



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una  
institución educativa inicial, Jaén.**

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

**AUTORA:**

Mera Tanta, Marleni (orcid.org/ 0000-0002-6295-9845)

**ASESORA:**

Mg. Gladys Dalila Zorrilla de Ventura (orcid.org/ 0000-0003-3856-0698)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

CHICLAYO – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

Es merecedor dedicar la presente tesis a Dios por haber alumbrado mi camino con conocimiento y sabiduría, por ser la luz de mi familia y la energía para hacer realidad este sueño tan anhelado.

A mis padres Hernando y Rosa que desde la eternidad me han acompañado siempre dándome la fortaleza para no caer y la energía para levantarme y continuar con este propósito que llena mi vida.

A mis adorados hijos Carlos Aldair y Yeltsin Yampier que son mi razón de ser para seguir adelante y crecer como profesional, por su infinita paciencia y amor a mi esposo Carlos Andrés por ser el soporte para mantenerme de pie con firmeza y con la fuerza necesaria en todo el proceso del presente trabajo de investigación que hoy es una realidad.

Me llena de gratitud agradecer a mi hermana Nancy Lily, mi sobrina Solinca Morelia quienes estuvieron siempre cerca de mí, brindándome sus conocimientos, sus consejos y guiándome para concretizar lo que en un momento de mi vida me propuse realizar.

## **Agradecimiento**

Desde lo más profundo de mí ser agradezco a Dios por darme la vida y fortalecerme día a día con su amor otorgándome su bendición y gracia.

A la Universidad César Vallejo, por darme la oportunidad de estudiar, haber contribuido con sus excelentes docentes en esta nueva formación profesional; de manera muy especial a mi asesora Mg. Zorrilla de Ventura, Gladys Dalila, por su esfuerzo y dedicación, quien con sus conocimientos, experiencias, paciencia y motivación ha logrado que pueda terminar mis estudios con éxito. A la directora de la Institución Educativa Inicial 006 Jaén Dra. Nercila Mego Pérez y docentes, que me permitieron realizar la presente investigación.

## Índice de contenido

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenido.....	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	13
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	13
3.2 Variables y operacionalización.....	14
3.3 Población, muestra y muestreo.....	14
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	15
3.5 Procedimientos.....	16
3.6 Método de análisis de datos.....	16
3.7 Aspectos éticos.....	16
IV. RESULTADOS.....	18
V. DISCUSIÓN.....	24
VI. CONCLUSIONES.....	30
VII. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS.....	

## Índice de tablas

Tabla 1: Nivel de evaluación formativa, según dimensiones	18
Tabla 2: Nivel de evaluación formativa	19
Tabla 3: Nivel de aprendizaje por competencias, según dimensiones	20
Tabla 4: Nivel de aprendizaje por competencias	21
Tabla 5: Correlación entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias	22
Tabla 6: Correlación entre evaluación formativa y aprendizaje por competencias	23

## Resumen

El trabajo de investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial, Jaén. El estudio fue de tipo básica, aplicó enfoque cuantitativo, usó diseño no experimental - transversal y correlacional; se obtuvo información de una muestra de 24 docentes de la institución seleccionada, se les aplicó la técnica de la encuesta y respondieron dos cuestionarios, uno de ellos sobre evaluación formativa y el segundo sobre el aprendizaje por competencias, dichos instrumentos fueron objeto de validación a criterio de expertos y medición de su confiabilidad aplicando la prueba Alfa de Cronbach. Luego del procesamiento de la información obtenida, los resultados muestran que para el 50% de docentes, la evaluación formativa es de nivel medianamente adecuada, en tanto, el aprendizaje por competencias fue calificado por el 58,4% como regular, además, el coeficiente de correlación Rho de Spearman adoptó el valor de 0,730; por tanto, se acepta la hipótesis de investigación ( $H_i$ ) y se concluye que coexiste una relación alta y positiva entre variables, significa que, si la evaluación formativa mejora, también mejorará el aprendizaje por competencias.

**Palabras clave:** Evaluación formativa, aprendizaje por competencias, nivel inicial.

## **Abstract**

The general objective of the research work was to determine the relationship between formative evaluation and learning by competencies in an educational institution of initial level, Jaen. The study was basic, applied a quantitative approach, used a non-experimental design - cross-sectional and correlational; information was obtained from a sample of 24 teachers from the selected institution, the survey technique was applied to them and they answered two questionnaires, one of them on formative evaluation and the second on learning by competencies, these instruments were subject to validation at the discretion of experts and measurement of its reliability applying the Cronbach's Alpha test. After processing the information obtained, the results show that for 50% of teachers, the formative evaluation is of a moderately adequate level, while learning by competencies was qualified by 58.4% as regular, in addition, the coefficient Spearman's Rho correlation adopted the value of 0.730; therefore, the research hypothesis ( $H_i$ ) is accepted and it is concluded that a high and positive relationship between variables coexists, meaning that if the formative evaluation improves, learning by competencies will also improve.

**Keywords:** Formative evaluation, competency-based learning, initial level.

## I. INTRODUCCIÓN

De acuerdo a lo señalado por la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2019) el aprendizaje debe situarse en el centro de la agenda de los países del mundo, además, con orientación a la educación y el desarrollo al 2030. Bajo esa perspectiva, ha de alcanzarse una serie de competencias necesarias para diversos usos y períodos de la vida de los educandos (Arribas, 2017).

Alcanzar tal propósito exige a los actores educativos adoptar nuevas prácticas en la evaluación del aprendizaje, asumiendo la evaluación formativa como alternativa para que el aprendizaje conduzca al logro de las competencias establecidas, (Cusi, 2019). Se concuerda que la evaluación del aprendizaje es una de las dificultades más complejas que enfrenta la práctica docente; además, este proceso no se aplica con criterio técnico a causa de que no es suficientemente comprendido o porque se le considera un proceso tedioso (Gallardo et al., 2018).

Bajo esa percepción, modificar las prácticas de evaluación no implica simplemente incrementar los saberes de los docentes, no basta que asistan a eventos de actualización, pues se trata de un proceso que básicamente demanda de innovación y cambio de esquemas conceptuales en todos los agentes involucrados (Bizarro et al, 2019). Asimismo, las dificultades de la evaluación formativa asociada al proceso de aprendizaje por competencias, además de ser complejo, todavía se aplica solo para obtener un calificativo lejos de operarlo como un proceso formativo (Pérez et al., 2017).

Igualmente, si bien la mayoría de docentes acepta a la evaluación formativa como alternativa para optimizar el aprendizaje por competencias, no obstante, todavía persiste una evaluación con enfoque tradicional, reduciéndola a la simple medición del producto al final del proceso de aprendizaje mas no como la verificación de logros y dificultades en dicho proceso (Pasek y Mejía, 2017).

Por lo expresado, se deduce que, en el campo educativo, la problemática de la evaluación influye en el aprendizaje por competencias en las áreas curriculares, sobre todo porque éstas no se articulan con los distintos elementos



de la evaluación formativa (Marín y Quiroga, 2017); es evidente tal falta de sintonía entre las competencias establecidas, lo que en realidad deben aprender los estudiantes y lo que se evaluará, de allí los resultados desalentadores en las pruebas internacionales como las que ha implementado el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la – PISA y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE (Arribas, 2017).

Coincidentes reflexiones señalan que la problemática que condiciona la comprensión y asimilación del aprendizaje por competencias en los docentes, de igual modo, su adecuada implementación en las instituciones educativas de México (Guzmán, 2017).

Situación similar ocurre en el Perú, a pesar de haberse enfatizado la evaluación y el aprendizaje por competencias, es notorio el escaso conocimiento y comprensión del propio concepto de “evaluación formativa” y los procesos que incluye, acarreando que los educandos no logren los aprendizajes esperados (Pacheco, 2019). Al no tener clara la conceptualización de la evaluación formativa y su relación con el aprendizaje por competencias, para muchos docentes el proceso de evaluación constituye una tarea difícil, no obstante existir, desde el 2016, el marco normativo oficial, subsiste la evaluación sumativa (Quiñones et al., 2021).

Entonces, se requiere asumir lo establecido por el MINEDU (2016), que plantea el enfoque formativo para la evaluación y monitoreo de los aprendizajes. En base a este enfoque, la evaluación debe desarrollarse como proceso metódico donde se reúna y tome en cuenta la información destacable sobre el grado de progreso de las competencias en cada alumno, teniendo la finalidad de colaborar adecuadamente en la mejora de su aprendizaje (Rodríguez, 2020).

Específicamente, la realidad que presenta una Institución Educativa Inicial de Jaén, en ella se ha identificado, según el Proyecto Educativo Institucional, el escaso uso de la evaluación formativa en el aprendizaje por competencias, un porcentaje significativo de docentes requieren mayor capacitación y actualización para implementarla, trayendo como consecuencia limitaciones en el aprendizaje de los estudiantes. En atención a esta realidad, se formuló el

problema de investigación: ¿Cuál es la relación entre evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén?

La investigación desarrollada se justifica desde el aspecto teórico porque trató sistemáticamente dos variables comprometidas con el aprendizaje y la formación completa de los educandos, de modo que se generó nuevo conocimiento y se alcanzó nuevos datos para la institución investigada, sustentada en información científica. En el aspecto práctico, el estudio sirvió de diagnóstico para la institución educativa y para que posteriores investigadores emprendan nuevos estudios; además, el estudio permitió visualizar mejoras en la implementación de la evaluación formativa y facilitar el aprendizaje por competencias.

En el aspecto metodológico, el estudio asumió las disposiciones de la investigación científica, de allí que en la metodología se analizó la realidad de las variables, se aplicaron técnicas e instrumentos para acopiar datos que luego de su validación servirán de referente para nuevos investigadores.

El objetivo general fue determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa inicial, Jaén. Los objetivos específicos fueron diagnosticar el nivel de la evaluación formativa, diagnosticar el nivel del aprendizaje por competencias; establecer la relación entre las dimensiones social, ética, teórica, procedimental y metodológica de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias.

Asimismo, se logró comprobar la hipótesis;  $H_1$ , existe relación positiva entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial, Jaén, rechazándose la  $H_0$ , no existe relación positiva entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial, Jaén.

## II. MARCO TEÓRICO

En esta sección se incluye los antecedentes de estudio y las bases teóricas. A nivel internacional, en Colombia, Henao (2020) investigó la situación de la evaluación formativa en el contexto de América Latina; su objetivo se orientó a analizar dicho proceso; se trata de un estudio con enfoque mixto de nivel exploratorio, basado en el análisis documental con diseño no experimental; los resultados indican que mayormente los docentes utilizan la palabra “evaluación” para referirse casi exclusivamente al proceso de colocar notas o calificar; concluye que la evaluación formativa ha sido estampada desde una nueva visión, evaluar de manera continua o evaluar para formar.

En República Dominicana, Torres et al. (2021), estudiaron sobre la evaluación del aprendizaje por competencias en el nivel Inicial, su objetivo fue analizar dicho proceso; los resultados precisan que la evaluación por competencias es una de las principales preocupaciones en la educación dominicana, pues un porcentaje significativo de docentes no muestra manejo adecuado de este proceso, en consecuencia, se les torna hasta imposible estar al tanto de las debilidades de los educandos y hacer la retroalimentación oportunamente y asegurar el logro de las competencias establecidas.

Librada et al. (2019) investigaron en el ámbito mexicano la evaluación formativa en la educación preescolar; su objetivo buscó analizar esta modalidad de la evaluación; fue un estudio diagnóstico, con enfoque cualitativo, apoyado en el análisis documental; en sus resultados encontró que en las entidades preescolares hace falta construir una cultura de la evaluación, a fin de promover la auto y coevaluación; concluyen destacando la importancia de la evaluación formativa, la misma que puede constituirse en un componente para lograr el perfil de egresado determinado en el currículo mexicano.

Romero et al. (2018) investigaron las metas de aprendizaje en la evaluación formativa; su objetivo fue analizar el proceso evaluativo en aula para diseñar una estrategia adecuada; fue un estudio descriptivo, la muestra fue de 24 docentes a quienes se les aplicó una guía de entrevista. Hallaron que la mayoría de docentes al momento de innovar sus prácticas evaluativas afronta conflictos (pedagógicos, conceptuales, políticos y culturales); concluyen que la

evaluación formativa asumida por los maestros ayuda a concientizarlos respecto a cómo mejorar el conocimiento y las actitudes de sus alumnos.

A nivel nacional, Zambrano y Mendoza (2021) investigaron sobre la evaluación formativa asociada a la formación total de los educandos buscando saber la influencia entre variables. Mediante un estudio descriptivo-correlacional y diseño no experimental, en una muestra de 28 maestros, comprobaron la repercusión significativa de la evaluación formativa en la formación integral de los estudiantes. Se asumió de este estudio el enfoque utilizado.

También, Montoya (2021) investigó sobre la evaluación formativa en el nivel inicial, su objetivo fue establecer el grado de aplicación de esta forma de evaluación; fue un estudio de tipo básico, cuantitativo, alcance descriptivo y diseño no experimental- transversal, con una muestra de 69 docentes, a quienes aplicó una lista de cotejo; los resultados revelaron que el 58% de docentes calificó de nivel regular a la evaluación formativa aplicado por los docentes; llega a la conclusión de que para la mayoría de ellos la evaluación formativa debe ser objeto de mejora a fin de beneficiar su aprendizaje y logro de competencias.

Igualmente, a Reynaga (2021) con su trabajo sobre la evaluación formativa en el nivel inicial; su objetivo fue analizar la evaluación formativa que realizan los docentes; fue una investigación descriptiva con análisis documental; sus resultados indican que ellos son conscientes de que la evaluación formativa les permite recoger información de los logros y dificultades en el aprendizaje a efecto de brindar al estudiante la ayuda necesaria y logren las competencias previstas; concluye que los docentes deben aplicar técnicas e instrumentos de evaluación, sobre todo los que son de carácter formativo.

Asimismo, González (2020) estudió cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes, en una muestra de ocho docentes de nivel inicial; su objetivo fue examinar el proceso evaluativo; fue una investigación cualitativa basada en el estudio de casos; como resultado indica que no todas las docentes cumplen totalmente la ruta establecida por el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), además solo algunas utilizan todos los instrumentos señalados;

concluye que se ha perdido de vista que en educación inicial la evaluación debe ser formativa a fin de favorecer el desarrollo integral de los niños (as).

De igual manera, Mollo y Medina (2020) investigaron sobre la evaluación formativa que ejecutan los docentes en tiempos de pandemia; su objetivo fue analizar la problemática de la evaluación de los aprendizajes; se hizo un estudio descriptivo con enfoque cualitativo, basado en el análisis documental. Encontró que existe consenso en entender a la evaluación formativa como alternativa para responder a los retos actuales; concluye que la evaluación formativa requiere un docente flexible a la innovación y reflexivo a fin de que promueva en sus estudiantes el logro de competencias.

El estudio de la variable evaluación formativa, se sustenta en el enfoque formativo de la evaluación, según el cual la evaluación constituye una acción continua y permanente de valoración y reflexión concerniente al desarrollo y evaluación del aprendizaje y de la formación de los educandos, siendo elemento consustancial del proceso de enseñanza y del aprendizaje por competencias (Rodríguez, 2020). Además, en este enfoque, el interés por aprender en el estudiante es el elemento esencial que requiere un ambiente familiar favorable para que haya mejores resultados (Mellado et al., 2021).

Asimismo, es conveniente incluir los aportes teóricos de Sergio Tobón respecto a la formación y, por ende, la evaluación formativa del aprendizaje por competencias, según el estudioso el docente debe trabajar con la perspectiva de desarrollar una pedagogía basada en competencias desde el pensamiento complejo, de allí que defienda el enfoque de la formación basada en competencias, aspecto que no debe olvidar la evaluación formativa (Tobón, 2006).

La denominación evaluación formativa, creada por Michael Scriven, surge hacia 1960, desde entonces constituye un modelo de evaluación donde está la esquematización de una manera de interpretar y entender el desarrollo en y para el aprendizaje (Muñoz et al., 2021).

Por su parte, Cowie y Bell (1999) como se citó en el Ministerio de Educación – MINEDU (2020), asume que la evaluación formativa constituye el procedimiento empleado para examinar y reconocer el aprendizaje del

educando con la finalidad de reforzarlo en el lapso de tiempo en que se desarrolla el mismo proceso.

También se le considera como el “proceso cíclico” a través del cual los estudiantes o sus maestros efectúan la recaudación y el tratamiento de la información a fin de expresar una opinión respecto al aprendizaje; asimismo, la información recogida posibilita la retroalimentación de modo que cada educando movilice sus procesos internos y autorregule su aprendizaje; en esa perspectiva, no solo se sitúa al finalizar el aprendizaje, sino también durante él, de forma continua (Valdivia y Fernández, 2020).

Ramos y Rueda (2020) afirman que la evaluación formativa constituye un procedimiento intensamente complejo que permite reflexionar sobre el rol que debe cumplir cada uno de los actores comprometidos en el proceso de aprendizaje, por tanto, se constituye en la herramienta para identificar el aporte de cada uno y las condiciones institucionales que posibilitarán alcanzar las metas propuestas y, sobre todo, para que los estudiantes alcancen las competencias establecidas.

En cuanto a las características que presenta la evaluación formativa, según el Ministerio de Educación (2020) son: Promueve el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas académicas; optimiza la constancia de las y los educandos; vale para mejorar las actitudes y los valores, así como, la personalidad estudiantil; promueve el desarrollo de la autoconfianza en las y los educandos; promueve el respeto de los valores particulares y colectivos; optimiza el proceso de aprendizaje; propicia la autoevaluación.

Según Ramos y Rueda (2020) a la evaluación formativa se le atribuyen las dimensiones siguientes: Dimensión social: Referida al rol de los actores, permite establecer el rol de los agentes involucrados en el proceso evaluativo, su grado de participación, su proceder y su sentir. Dimensión política: Hace referencia a los propósitos o razones que dan respuesta a la interrogante: ¿por qué evaluar?.

Dimensión ética: Relacionada con la respuesta a quién se beneficiará con una evaluación procesal o formativa y cuáles son los estándares que deben considerarse. Dimensión teórica: Referida a todo el fundamento o respaldo teórico de la evaluación formativa: su definición, criterios, modelo educativo,

perfil docente, entre otros. Dimensión procedimental: Es la que permite clarificar el procedimiento a cumplir para alcanzar una valoración eficaz, participativa e integral, requerida en una educación de calidad.

Dimensión metodológica: Referida a la parte práctica de la evaluación formativa, cómo se cumplirá, con qué técnicas e instrumentos y cómo se procesará la información. Finalmente, “dimensión de uso” que define la utilización que se dará a los resultados obtenidos.

La variable evaluación formativa se valoró en base a la determinación de los niveles: Adecuada (Si se ajusta totalmente a los lineamientos de una correcta evaluación procesal o formativa), Medianamente adecuada (Si cumple algunos de los lineamientos de la evaluación procesal o formativa y, nivel inadecuado (Si no cumple con los lineamientos propios de lo concerniente a la evaluación formativa o procesal)

Con respecto a la variable aprendizaje por competencias, su respaldo teórico está en el Enfoque de Aprendizaje Basado en Competencias, que responde a un nuevo paradigma pedagógico propuesto por la Unión Europea, donde se innova el rol del docente y se coloca al educando en el foco de interés de su aprendizaje personal, obviamente, este aprendizaje demanda al estudiante ser responsable y comprometido en su aprender (Villa, 2020).

De igual modo, la teoría sociocognitiva propuesta por Alberto Bandura hacia 1977, cuyo planteamiento principal señala que los componentes sociales, cognitivos y el comportamiento, cumplen una función importante en el aprendizaje. Dentro de los elementos cognitivos se encierran las posibilidades de éxito que posee el educando; a su vez, los elementos sociales, contienen a la observación que realiza el educando del actuar de sus padres para alcanzar sus logros. Asimismo, en esta teoría el aprendizaje es enfocado como un proceso a través del cual el aprendiz modifica sus facultades de orden intelectual y sus creencias en capacidades y conocimientos específicos (competencias) (Chávez y Rodríguez, 2017).

Otro planteamiento de esta teoría señala que el estudiante como aprendiz percibe que vive y forma parte de un contexto cambiante que le exige efectuar permanentes esfuerzos metacognitivos de evaluación y realimentación a fin de regular sus estrategias y conductas; en consecuencia, al proceso de

aprendizaje se le concibe como resultado de una interacción entre factores conductuales, intrapersonales y ambientales (Chávez y Rodríguez, 2017).

Finalmente, los aportes de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín para quien el aprendiz activa sus facultades cognitivas, las que le permiten vincular las distintas representaciones o planos de la realidad, a su vez, esto permite que el estudiante tenga sus propias opiniones y hasta bien formadas respecto a la información que se recibe, va aprendiendo a partir de este proceso (Quiñones et al., 2021).

Resulta notorio que en la denominación de la variable se encuentra los términos aprendizaje y competencias, entendiendo que el aprendizaje es un proceso de construcción de saberes en el que el aprendiz despliega sus facultades físicas, mentales e incluso sociales, las competencias igualmente se han prestado a diversas connotaciones

Al respecto, Barriga Hernández (2006) citado por Sosa (2018), se refiere a hacer cosas, no en estar al tanto de ellas ni en la postura que se asume ante ellas. Como lo indica, en el proceso de aprendizaje los conocimientos y las actitudes constituyen componentes imprescindibles que permite lograr las competencias.

Según Pérez (2020) el aprendizaje por competencias es aquel aprendizaje que resulta de la metodología utilizada por el docente para que los estudiantes desarrollen y adquieran las competencias previstas, según el autor, se puede deducir que constituyen los resultados del aprendizaje evaluados en base a las competencias.

Asimismo, el aprendizaje por competencias es concebido como el proceso a través del cual el educando construye sus propios saberes integrando sus contenidos conceptuales (conocimientos), contenidos actitudinales (actitudes) y contenidos procedimentales (destrezas) para lograr el desempeño exitoso de una tarea dada (León et al. 2018).

En esa misma perspectiva, Sosa (2018) concuerda que el proceso de aprendizaje por competencias implica cuatro condiciones o competencias: el saber conocer, saber hacer, saber estar y saber ser. De manera específica, en el campo educacional, el aprendizaje por competencias permite conseguir que los educandos tengan capacidad para trasladar sus saberes al escenario de su



entorno, que aprendan de forma práctica los contenidos correspondientes a las áreas curriculares.

De igual manera, Martínez et al. (2012) señalan que el aprendizaje por competencias, dentro de todo el proceso formativo, es el aprendizaje que permite a los estudiantes desarrollar amplias capacidades, que posibilitan su aprender y desaprender durante toda su existencia, sabiendo adecuarse a contextos cambiantes.

De este modo, el aprendizaje por competencias, según Salazar (2016) asume las mismas dimensiones del aprendizaje en general, para este estudioso tales componentes son:

Actitudes y percepciones, se refieren al proceder o actuar del aprendiz, además, sus ideas y apreciaciones, las mismas que afectan y condicionan las competencias que el estudiante debe lograr, en esa perspectiva, un aspecto clave para el aprendizaje efectivo es apoyar a los educandos a que asuman actitudes y percepciones favorables y positivas para su aprendizaje.

Adquirir e integrar el conocimiento, está referida a la capacidad de los estudiantes para apropiarse del conocimiento e incorporarlo dentro de sus esquemas mentales, es decir, se les debe guiar a fin de que relacionen el nuevo conocimiento con lo que ya conocen o saben, que sean capaces de organizar la información adquirida y luego la integren en su memoria a largo plazo.

Extender y refinar el conocimiento, basado en la opinión que el aprendizaje es un proceso permanente que no se contiene con la asimilación y la incorporación del conocimiento. Los estudiantes como aprendices deben tener capacidad para analizar rigurosamente lo que lograron aprender, aplicando procesos de raciocinio que les permitirán ampliar y clarificar la información, mediante otros procesos básicos como: Abstracción. Clasificación. Comparación. Razonamiento inductivo. Razonamiento deductivo.

Uso significativo del conocimiento, hace referencia a que el estudiante logrará aprendizajes significativos y efectivos cuando sabe utilizar el conocimiento para desarrollar tareas específicas. Por tanto, el docente se debe asegurar que los estudiantes posean la oportunidad de utilizar el conocimiento, pero significativamente. Bajo esa mirada, no se debe perder de vista que la

información únicamente se convierte en conocimiento cuando se consigue usar.

Hábitos mentales, se refiere a que los estudiantes para ser aprendices efectivos y exitosos deben desarrollar los hábitos mentales eficaces y necesarios que les permitan tener un pensamiento crítico, también, pensamiento creativo y sean capaces de autorregular su comportamiento. Tales hábitos mentales incluyen a: Pensamiento crítico, que evidencie mente abierta, con capacidad para controlar su impulsividad, manejar sus emociones y sentimientos y dispuesto a autovalorarse y, capaz de automotivarse para alcanzar sus metas y objetivos (Salazar, 2016).

La evaluación de la variable aprendizaje por competencias responderá a la baremación determinada por la investigadora: Nivel Bueno (Si las docentes trabajan todos los planteamientos del enfoque curricular del aprendizaje por competencias), Regular (Si solo cumplen con algunos lineamientos del enfoque curricular) y, deficiente (cuando no se trabaja ni cumple con los planteamientos del aprendizaje por competencias)

Múltiples estudios encontraron que entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias existe una estrecha relación; sobre el tema, el Ministerio de Educación-MINEDU (2016) precisa que la evaluación formativa conducente al logro de competencias apuntala, en diferentes espacios del proceso de aprendizaje y educativo, a conseguir, primeramente, que se valore el desempeño académico de los educandos al solucionar problemas o encarar situaciones que representen para ellos desafíos justificados y que haga posible apostar por la integración y combinación de diversas capacidades y actitudes.

También, hay que reconocer el estado real en el que se hallan los estudiantes en correspondencia a las competencias con el propósito de apoyarlos para que puedan mejorar hacia niveles más altos. Asimismo, generar continuamente las oportunidades necesarias a fin de que el educando manifieste hasta qué punto es capaz de armonizar pertinentemente las diferentes capacidades contenidas en una competencia, en vez de comprobar la adquisición separada de habilidades o contenidos para hacer la distinción entre los aprobados y los desaprobados.

Como se indicó anteriormente, el propósito principal de la investigación se orienta a establecer la relación existente entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, desde la opinión de las docentes de la institución educativa seleccionada, variables consideradas en el actual diseño curricular y de las cuales se obtuvo información en base a la aplicación de los instrumentos diseñados, sin perder de vista que para implementar el aprendizaje por competencias y valorarlo mediante la evaluación formativa, se debe partir de ideas importantes (Casasola, 2020).

En principio, que los alumnos aprendan para el logro de competencias exige que el docente rompa esquemas mentales anteriores y adopte el nuevo paradigma pedagógico para un cambio profundo en su práctica pedagógica, hacerlo, implica que no solo cumpla su rol de facilitador de aprendizajes significativos, sino también garantizador del logro de las competencias, logrando que los estudiantes asimilen y acomoden los nuevos aprendizajes de manera estable y profunda en su red de saberes previos, todo ello con la perspectiva de convertirlos en personas competentes (Casasola, 2020).

Además, todos los docentes tienen claridad y son conscientes de que su práctica pedagógica debe estar colmada de adecuadas y efectivas técnicas y estrategias didácticas que ha de aplicar a fin de que los estudiantes logren desarrollar convenientemente su aprendizaje por competencias, entendiendo que las experiencias de aprendizaje encaminadas con estrategias pedagógicas efectivas con seguridad promoverán y garantizarán aprendizajes significativos, basadas en el trabajo en equipo, aprendizaje cooperativo y participación activa de los estudiantes, entre otras (Pérez, 2020).

Otro aspecto importante a tener en cuenta por el docente es el ritmo y estilo de aprendizaje de cada estudiante y adecuar su trabajo para atender tales características y sus necesidades de aprendizaje, esto exige que posea los saberes pedagógicos necesarios a fin de adecuar su práctica docente, basada no únicamente en preparación teórica sino, esencialmente, en buenas prácticas pedagógicas que garanticen el logro de aprendizajes significativos, habilidades y competencias en los estudiantes, buscando formas y procedimientos más adecuados y efectivos (Quiñones et al., 2021)

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1 Tipo de investigación

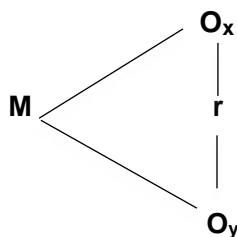
De acuerdo a su finalidad, la investigación correspondió a las de tipo básica porque focalizó su interés en la obtención de un nuevo conocimiento y no es aplicada pues no buscó la utilidad práctica del mismo Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC, 2018).

Asimismo, el estudio asumió el enfoque cuantitativo toda vez que se recogió información que fue analizada estadísticamente, lo cual permitió comprobar las hipótesis planteadas (Hernández et al., 2014).

##### 3.1.2 Diseño de investigación

La investigación adoptó un diseño no experimental-transversal porque la investigadora no manipuló intencionalmente a ninguna variable, es decir, no se aplicó ningún experimento; fue transversal porque la recolección de datos se realizó en un solo tiempo; además, fue correlacional en la medida que su propósito principal se orientó a establecer la relación entre variables, es decir, en el estudio, se logró comprobar la asociación existente entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias (Hernández et al., 2014).

El diseño es el siguiente:



Dónde:

M = Muestra (docentes seleccionadas)

O<sub>x</sub> = Información de la variable evaluación formativa

O<sub>y</sub> = Información de la variable aprendizaje por competencias

r = Correlación entre variables

## **3.2 Variables y operacionalización**

La investigación se trabajó con las variables:

V1: Evaluación Formativa, variable cualitativa evaluada con escala de medición ordinal.

V2: Aprendizaje por competencias variable cualitativa evaluada con escala de medición ordinal.

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

### **3.3.1 Población**

En el estudio, la población la integraron las 25 docentes de la I.E.I. N° 006 de Morro Solar de Jaén, que vienen laborando en dicha entidad educativa.

- **Criterios de inclusión.**

Docentes que registraron continuidad laboral en su condición de nombradas o contratadas en el presente año lectivo en las diferentes aulas de la I E.

Docentes que aseguraron su participación en la investigación como fuentes informantes mediante su consentimiento informado y aceptaron responder los instrumentos.

- **Criterios de exclusión.**

Docentes que gozaban de licencia o permiso cuando se aplicaron los instrumentos

Docentes que no respondieron correctamente los cuestionarios.

La docente que realizó la investigación.

### **3.3.2 Muestra**

En atención a que se trata de una población poco extensa, se optó por trabajarla como muestra censal o poblacional, toda vez que se abarcó al 100% de unidades de análisis, excluyendo a la docente investigadora, (Hernández et al., 2014), significa que se incorporó a las 24 docentes de la

I. E. I. N° 006 de Morro Solar de Jaén, verificando que reunieran los criterios de inclusión indicados; en tal razón, no se aplicó ninguna modalidad de muestreo, considerándose como unidad de análisis a cada una de las docentes incluidas en el grupo muestral.

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

La técnica de investigación que permitió agenciarse de la información necesaria fue la encuesta, consistente en la recolección sistemática de datos respecto a las variables a través de instrumentos estructurados (Ñaupas et al., 2013).

El instrumento utilizado en el proceso de acopio de datos sobre las variables estudiadas, fue el cuestionario, se procedió a elaborar dos cuestionarios: Uno para valorar la evaluación formativa y otro para el aprendizaje por competencias. Los mismos que fueron de elaboración propia y se aplicaron previamente a un grupo piloto que tenía similares características a la muestra de estudio. Además, los instrumentos se fundamentaron teóricamente en los aportes del enfoque formativo de la evaluación, asimismo, en enfoque del aprendizaje por competencias.

En cuanto a la validez de los instrumentos, entendida como la propiedad de un instrumento de acopio de datos que indica si tiene consistencia en su contenido que permita medir la variable que se proyecta evaluar (Hernández et al., 2014). La validación se hizo del contenido de los cuestionarios y se requirió del juicio de tres expertos, profesionales idóneos, entendidos en la temática quienes revisaron si los instrumentos poseían consistencia interna para, finalmente, emitir sus apreciaciones.

Con respecto a la confiabilidad de los instrumentos, asumido como el atributo de los cuestionarios que indica su fiabilidad, se determinó mediante al análisis de los ítems utilizando el estadístico Alfa de Cronbach, trabajándolo en el software SPSS V23; previamente se procedió a suministrar una prueba piloto a 15 docentes de otra I.E.I., situada en la localidad de Jaén. Los resultados de la aplicación de la prueba fueron: 0,927 para el cuestionario sobre evaluación formativa y 0,940 para el

cuestionario sobre aprendizaje por competencias, indicando que se trata de instrumentos altamente confiables.

### **3.5 Procedimientos**

El trabajo de investigación demandó el establecimiento de coordinación con el personal directivo de la I. E. I. seleccionada a efectos de dar a conocer el objetivo y alcances del estudio. De igual manera, se dialogó con las docentes sobre la investigación proyectada a fin de lograr su consentimiento informado para que intervinieran de forma voluntaria en el estudio; cumplidas las acciones precedentes se procedió a aplicar los instrumentos, luego, se realizó el tratamiento de los datos.

### **3.6 Método de análisis de datos.**

Después de haber recolectado los datos necesarios, se procedió a su tabulación estadística, a continuación, se mostraron los resultados, presentándolos en tablas y figuras de distribución de frecuencias, con apoyo de la estadística descriptiva, además, para la comprobación de hipótesis se recurrió al empleo de la estadística inferencial, aplicando la prueba Rho de Spearman. Para realizar este proceso igualmente se empleó el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences – SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales).

### **3.7 Aspectos éticos**

En la ejecución del trabajo investigativo se asumieron los criterios éticos enmarcados en la investigación científica. En tal razón, la investigadora respetó los criterios éticos establecidos por la Universidad César Vallejo, y los parámetros que instituye la ética investigativa, donde se incluye: Respeto a las personas incluidas en la muestra (docentes de la I. E. I. N° 006 – Jaén) considerándolas como seres humanos dignos de consideración, con capacidad para actuar de manera autónoma y libre para decidir su participación y emitir su punto de vista, por tal razón, se consiguió su consentimiento informado y se guardó en reserva su identidad. También,

se respetó los derechos reservados de autoría, según lo establece las reglas internacionales de la Asociación de Psicólogos Americanos APA.

Además, se tuvieron en cuenta los criterios éticos planteados por Reluz et al. (2022) para quienes también se considera el criterio de justicia, según el cual cualquier persona debe ser tratada con equidad y poder acceder a todos los beneficios y todas las oportunidades que se desarrollen en el marco del estudio (Barboza & Miranda, 2017).



#### IV. RESULTADOS

**Tabla 1**

*Nivel de la evaluación formativa, según dimensiones, en docentes de una Institución Educativa Inicial de Jaén*

Nivel	Dimensiones									
	Social		Ética		Teórica		Procedimental		Metodológica	
	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%
Inadecuada	6	25,0	4	16,7	5	20,8	6	25,0	6	25,0
Medianamente adecuada	11	45,8	9	37,5	13	54,2	11	45,8	12	50,0
Adecuada	7	29,2	11	45,8	6	25,0	7	29,2	6	25,0
Total	24	100	24	100	24	100	24	100	24	100

Nota. Los resultados obtenidos en la variable evaluación formativa, desde la percepción de las docentes, según sus dimensiones, se observa que, en las dimensiones social, ética, teórica, procedimental y metodológica, existe la tendencia al nivel medianamente adecuada y adecuada.

**Tabla 2**

*Nivel de la evaluación formativa, según docentes de una I.E. de nivel inicial de Jaén*

Nivel	f <sub>i</sub>	%
Inadecuada	6	25
Medianamente adecuada	12	50
Adecuada	6	25
TOTAL	24	100

Nota: La Tabla 2, contiene los resultados sobre la valoración de la evaluación formativa en una IE del nivel inicial de Jaén, se aprecia que predomina en las docentes la calificación de medianamente adecuada para la evaluación formativa que aplican en su práctica pedagógica.

**Tabla 3**

*Nivel del aprendizaje por competencias, por dimensiones, según docentes de una Institución Educativa Inicial de Jaén.*

Nivel	Dimensiones									
	Actitudes y percepciones		Adquisición e integración del conocimiento		Extensión y refinamiento del conocimiento		Uso significativo del conocimiento		Hábitos mentales	
	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%	f <sub>i</sub>	%
Deficiente	5	20,8	6	25,0	5	20,8	8	33,3	7	29,2
Regular	16	66,7	10	41,7	13	54,2	9	37,5	14	58,3
Bueno	3	12,5	8	33,3	6	25,0	7	29,2	3	12,5
TOTAL	24	100	24	100	24	100	24	100	24	100

Nota: los resultados referentes a la valoración de las dimensiones del aprendizaje por competencias, según valoración de las docentes. Se aprecia que, en las dimensiones actitudes y percepciones, adquisición e integración del conocimiento, extensión y refinamiento del conocimiento, uso significativo del conocimiento y hábitos mentales, se registra la tendencia o predominancia del nivel regular.

**Tabla 4**

*Nivel del aprendizaje por competencias, según docentes de una IE de nivel inicial de Jaén.*

Nivel	f <sub>i</sub>	%
Deficiente	5	20,8
Regular	14	58,4
Bueno	5	20,8
TOTAL	24	100

Nota: Al evaluar la variable aprendizaje por competencias, desde la apreciación de las docentes de una IE del nivel inicial de Jaén, se encontró la tendencia mayoritaria de ubicarlo en el nivel regular.

### **\*Contrastación de hipótesis.**

Previo a la contrastación de hipótesis se realizó la Prueba de Normalidad a fin de examinar la naturaleza de la distribución de datos, si siguen una distribución normal o no normal. Para cumplir esta tarea, se usó el test de Shapiro - Wilk, en razón de que el tamaño de la muestra fue menor a 50 elementos (Ver Anexo 5).

\*Resultados de la correlación de las dimensiones de la evaluación formativa con el aprendizaje por competencias.

H<sub>i</sub>: Existe relación positiva entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial de Jaén.

H<sub>0</sub>: No existe relación positiva entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial de Jaén.

**Tabla 5**

*Correlación entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias*

Evaluación formativa	Correlación	Sig. bil	Aprendizaje por competencias
Dimensión social		1,000	0,002
Dimensión ética	Correlación	1,000	0,002
Dimensión teórica	Rho de Spearman	1,000	0,000
Dimensión procedimental	Sig. (bilateral)	1,000	0,000
Dimensión metodológica	N. 24	1,000	0,001

Nota: Según resultados, existe correlación significativa al nivel 0,01 (bilateral) entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, pues al efectuar la prueba de hipótesis, el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, adoptó los valores 0,607; 0,603; 0,665; 0,697 y 0,697, además, la significación asintótica < 0,005; es razón suficiente para asumir que existe una relación positiva moderada entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, por tanto, se acepta H<sub>i</sub> y se rechaza H<sub>0</sub>.

\*Resultados de la correlación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias.

H<sub>i</sub>: Existe relación positiva entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial de Jaén.

H<sub>0</sub>: No Existe relación positiva entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial de Jaén.

**Tabla 6**

*Correlación entre evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial de Jaén.*

	<b>CORRELACIÓN</b>	<b>Evaluación formativa</b>	<b>Aprendizaje por competencias</b>
<b>Evaluación formativa</b>	Correlación Rho de Spearman	1,000	,730**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	24	24
<b>Aprendizaje por competencias</b>	Correlación Rho de Spearman	,730**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	24	24

La correlación es significativa al nivel 0,01(bilateral)

Nota: Según la información contenida en la Tabla 7, existe correlación significativa al nivel 0,01 (bilateral) entre evaluación formativa y aprendizaje por competencias, pues al efectuar la prueba de hipótesis, el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, adoptó el valor de 0,730 y una significación asintótica de 0,000; además, considerando los valores de la significación observada y el valor del estadístico calculado, es razón suficiente para asumir que existe una relación positiva alta entre ambas variables, por tanto, se acepta H<sub>i</sub>.

## V. DISCUSIÓN

El proceso investigativo se enmarcó en los estudios de tipo básico con diseño no experimental - correlacional, en esa perspectiva, se formuló como objetivo general determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en una institución educativa de nivel inicial, Jaén, en una muestra de 24 docentes de la entidad seleccionada.

Orientada por este objetivo, la investigación permitió lograr el primer objetivo específico orientado a diagnosticar el nivel existente en la evaluación formativa; al respecto, se encontró que para la mayoría de docentes encuestadas le corresponde nivel medianamente adecuada; a la luz del análisis de los resultados, es evidente que, al predominar en las docentes la calificación de medianamente adecuada, es un indicador de que la evaluación formativa requiere ser mejorada en sus componentes social, ético, teórico, procedimental y metodológico. Esta deducción se respalda en el análisis de resultados que corresponden a sus cinco dimensiones, así: En la dimensión social (rol de los actores educativos, sus sentimientos y actitudes), en su mayoría, las docentes la califican de nivel medianamente adecuada; diferentes hallazgos se encontraron en la dimensión ética de la evaluación formativa (beneficios que reporta y valores asumidos), toda vez que para la mayoría de encuestadas posee nivel adecuada; en lo concerniente a la dimensión teórica (conceptos, criterios y perfiles), para la mayoría de docentes es de nivel medianamente adecuada; de manera similar en lo referente a la dimensión procedimental (participación y eficacia), para un porcentaje significativo le corresponde nivel medianamente adecuada; de igual manera, en la dimensión metodológica (técnicas e instrumentos y procesamiento de la información), la mayoría la evalúa como medianamente adecuada.

Los resultados descritos conducen a establecer comparación con los que alcanzaron otros investigadores, así, es pertinente citar a Henao (2020) quien investigó la situación de la evaluación formativa en el contexto de América Latina; como resultado de su estudio de nivel exploratorio con enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo) y diseño no experimental; de su análisis se desprende que hay escaso manejo de la evaluación formativa en la mayoría de los

docentes pues utilizan la palabra “evaluación” para referirse casi exclusivamente al proceso de colocar notas, es decir, calificar; se coincide con su conclusión donde señala que los docentes deben interiorizar la idea que la evaluación formativa ha sido estampada desde una nueva visión, evaluar de manera continua o evaluar para formar.

Asimismo, existe concordancia con los hallazgos de Librada et al. (2019) quienes investigaron en el ámbito mexicano lo relacionado a la evaluación formativa en la educación preescolar; como producto de su estudio diagnóstico, con enfoque cualitativo, apoyado en el análisis documental, sus resultados le permitieron detectar que en las entidades preescolares hace falta construir una cultura de la evaluación, sobre todo, de la evaluación formativa; se asume como importante su conclusión donde destacan la relevancia que posee la evaluación formativa, la misma que puede constituirse en un componente para lograr el perfil de egreso determinado en el currículo escolar.

Otro estudio previo con el que existe concordancia es el realizado por Montoya (2021) en su investigación sobre el grado en que los docentes aplican la evaluación formativa en el nivel inicial, desde la percepción de una muestra de 69 docentes, a quienes aplicó una lista de cotejo; se rescatan sus resultados, que de manera similar, revelaron que mayoritariamente de docentes calificó de nivel regular a la evaluación formativa aplicada por ellos en su práctica pedagógica; asimismo, se acepta su conclusión en el sentido de que para la mayoría de ellos la evaluación formativa debe ser objeto de mejora a fin de beneficiar el aprendizaje y logro de competencias en los estudiantes.

Como resultado del análisis de los resultados, es conveniente respaldarlos con los aportes teóricos de estudiosos de la evaluación formativa en el marco del aprendizaje y la educación por competencias, rescatando el enfoque formativo de la evaluación, según el cual la evaluación constituye una acción continua y permanente de valoración y reflexión concerniente al desarrollo y evaluación del aprendizaje y de la formación de los educandos, siendo elemento consustancial del proceso de enseñanza y del aprendizaje por competencias (Rodríguez, 2020); asimismo, la contribución de Sergio Tobón respecto a la formación y, por ende, la evaluación formativa del aprendizaje por competencias, según el estudioso el docente debe trabajar con la perspectiva



de desarrollar una pedagogía basada en competencias desde el pensamiento complejo, de allí que defienda el enfoque de la formación basada en competencias, aspecto que no debe olvidar la evaluación formativa (Tobón, 2006).

En lo que corresponde al segundo objetivo específico orientado a diagnosticar el nivel del aprendizaje por competencias, los resultados alcanzados indican que mayoritariamente los docentes, es de nivel regular. Los hallazgos descritos concernientes de manera global a la variable investigada, fueron corroborados por los datos obtenidos a nivel de sus dimensiones, así: En la Dimensión Actitudes y percepciones (Actitudes del estudiante y del docente), predomina la calificación como regular. En la Dimensión Adquisición e integración del conocimiento (adquirir e integrar saberes), igualmente, para la mayoría es regular. En relación a la dimensión Extensión y refinamiento del conocimiento (ampliación y perfeccionamiento del conocimiento), la gran mayoría la evalúa como medianamente regular. Según la dimensión Uso significativo del conocimiento (Aplicación del nuevo conocimiento a situaciones nuevas), la mayoría la evalúa de nivel regular. En cuanto a la dimensión Hábitos mentales (prácticas cognitivas), para la gran mayoría se califica como regular. Entonces, se deduce que mayoritariamente las dimensiones del aprendizaje por competencias obtuvieron nivel regular, indicando la exigencia de implementar mejoras en todas las dimensiones del aprendizaje por competencias en los niños (as) investigados.

Al relacionar los hallazgos del estudio con los alcanzados por otros investigadores es conveniente citar la investigación de Torres et al. (2021), sobre la evaluación del aprendizaje por competencias en el nivel Inicial respondiendo al objetivo de analizar dicho proceso; en sus resultados precisan que la evaluación por competencias constituye principal preocupación en la medida que un porcentaje significativo de docentes no manejan adecuadamente el proceso de evaluación, sobre todo, de carácter formativo, en consecuencia, se les torna hasta imposible estar al tanto de las debilidades que manifiestan los educandos y hacer la retroalimentación apropiada y oportunamente para generar en ellos un aprendizaje significativo y asegurar el logro de las competencias establecidas.

De igual manera, se registran coincidencias con el estudio de Romero et al. (2018) investigaron las metas del aprendizaje por competencias en la evaluación formativa; trabajó con una muestra de 24 docentes a quienes se les aplicó una guía de entrevista. Hallaron que la mayoría de docentes al momento de innovar sus prácticas evaluativas afronta conflictos (pedagógicos, conceptuales, políticos y culturales); se rescata su conclusión que, en el marco del aprendizaje por competencias, la evaluación formativa asumida convenientemente por los maestros ayuda a concientizarlos respecto a cómo mejorar el conocimiento y las actitudes de sus alumnos.

Asimismo, con el estudio de Reynaga (2021) donde investigó sobre los aprendizajes y su evaluación formativa en las instituciones educativa de nivel inicial; sus resultados indican que mayoritariamente los docentes investigados son conscientes de que en la verificación del avance de los aprendizajes según competencias, la evaluación formativa les permite recoger información tanto de los logros de aprendizaje como las dificultades con el propósito de brindar al estudiante la ayuda necesaria a fin de que puedan lograr las competencias previstas; se rescata su conclusión donde indica que para comprobar si los educandos han aprendido y logrado las competencias, los docentes deben aplicar técnicas e instrumentos de evaluación formativa.

Los resultados presentados conducen a tener en cuenta los fundamentos del estudio de la variable aprendizaje por competencias, asumiéndose lo aportes teóricos del enfoque por competencias de Sergio Tobón, según el estudioso, la inclusión de “la competencia” era lo que le faltaba al proceso educativo para de este modo lograr la formación de las personas para realizar “lo que les competa”, es decir, identificados con aquello vinculado a su propio interés; en otras palabras, el cumplimiento de sus quehaceres con competencia en distintas áreas, mostrando capacidad para solucionar las dificultades que se presentan (Lifeder, 2022).

Asimismo, los aportes de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín para quien el aprendiz activa sus facultades cognitivas, las que le permiten vincular las distintas representaciones o planos de la realidad, a su vez, esto permite que el estudiante tenga sus propias opiniones y hasta bien

formadas respecto a la información que se recibe, va aprendiendo a partir de este proceso (Quiñones et al., 2021).

En cuanto a los objetivos específicos siguientes, referidos a establecer la relación entre las dimensiones de la evaluación formativa con el aprendizaje por competencias aplicando el coeficiente de correlación Rho de Spearman y una probabilidad asociada menor a la establecida, se halló: Concerniente a la relación entre las dimensiones ética, social, política, teórica, procedimental y metodológica de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, existe una relación positiva y moderada. En resumen, estos valores se confirmaron con el valor global de la correlación a nivel de variables, toda vez que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, alcanzó el valor alto y una también alta significatividad, en tal razón se comprobó que existe una relación positiva alta entre ambas variables, por tanto, se aceptó la hipótesis de investigación (Hi), indicando que, si la evaluación formativa se mejora, también mejorará el aprendizaje por competencias, en otras palabras, a una adecuada evaluación formativa le corresponde un buen aprendizaje por competencias.

Los resultados obtenidos se relacionan con los alcanzados por González (2020) quien trabajando con una muestra de ocho docentes de nivel inicial, orientando su objetivo a examinar el aprendizaje por competencias y su proceso evaluativo; como resultado indica que no todas las docentes cumplen totalmente la ruta establecida por el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) en cuanto al aprendizaje por competencias; se asume su conclusión en el sentido que el enfoque formativo de la evaluación, no se cumple a cabalidad, se ha perdido de vista que en educación inicial la evaluación debe ser formativa a fin de favorecer el aprendizaje y logro de las competencias, por ende, el desarrollo integral de los niños (as).

El análisis y las reflexiones hechas permiten rescatar los importantes planteamientos correspondientes a la relación entre las variables evaluación formativa y aprendizaje por competencias, sobre el tema, múltiples estudios encontraron que entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias existe una estrecha relación, el Ministerio de Educación-MINEDU (2016) precisa que la evaluación formativa conducente al logro de competencias apuntala, en diferentes espacios del proceso de aprendizaje y

educativo, a conseguir, primeramente, que se valore el desempeño académico de los educandos al solucionar problemas o encarar situaciones que representen para ellos desafíos justificados y que haga posible apostar por la integración y combinación de diversas capacidades y actitudes.

Asimismo, se concuerda con los planteamientos de Casasola (2020), para quien que los alumnos aprenden para lograr las competencias exige que el docente rompa esquemas mentales anteriores y adopte el nuevo paradigma pedagógico para que se opere un cambio profundo en su práctica pedagógica, hacerlo, implica que no solo cumpla su rol de facilitador de aprendizajes significativos en sus estudiantes, sino también sea el principal garantizador del logro de las competencias previstas, logrando que los estudiantes asimilen y acomoden los nuevos aprendizajes de manera estable y profunda en su red de saberes previos, todo ello con la perspectiva de convertirlos en personas competentes, proceso en el que intervienen las variables evaluación formativa y aprendizaje por competencias estrechamente asociadas.

Se finaliza este capítulo señalando que la investigación permitió además de ahondar sobre la importancia de las variables investigadas en el contexto de la educación inicial, como aspectos esenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de las limitaciones encontradas en las que destaca la carencia de antecedentes específicos de diseño correlacional y cuantitativo, sin embargo, esta limitante da lugar a que se realicen estudios con esta naturaleza e incluso con diseño de carácter, de allí que se invita a futuros investigadores asumir este reto orientado a generar nuevos conocimientos sobre las variables.

## VI. CONCLUSIONES

1. En relación al objetivo general, se determinó que existe una relación positiva alta entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, en atención al valor del coeficiente de correlación y el valor de la significatividad; en conclusión, se aceptó  $H_1$ , indicando que, si mejora la evaluación formativa, entonces también mejorará el aprendizaje por competencias en la I. E. I. investigada.
2. El nivel de la evaluación formativa, según mayoría de docentes del grupo muestral, es medianamente adecuada; se concluye que hace falta introducir mejoras en sus cinco dimensiones (Social, ética, teórica, procedimental y metodológica).
3. El nivel del aprendizaje por competencias, según mayoría de docentes de la muestra, es regular; se concluye que es necesario mejorar sus dimensiones (actitudes y percepciones, adquisición e integración del conocimiento, extensión y refinamiento del conocimiento, uso significativo del conocimiento y hábitos mentales).
4. Entre las dimensiones de la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias existe relación positiva moderada, así lo indican los coeficientes de correlación Rho de Spearman, en tal razón, se aceptó  $H_1$ .

## VII. RECOMENDACIONES

1. Al personal directivo de la Institución Educativa Inicial de Jaén investigada, insertar en sus instrumentos de gestión eventos de capacitación dirigidos a las docentes con la finalidad de incrementar sus saberes pedagógicos sobre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias.
2. Al personal directivo de la Institución Educativa Inicial de Jaén estudiada, promover la generación de una cultura de evaluación a nivel institucional, sobre todo en lo referente a la evaluación formativa, para favorecer los aprendizajes de sus estudiantes
3. Al personal docente de la Institución Educativa Inicial de Jaén estudiada, participar en reuniones colegiadas a nivel institucional con el propósito de adoptar estrategias encaminadas a favorecer el aprendizaje por competencias en los estudiantes.
4. A futuros investigadores, emprender nuevas investigaciones que permitan incrementar conocimientos sobre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, pues está demostrado que ambas variables constituyen elementos esenciales para la educación de calidad.

## REFERENCIAS

- Adinda, D. (2021). A Competency-Based Approach to Support e-Learning During the Covid-19 Situation. 20th. Article. *European Conference on e-Learning*, Oct 2021, Berlin, Germany. [ff10.34190/EEL.21.043ff](https://doi.org/10.34190/EEL.21.043ff). [ffhal03467643f](https://doi.org/10.34190/EEL.21.043ff)
- Arribas, J. M<sup>a</sup> (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 21, núm. 4, septiembre-diciembre, 2017, pp. 381-404. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>
- Aswar, M. (2018). *The effectiveness of formative assessment in evaluating students' speaking ability*. Thesis. Muhammadiyah University of Makassar. [https://digilibadmin.unismuh.ac.id/upload/868-Full\\_Text.pdf](https://digilibadmin.unismuh.ac.id/upload/868-Full_Text.pdf)
- Bizarro, W., Sucari, W., Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*. Vol. 1 Núm. 3. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/45/88>
- Barboza, E. C., & Miranda, L. R. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva: Marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Ensayos Pedagógicos*, 12(2), 47-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6216917>
- Cañadas, L. (2021). Formative Assessment in the Acquisition of Teaching Competencies in Initial Physical Education Teacher Training. Article. *Rev. Apunts*.
- Chaves, E. y Rodríguez, L. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva. *Revista Ensayos Pedagógicos*. Vol. XII, Nº 2 • 47-71, ISSN 1659-0104, Julio-diciembre, 2017. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6216917>
- Chong, P. G., Mendoza, M. A., Zambrano, M. N. & Barahona, M. M. (2020). The Contribution of Connectivism in Learning by Competencies to Improve Meaningful Learning. Article. *International Research Journal of Management, IT & Social Sciences*. Vol. 7 No. 6, November 2020, pages: 1-8
- Casasola, L. M. (2020). *Enfoque por competencias: qué es, y características de su modelo educativo*. <https://psicologiyamente.com/desarrollo/enfoque-competencias>

- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica – CONCYTEC. (2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica* - *Reglamento RENACYT*. [https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento\\_renacyt\\_version\\_final.pdf](https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf)
- Cusi, G. (2019). *La evaluación formativa y su correlación con el aprendizaje por competencias del área de desarrollo personal ciudadano y cívico de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa Arequipa en Arequipa 2019*. [Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de San Agustín] Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10298/EDcuteg.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fukuda, S. T., Lander, B. W. & Pope, C. (2020). Formative Assessment for Learning How to Learn: Exploring University Student Learning Experiences. Article. First Published July 9, 2020. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033688220925927>
- Gallardo, F., López, V. M. y Carter, B. (2018). Efectos de la Aplicación de un Sistema de Evaluación Formativa en la Autopercepción de Competencias Adquiridas en Formación Inicial del Profesorado. *Revista Estudios pedagógicos*. vol.44 no.2 Valdivia 2018 - Chile. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200055>
- Gómez, P., Verdecho, M. J., Rodríguez, R. & Alfaro, J. J. (2018). Formative assessment framework proposal for transversal competencies: Application to analysis and problem-solving competence. Article. *Journal of Industrial Engineering and Management (JIEM)* [ISSN:] 2013-0953 [Volume:] 11 [Year:] 2018. <https://www.econstor.eu/handle/10419/188868>
- González, Y. (2020). Evaluación de los aprendizajes que realizan las docentes de una Institución Educativa Pública de nivel inicial en el Cercado de Lima. [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica del Perú] Lima. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16728/GONZALES\\_ATOCHÉ\\_YASMINE%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/16728/GONZALES_ATOCHÉ_YASMINE%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Gupta, R. (2020). *The importance of competency-based learning for students during changing times*.  
<https://www.timeshighereducation.com/hub/coursera/p/importance-competency-based-learning-students-during-changing-times>
- Guzmán, F. (2017). Problemática general de la educación por competencias. *Revista Iberoamericana de Educación* [(2017), vol. 74, pp. 107-120] - OEI/CAEU. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie74a04.pdf>
- Henao, S. (2020). *Estado del arte sobre evaluación formativa en América Latina desde una serie de criterios de clasificación conforme el investigador y el contexto de investigación*. [Tesis de licenciatura. Universidad Tecnológica de Pereira] Colombia.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Isaksson, P. (2019). *Competence Development by Formative Assessment - A comparison between an empirical context of competence development training and a theoretical learning process made for classrooms*.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12380/300662>
- León, A. P., Risco, E., & Alarcón, C. (2018). Aprendizajes que promueven los profesores en un enfoque curricular por competencia en educación superior. *Revista Praxis Pedagógica RA*, 18(23), 108–126.  
<https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2018.108-126>
- Librada, M., Sánchez, M. del R. y Pérez, C. (2019). La evaluación formativa en el nivel preescolar en el contexto educativo mexicano. *REMCA Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*. Vol. 2, Núm. 3 (2019).  
<https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/178>
- Lifeder. (2022). *Sergio Tobón*. <https://www.lifeder.com/sergio-tobon/>.
- López, A. (2018). Modelo de evaluación formativa-formadora-reguladora y tutorización continua con soporte multimedia apoyado en una plataforma virtual. Artículo. *Revista Iberoamericana*, 17.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=43580>
- Marín, A. M. y Quiroga, D. A. (2017). *Incidencia de la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia textual en los estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Técnica Industrial Simón Bolívar sede Santa Ana, del*

- Guamo - Tolima*. [Tesis de maestría. Universidad de Tolima – Colombia]  
<http://repository.ut.edu.co/handle/001/2256>
- Martínez, A., Cegarra, J. G. y Rubio, J. A. (2012). Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la autoevaluación del docente. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*; vol. 16, núm. 2, mayo-agosto, 2012, pp. 325-338. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724395018>
- Martínez, E., Solano, M. del C., García, E. & Manso, C. (2018). Competency assessment impact in quality of learning: Nursing degree learner's and teacher's perception. Article. *Global nursing Quarterly Electronic Journal of Nursing*. [https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n50/en\\_1695-6141-eg-17-50-400.pdf](https://scielo.isciii.es/pdf/eg/v17n50/en_1695-6141-eg-17-50-400.pdf)
- Meissner, C. (2018). *Formative assessment at the intersection of principles, practice and perceptions*. Master's thesis. Inland Norway University. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2560247/Meissner.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mellado, P. C., Sánchez, P. y Blanco, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences Alteridad. *Revista de Educación*, vol. 16, núm. 2, pp. 170-183, 2021 <https://www.redalyc.org/journal/4677/467767722001/html/>
- Ministerio de Educación. (2020). *El valor de la evaluación formativa*. <https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/docentes/guia-evaluacion-formativa.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo de Educación Básica*. Obtenido de MINEDU: idoc.pub
- Mollo, M. y Medina, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia. Artículo. *Revista Maestro y Sociedad*. 17(4) 2020. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5235/4751>
- Montoya, C. G. (2021). *Evaluación formativa en el nivel inicial en escenarios virtuales, Trujillo, 2020*. [Tesis de licenciatura. Universidad César Vallejo] Lima.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67001/Montoya\\_CCG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67001/Montoya_CCG-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Muñoz, I., Contreras, P., Cáceres, I. P., Paula Carolina Sánchez, P. C., & Cáceres, E. A. (2021). Compromiso con sus tareas escolares de los alumnos de 8° Básico. Talca, Chile. *Revista Convergencia Educativa*, (10), diciembre, 23-43. <http://doi.org/10.29035/rce.10.23>

Nourafrouz, R., Eslami, K., Izadpanah, M., Sayyah bargard, M., Kouti, L., & Mohammadsaleimani, S. (2020). Improvement of pharmacy students' competency by conducting e-learning course and self-assessment and peer-to-peer video formative evaluation. Article. *Educational development of Jundishapur*, 10(4), 376-384. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=761714>

Ñaupas, P. H., Mejía, M., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica y asesoramiento de tesis*. 3era Ed. Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.

Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación - UNESCO (2019). *Evaluar para mejorar los resultados del aprendizaje*. <https://es.unesco.org/themes/learning-assessments>

Ozan, C., & Kincal, R. Y. (2018). The effects of formative assessment on academic achievement, attitudes toward the lesson, and self-regulation skills. *Article Educational Sciences: Theory & Practice*, 18, 85–118. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2018.1.0216>

Pacheco, L. M. (2019). *Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en el área de ciencia y tecnología de los estudiantes de quinto grado de nivel secundaria de la institución educativa N° 6016 Jesús Salvador UGEL 01 – Pachacamac, año – 2019*. [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo] Lima. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35489/Pacheco\\_LLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/35489/Pacheco_LLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pasek, E. y Mejía, M. T. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 10.1 (2017): 177-193. DOI: 10.15366/riee2017.10.1.009

- Pérez, A. (2020). Educación y aprendizaje por competencias. *UNIR Revista digital*.  
<https://www.unir.net/educacion/revista/aprendizaje-por-competencias/>
- Pérez, M., Enrique, J. O., Carbó, J. E., González, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista EDUMECENTRO*. Vol.9 no.3 Santa Clara jul.-set. 2017.  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742017000300017](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000300017)
- Quiñones, L., Zárate, G., Miranda, E. y Sosa, P. (2021). Enfoque por competencias (EC) y Evaluación formativa (EF). Caso: Escuela rural. *Revista Propósitos y Representaciones*. Jan - Apr. 2021, Vol. 9, N° 1, e1036 ISSN 2307-7999  
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1036>
- Ramos, L. y Rueda, M. (2020). Rasgos distintivos de las evaluaciones formativas para el desempeño docente. *Revista Perfiles educativos* vol.42 no.169 Ciudad de México jul./sep. 2020 Epub 15-Feb-2021  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59287>
- Reluz, F. F., Chanduví, W., Cervera, M., Ballena, A., Taboada, L. y Moyano, J. J. (2022). *Bases éticas en la investigación científica y su divulgación*. 1era Edición. México: Universidad Tecnocientífica del Pacífico.  
[https://tecnocientifica.com.mx/editorial\\_tecnocie/index.php/editorialutp/catalog/view/84/74/386](https://tecnocientifica.com.mx/editorial_tecnocie/index.php/editorialutp/catalog/view/84/74/386)
- Reynaga, C. (2021). La evaluación formativa en nivel inicial. [Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Lima.  
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5794/MONOGRAFÍA%20-%20REYNAGA%20ARAMBULO%20CARMEN%20-%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, J. J. (2020). *Método evaluativo por competencias como propuesta en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en la Facultad de Ciencias Sociales UPDS – Potosí*. [Tesis de maestría. Universidad Mayor de San Andrés – Bolivia]  
<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/24582/TM361.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Romero, I., Gómez, P. y Pinzón, A. (2018). Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa. Un caso con profesores de matemáticas.

*Revista Perfiles educativos*. vol.40 no.162 Ciudad de México oct./dic. 2018  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000400117](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000400117)

- Salazar, J. de J. (2016). *Aprendizaje significativo y dimensiones del aprendizaje en la asignatura de grandes escritores universales*. [Tesis de maestría. Universidad Autónoma del Estado de México].  
<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/57867/JOS%20DE%20JES%20SALAZAR%20VALENZUELA-9740156.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sosa, L. H. (2018). Experiencia en la formación de competencias en estudiantes del curso de física de la Escuela Superior Pedagógica de Namibe en la República de Angola. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (junio 2018)*. En línea:  
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/competencias-estudiantes-fisica.html>
- Suárez, J. C., Damián, E. F., Alarcón, M. A. & Isla, S. D. (2021). Formative Evaluation and Learning of the Technique of the Auction of Soccer of the Students of the University Level. Article. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 13(2) 2021, 619-623 DOI: 10.9756/INT-JECSE/V13I2.211100
- Valdivia, S. V. y Fernández, M. E. del C. (2020). La evaluación formativa en un contexto de renovación pedagógica: prácticas al servicio del éxito. *Revista Actualidades en Investigación en Educación*. vol.20 n.1 San José Jan./Apr. 2020. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v20i1.40159>
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias*. Universidad Complutense de Madrid. <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres, B. M., Salas, R. M. y Aurys, S. (2021). *Guía Orientadora para la Evaluación por Competencias en el Nivel Inicial*. [Tesis de licenciatura. Universidad Abierta Para Adultos – UAPA] República Dominicana.  
<https://rai.uapa.edu.do/bitstream/handle/123456789/1435/GUÍA-Evaluación%20por%20Competencias%20en%20el%20Nivel%20Inicial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Villa, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>
- Zambrano, J. y Mendoza, C. (2021). Evaluación formativa y formación integral de los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*. Vol. 1 Núm. 3 Págs. 7-30(2021) DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.001>
- Zang, J. (2018). *The Impact of Formative Assessment on Young English Learners' Motivation and Achievement in China*. Doctoral thesis. The University of Sheffield. <https://etheses.whiterose.ac.uk/21497/1/Thesis%20%28JZ%2003-09-18%2C%20final%29.pdf>
- Zapata, D., Villa, R. M. & Cisneros, A. R. (2021). Formative assessment strategies and teacher performance in the assessment for learning in Regular Basic Education. Article. *Delectus*, 4(2), 12-20. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.131>

## ANEXOS

**Anexo 1: Matriz de operacionalización de variables**

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
<b>V1: Evaluación formativa</b>	Constituye el procedimiento empleado para examinar y reconocer el aprendizaje del educando con la finalidad de reforzarlo en el lapso de tiempo en que se desarrolla el mismo proceso (MINEDU, 2020).	Proceso que se evaluó desde la percepción de las docentes que laboran en una I.E.I. de Jaén, mediante un cuestionario, considerando sus dimensiones	<b>Social</b>	Rol de los actores,	Ordinal:
				Sentimientos y actitudes	
			<b>Ética</b>	Beneficios que reporta	
				Estándares asumidos	
			<b>Teórica</b>	Conceptos,	
				Criterios y perfiles	
<b>Procedimental</b>	Participación				
	Eficacia				
<b>Metodológica</b>	Técnicas e instrumentos				
	Procesamiento de información				
<b>V2: Aprendizaje por competencias</b>	Es aquel aprendizaje que resulta de la metodología utilizada por el docente para que los estudiantes desarrollen y adquieran las competencias previstas, según el autor, se puede deducir que constituyen los resultados del aprendizaje evaluados en base a las competencias (Pérez, 2020)	Proceso de adquisición de competencias, evaluado desde la apreciación de las docentes que laboran en una I.E.I. de Jaén, mediante un cuestionario, considerando sus dimensiones	<b>Actitudes y percepciones</b>	Actitudes del estudiante	Ordinal:
				Actitudes del docente	
			<b>Adquisición e integración del conocimiento</b>	Adquisición de saberes	
				Integración de saberes en el estudiante	
			<b>Extensión y refinamiento del conocimiento</b>	Ampliación del conocimiento	
Perfeccionamiento del conocimiento					
<b>Uso significativo del conocimiento</b>	Aplicación del nuevo conocimiento a situaciones nuevas				
<b>Hábitos mentales</b>	Prácticas cognitivas				

## Anexo 2: Instrumentos de recolección de información

### CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimada docente: El presente instrumento tiene por finalidad recoger información para determinar el nivel en que aplica la evaluación formativa. Sus respuestas resultarán valiosas en el trabajo de investigación. Se le agradecerá responda con sinceridad y objetividad.

#### INSTRUCCIONES:

Lea atentamente los enunciados, luego, marque con una (X) la alternativa que concuerde con su punto de vista, considerando la valoración siguiente:

1	2	3	4	5
En Total Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (ED)	Ni de Acuerdo ni en desacuerdo (N)	De Acuerdo (DA)	En Total Acuerdo (TA)

ÍTEMS	T D	E D	N	D A	T A
<b>DIMENSIÓN: Social</b>					
1. Para implementar la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes se debe conocer su realidad social.	1	2	3	4	5
2. La evaluación formativa también debe abarcar las habilidades sociales de los estudiantes	1	2	3	4	5
3. Es preferible evitar la evaluación formativa porque resulta molesto evaluar constantemente a los estudiantes	5	4	3	2	1
4. Implementar la evaluación formativa incrementa el trabajo del docente y demanda de mucho tiempo	5	4	3	2	1
5. Se debe aplicar evaluación formativa porque los estudiantes se sienten más motivados al conocer los logros en su proceso de aprendizaje	1	2	3	4	5
6. La implementación de la evaluación formativa hace que los estudiantes sientan temor para ser evaluados	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Ética</b>					
7. Aplicando evaluación formativa es posible retroalimentar el aprendizaje y superar dificultades a tiempo	1	2	3	4	5
8. Es mejor optar por la evaluación sumativa porque no se ve el efecto positivo de la evaluación formativa	5	4	3	2	1
9. La evaluación formativa incluye la participación activa del estudiante y permite evaluar SUS aprendizajes de manera objetiva y justa	1	2	3	4	5
10. Resulta innecesario que los estudiantes estén enterados de cómo se les evaluará durante el proceso de aprendizaje	5	4	3	2	1
11. Es importante realizar reuniones colegiadas para definir estrategias de implementación de la evaluación formativa	1	2	3	4	5
12. Resulta innecesario ponerse de acuerdo con los colegas sobre cómo garantizar la efectividad de una evaluación formativa de los aprendizajes	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Teórica</b>					
13. La evaluación formativa constituye una modalidad de evaluación que permite interpretar y entender el desarrollo en y para el aprendizaje	1	2	3	4	5
14. Participar en eventos de capacitación no es una exigencia para tener mayor manejo de la evaluación formativa del aprendizaje estudiantil	5	4	3	2	1
15. Es innecesario que en la institución educativa se cuente con un sistema de evaluación para incluir la evaluación formativa	5	4	3	2	1
16. Todo docente debe manejar el proceso de evaluación formativa, es decir, recaudar información, analizarla, expresar una opinión respecto al aprendizaje y realizar la retroalimentación	1	2	3	4	5
17. Aplicar evaluación formativa implica tomar en cuenta el perfil docente y el perfil de estudiante que se necesita	1	2	3	4	5
18. Es innecesario que los docentes realicen cursos especializados para aplicar la evaluación formativa, basta con preparar las pruebas al término del aprendizaje.	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Procedimental</b>					
19. Aplicar evaluación formativa requiere la participación activa de los estudiantes	1	2	3	4	5
20. Es conveniente promover la participación permanente de los padres de familia en la evaluación formativa del aprendizaje de sus hijos (as)	1	2	3	4	5
21. Resulta innecesario que el Director intervenga asesorando el proceso de evaluación formativa	5	4	3	2	1



22. Implementando la evaluación formativa es posible generar aprendizajes significativos en los estudiantes	1	2	3	4	5
23. Muchas veces los docentes tenemos dudas sobre la efectividad de la evaluación formativa, por ello es mejor no aplicarla del todo	5	4	3	2	1
24. Manejar todos los aspectos de la evaluación formativa es una tarea difícil de alcanzar	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Metodológica</b>					
25. Es una exigencia dominar las técnicas pertinentes para implementar la evaluación formativa en el trabajo académico	1	2	3	4	5
26. Para diseñar instrumentos que se aplican en la evaluación formativa no se requiere mayor conocimiento ni actualización	5	4	3	2	1
27. Implementar la evaluación formativa no requiere seguir un proceso metódico	5	4	3	2	1
28. Evaluar formativamente implica analizar la información que se recoge del avance del proceso de aprendizaje	1	2	3	4	5
29. La información que proporciona la evaluación formativa permite adoptar decisiones de mejora	1	2	3	4	5
30. Resulta innecesario que los padres de familia conozcan los resultados de la evaluación formativa de lo que sus hijos aprenden	5	4	3	2	1

FUENTE: Elaboración propia

## FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO

<b>Nombre Original del instrumento:</b>	Cuestionario sobre evaluación formativa
<b>Autora y año:</b>	Br. Marleni Mera Tanta Año: 2022
<b>Objetivo del instrumento:</b>	Diagnosticar el nivel de aplicación de la evaluación formativa
<b>Usuarios:</b>	El instrumento fue aplicado a 24 docentes de una I. E. I. de Jaén
<b>Modo de Administración o aplicación</b>	1° El cuestionario está organizado en 30 ítems, relacionados con las dimensiones e indicadores de la evaluación formativa. 2° El cuestionario fue desarrollado individualmente por cada docente. 3° El cuestionario se aplicó aproximadamente en 30 minutos.

### 1. Estructura

<b>Variable: Evaluación formativa</b>		
<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
<b>Social</b>	Rol de los actores,	1,2,3,4,5,6
	Sentimientos y actitudes	
<b>Ética</b>	Beneficios que reporta	7,8,9,10,11,12
	Estándares asumidos	
<b>Teórica</b>	Conceptos	13,14,15,16,17, 18
	Criterios y perfiles	
<b>Procedimental</b>	Participación	19,20,21,22,23, 24
	Eficacia	
<b>Metodológica</b>	Técnicas e instrumentos,	25,26,27,28,29, 30
	Procesamiento de información	

## 2. Escala de baremación

### 2.1 Escala general:

<b>NIVEL</b>	<b>Rango</b>
<b>Inadecuada</b>	[30-70)
<b>Medianamente adecuada</b>	[71-110)
<b>Adecuada</b>	[111-150)

### 2.2 Escala específica:

<b>Nivel</b>	<b>Dimensiones</b>				
	<b>Social</b>	<b>Ética</b>	<b>Teórica</b>	<b>Procedimental</b>	<b>Metodológica</b>
<b>Inadecuada</b>	[06 – 14)	[06 – 14)	[06 – 14)	[06 – 14)	[06 – 14)
<b>Medianamente adecuada</b>	[15 – 22)	[15 – 22)	[15 – 22)	[15 – 22)	[15 – 22)
<b>Adecuada</b>	[23 – 30)	[23 – 30)	[23 – 30)	[23 – 30)	[23 – 30)

3. **Validez:** Se hizo de contenido y a criterio de especialistas.

4. **Confiabilidad:** Se estableció con la prueba Alfa de Cronbach.

## CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Estimada docente: El presente instrumento tiene por finalidad recoger información para determinar el nivel en que se trabaja el aprendizaje por competencias en los niños (as) a su cargo. Sus respuestas resultarán valiosas en el trabajo de investigación. Se le agradecerá responda con sinceridad y objetividad.

### INSTRUCCIONES:

Lea atentamente los enunciados, luego, marque con una (X) la alternativa que concuerde con su punto de vista, considerando la valoración siguiente:

1	2	3	4	5
En Total Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (ED)	Ni de Acuerdo ni en desacuerdo (N)	De Acuerdo (DA)	En Total Acuerdo (TA)

ÍTEMS	TD	E D	N	D A	T A
<b>DIMENSIÓN: Actitudes y percepciones</b>					
1. Durante el aprendizaje los niños (as) deben evidenciar complacencia al realizar las actividades académicas programadas	1	2	3	4	5
2. Para trabajar las áreas curriculares resulta innecesario aplicar estrategias diferentes si queremos generar aprendizajes significativos en los niños (as)	5	4	3	2	1
3. Es conveniente realizar la evaluación diagnóstica del desarrollo personal y social de los estudiantes	1	2	3	4	5
4. Es innecesario contar con la debida implementación para trabajar la formación integral en los niños (as) basados en competencias	5	4	3	2	1
5. La capacitación sobre evaluación formativa y aprendizaje por competencias permite optimizar el trabajo con los estudiantes	1	2	3	4	5
6. Hacer que los estudiantes logren las competencias previstas es una tarea muy difícil	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Adquisición e integración del conocimiento</b>					
7. Realizar actividades que generen conflicto cognitivo en los niños (as) ya no es necesario	5	4	3	2	1
8. Resulta conveniente utilizar estrategias didácticas efectivas para favorecer la adquisición de nuevos conocimientos en los niños (as)	1	2	3	4	5
9. El docente debe propiciar actividades didácticas para que en los niños (as) activen su saber, saber hacer y saber ser	1	2	3	4	5
10. La práctica docente no necesariamente debe incluir actividades para que los niños (as) adquieran prácticas adecuadas de estudio	5	4	3	2	1
11. La implementación del aprendizaje por competencias requiere que los niños (as) integren sus nuevos conocimientos	1	2	3	4	5
12. La implementación del aprendizaje por competencias requiere la integración del nuevo conocimiento en los esquemas mentales de los niños (as)	1	2	3	4	5
13. La implementación del aprendizaje por competencias no requiere que el comportamiento de los niños (as) se adecúe a los nuevos conocimientos	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Extensión y refinamiento del conocimiento</b>					
14. Coordinar con los padres de familia para que en el hogar se amplíe la práctica de las capacidades necesarias, es una tarea poco efectiva	5	4	3	2	1
15. La familia constituye un buen aliado para que los estudiantes aprendan y logren las competencias previstas	1	2	3	4	5
16. Resulta innecesario establecer alianzas con otras instituciones para contribuir con el aprendizaje estudiantil	5	4	3	2	1
17. Las estrategias didácticas deben estimular el desarrollo de habilidades en los niños (as)	1	2	3	4	5
18. El aprendizaje por competencias implica favorecer también su desarrollo emocional	1	2	3	4	5
19. Resulta trabajoso crear o adoptar nuevas estrategias didácticas para generar aprendizajes significativos en los niños (as)	5	4	3	2	1
<b>DIMENSIÓN: Uso significativo del conocimiento</b>					
20. Resulta importante generar oportunidades para que los niños (as) pongan en práctica sus aprendizajes nuevos	1	2	3	4	5

21.Los docentes no debemos perder de vista que lo aprendido significativamente servirá para aplicarlo en nuevas situaciones	1	2	3	4	5
22.Por lo general, lo que los estudiantes aprenden no les sirve en su vida diaria	5	4	3	2	1
23.El aprendizaje por competencias solo es una metodología de moda	5	4	3	2	1
24.Adaptar las capacidades nacionales es una tarea tediosa	5	4	3	2	1
25.El aprendizaje por competencias debe incluir actividades extracurriculares para favorecer el desarrollo integral de los niños (as)	1	2	3	4	5
<b>DIMENSIÓN: Hábitos mentales</b>					
26.La evaluación solo de los saberes conceptuales en los niños (as) es lo más importante	5	4	3	2	1
27.El aprendizaje por competencias implica desarrollar hábitos mentales en los estudiantes	1	2	3	4	5
28.El aprendizaje por competencias supone activar procesos cognitivos básicos como pensar, analizar, etc.	1	2	3	4	5
29.El aprendizaje por competencias centra su interés en la evaluación de los saberes conceptuales en los estudiantes	5	4	3	2	1
30.La evaluación del saber hacer y saber ser en los niños y niñas resulta algo complementario	5	4	3	2	1

FUENTE: Elaboración propia

## FICHA TÉCNICA DEL CUESTIONARIO

<b>Nombre Original del instrumento:</b>	Cuestionario sobre aprendizaje por competencias
<b>Autora y año:</b>	Br. Marleni Mera Tanta Año: 2022
<b>Objetivo del instrumento:</b>	Describir el nivel de práctica del aprendizaje por competencias
<b>Usuarios:</b>	El instrumento se aplicó a 24 docentes de una I. E. I. de Jaén
<b>Modo de Administración o aplicación</b>	1° El cuestionario está organizado en 30 ítems, relacionados con las dimensiones e indicadores del aprendizaje por competencias. 2° El cuestionario fue desarrollado individualmente por cada docente. 3° El cuestionario se aplicó aproximadamente en 30 minutos.

### 1. Estructura

<b>Variable: Aprendizaje por competencias</b>		
<b>Dimensión</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
<b>Actitudes y percepciones</b>	Actitudes del estudiante	1,2,3,4,5,6
	Actitudes del docente	
<b>Adquisición e integración del conocimiento</b>	Adquisición de saberes	7,8,9,10,11, 12,13
	Integración de saberes en el estudiante	
<b>Extensión y refinamiento del conocimiento</b>	Ampliación del conocimiento	14,15,16,17,18, 19
	Perfeccionamiento del conocimiento	
<b>Uso significativo del conocimiento</b>	Aplicación del nuevo conocimiento a situaciones nuevas	20,21,22,23,24, 25
<b>Hábitos mentales</b>	Prácticas cognitivas	26,27,28,29,30

## 2. Escala de baremación

### 2.1 Escala general:

<b>NIVEL</b>	<b>Rango</b>
<b>Deficiente</b>	[30-70)
<b>Regular</b>	[71-110)
<b>Bueno</b>	[111-150)

### 2.2 Escala específica:

<b>Nivel</b>	<b>Dimensiones</b>				
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Deficiente</b>	[06 – 14)	[07 – 16)	[06 – 14)	[06 – 14)	[05 – 12)
<b>Regular</b>	[15 – 22)	[17 – 25)	[15 – 22)	[15 – 22)	[13 – 19)
<b>Bueno</b>	[23 – 30)	[26 – 35)	[24 – 30)	[24 – 30)	[20 – 25)

3. **Validez:** Se hizo de contenido y a criterio de especialistas.

4. **Confiabilidad:** Se estableció con la prueba Alfa de Cronbach.

**Anexo 3: Validación a juicio de expertos**  
**VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE UN INSTRUMENTO VÍA JUICIO DE**  
**EXPERTOS**

Chiclayo, 12 de mayo del 2022

Señor

Dr. Juan Ydelso Horna Oblitas

Por el presente le hago llegar mi cordial saludo. A la vez, manifestarle que, conociendo su formación académica y experiencia profesional que lo califican como experto, ha sido Usted seleccionado para evaluar los instrumentos: Cuestionario sobre evaluación formativa y cuestionario sobre aprendizaje por competencias; elaborados como parte del desarrollo de la investigación denominada **“Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén”**.

Agradeciendo de antemano la revisión objetiva de los instrumentos, le solicito emita su juicio de valor sobre la validez del instrumento para medir las variables: Evaluación formativa y aprendizaje por competencias.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- *Instrumentos de recolección de información*
- *Fichas de validación de juicio de expertos.*

*Atentamente,*

  
\_\_\_\_\_  
**Marleni Mera Tanta**



**Experto 1:****FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN****I. DATOS GENERALES:**

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

ASPECTO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					90%
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					90%
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90%
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90%
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					90%
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					90%
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					90%
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					90%
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					90%
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					90%

**II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:**

Procede su aplicación

Debe corregirse



Dr. Juan Ydelfo Horna Obillos  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
ANR, N° A1533811

Firma y Posfirma del experto  
DNI: 27678013

## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Juan Ydelso Horna Oblitas

Lugar y fecha: Jaén, 17 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 1. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....

#### 2. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....

#### 3. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....

### IV. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....

#### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse

  
**Dr. Juan Ydelso Horna Oblitas**  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
ANR. N° A1533811

Firma y Posfirma del experto  
DNI: 27678013

## FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: “Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén”

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					90%
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					90%
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90%
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					90%
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					90%
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					90%
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.					90%
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					90%
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables					90%
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					90%

### II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación  X

Debe corregirse

*Dr. Juan Ydelis Horna Obillos*  
 ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
 ANR, N° 1533811

**Firma y Posfirma del experto**

**DNI: 27678013**

## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Juan Ydelso Horna Oblitas

Lugar y fecha: Jaén, 17 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 1. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....  
.....

#### 2. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....  
.....

#### 3. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....  
.....

### IV. APORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....  
.....

#### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse


Dr. Juan Ydelso Horna Oblitas  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
ANR. N° A1533811

Firma y Posfirma del experto

DNI: 27678013

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA. ESPECIALIDAD: FISICA Y MATEMATICA</b> Fecha de diploma: 11/12/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO <i>PERU</i>
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>MAGISTER EN EDUCACION</b> CON MENCION EN DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA Fecha de diploma: 11/06/2007 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>LICENCIADO EN EDUCACION</b> FISICA Y MATEMATICA Fecha de diploma: 11/12/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO <i>PERU</i>
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 30/06/1997 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUÍZ GALLO <i>PERU</i>
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>DOCTOR EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 20/06/2013 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
HORNA OBLITAS, JUAN YDELSON DNI 27678013	<b>TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGÓGICO</b> Fecha de diploma: 03/01/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 30/04/2018 Fecha egreso: 28/11/2018	UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. <i>PERU</i>

**Experto 2:****FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN****I. DATOS GENERALES:**

Título del trabajo de investigación: “Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén”

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

ASPECTO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				85%	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				85%	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				85%	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				85%	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				85%	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				85%	
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				85%	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				85%	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				85%	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				85%	

**II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:**

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma  
Mg. MARIA CARMEN NEIRA MARCHAN  
DNI: 33.76.15.97

## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: María Carmen Neyra Marchan

Lugar y fecha: Jaén, 19 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 1. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....  
.....

#### 2. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....  
.....

#### 3. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....  
.....

### IV. APOORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....  
.....

### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma  
Mg. MARIA CARMEN NEYRA MARCHAN  
DNI: 33.76.15.97

## FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				85%	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				85%	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				85%	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				85%	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				85%	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				85%	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				85%	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				85%	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				85%	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				85%	

### II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma  
Mg. MARIA CARMEN NEYRA MARCHAN  
DNI: 33.76.15.97



## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: María Carmen Neyra Marchan

Lugar y fecha: Jaén, 19 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 4. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....  
.....

#### 5. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....  
.....

#### 6. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....  
.....

### IV. APORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....  
.....

#### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma  
Mg. MARIA CARMEN NEYRA MARCHAN  
DNI: 33.7615.97

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
NEYRA MARCHAN, MARIA CARMEN DNI 33761597	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 25/01/2008 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
NEYRA MARCHAN, MARIA CARMEN DNI 33761597	<b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b> Fecha de diploma: 25/10/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 13/05/2011 Fecha egreso: 31/12/2012	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

**Experto 3:****FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN****I. DATOS GENERALES:**

Título del trabajo de investigación: “Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén”

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

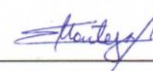
**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

ASPECTO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1.REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				85%	
	2.CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				85%	
	3.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				85%	
Contenido	4.ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				85%	
	5.SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				85%	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				85%	
Estructura	7.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				85%	
	8.CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				85%	
	9.COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				85%	
	10.METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				85%	

**II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:**

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma

Mg.: CARMEN ROSA MONTOYA VILLANUEVA

DNI: 27715353

## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre evaluación formativa

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Carmen Rosa Monteza Villanueva

Lugar y fecha: Jaén, 20 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 1. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....

#### 2. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....

#### 3. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....


### IV. APORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....

### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma

Mg.: CARMEN.. ROSA.. MONTEZA.. VILLANUEVA

DNI: 27715353

## FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

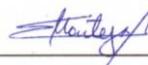
**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				85%	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				85%	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				85%	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				85%	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				85%	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				85%	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				85%	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				85%	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				85%	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				85%	

### II. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma

Mg. : CARMEN ROSA MONTEZA VILLANUEVA

DNI: 27715353

## VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

### I. DATOS GENERALES:

Título del trabajo de investigación: "Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en una Institución Educativa Inicial, Jaén"

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre aprendizaje por competencias

**Investigadora:** Marleni Mera Tanta

### II. DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: Carmen Rosa Monteza Villanueva

Lugar y fecha: Jaén, 20 de mayo del 2022

### III. OBSERVACIONES EN CUANTO A:

#### 1. FORMA: (Ortografía, coherencia lingüística, redacción)

.....  
.....  
.....

#### 2. CONTENIDO: (Coherencia en torno al instrumento. Si el indicador corresponde a los ítems y dimensiones)

.....  
.....  
.....

#### 3. ESTRUCTURA: (Profundidad de los ítems)

.....  
.....  
.....

### IV. APORTE Y/O SUGERENCIAS:

.....  
.....  
.....

#### LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

Procede su aplicación

Debe corregirse



Firma

Mg.: CARMEN ROSA MONTEZA VILLANUEVA

DNI: 27715353

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
MONTEZA VILLANUEVA, CARMEN ROSA DNI 27715353	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 14/11/2003 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA <i>PERU</i>
MONTEZA VILLANUEVA, CARMEN ROSA DNI 27715353	<b>MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</b> Fecha de diploma: 07/12/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 05/01/2014 Fecha egreso: 28/12/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
MONTEZA VILLANUEVA, CARMEN ROSA DNI 27715353	<b>TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN ESCOLAR CON LIDERAZGO PEDAGÓGICO</b> Fecha de diploma: 03/01/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 30/04/2018 Fecha egreso: 28/11/2018	UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A. <i>PERU</i>

## Anexo 4: Análisis de confiabilidad de los instrumentos

### Confiabilidad del cuestionario sobre evaluación formativa

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,927	,933	30

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Para implementar la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes se debe conocer su realidad social.	103,47	327,838	,753	,922
La evaluación formativa también debe abarcar las habilidades sociales de los estudiantes	104,20	323,743	,648	,923
Es preferible evitar la evaluación formativa porque resulta molesto evaluar constantemente a los estudiantes	103,53	336,838	,746	,924
Implementar la evaluación formativa incrementa el trabajo del docente y demanda de mucho tiempo	103,93	335,638	,493	,925
Se debe aplicar evaluación formativa porque los estudiantes se sienten más motivados al conocer los logros en su proceso de aprendizaje	104,60	366,829	,490	,935
La implementación de la evaluación formativa hace que los estudiantes sientan temor para ser evaluados	104,00	336,286	,480	,925
Aplicando evaluación formativa es posible retroalimentar el aprendizaje y superar dificultades a tiempo	103,60	329,686	,587	,924
Es mejor optar por la evaluación sumativa porque no se ve el efecto positivo de la evaluación formativa	103,93	325,352	,645	,923
La evaluación formativa incluye la participación activa del estudiante y permite evaluar SUS aprendizajes de manera objetiva y justa	103,87	336,267	,574	,926
Resulta innecesario que los estudiantes estén enterados de cómo se les evaluará durante el proceso de aprendizaje	103,53	329,981	,673	,923
Es importante realizar reuniones colegiadas para definir estrategias de implementación de la evaluación formativa	103,73	321,495	,736	,922
Resulta innecesario ponerse de acuerdo con los colegas sobre cómo garantizar la efectividad de una evaluación formativa de los aprendizajes	103,67	321,381	,784	,921
La evaluación formativa constituye una modalidad de evaluación que permite interpretar y entender el desarrollo en y para el aprendizaje	103,53	326,552	,770	,922
Participar en eventos de capacitación no es una exigencia para tener mayor manejo de la evaluación formativa del aprendizaje estudiantil	103,80	331,600	,527	,925
Es innecesario que en la institución educativa se cuente con un sistema de evaluación para incluir la evaluación formativa	103,80	325,886	,631	,923
Todo docente debe manejar el proceso de evaluación formativa, es decir, recaudar información, analizarla, expresar una opinión respecto al aprendizaje y realizar la retroalimentación	103,40	326,686	,812	,922
Aplicar evaluación formativa implica tomar en cuenta el perfil docente y el perfil de estudiante que se necesita	103,87	325,267	,769	,922
Es innecesario que los docentes realicen cursos especializados para aplicar la evaluación formativa, basta con preparar las pruebas al término del aprendizaje.	103,53	332,410	,721	,923
Aplicar evaluación formativa requiere la participación activa de los estudiantes	104,40	346,543	,560	,930



Es conveniente promover la participación permanente de los padres de familia en la evaluación formativa del aprendizaje de sus hijos (as)	103,80	353,171	,428	,932
Resulta innecesario que el Director intervenga asesorando el proceso de evaluación formativa	103,40	352,114	,477	,930
Implementando la evaluación formativa es posible generar aprendizajes significativos en los estudiantes	103,93	333,210	,464	,926
Muchas veces los docentes tenemos dudas sobre la efectividad de la evaluación formativa, por ello es mejor no aplicarla del todo	103,67	326,810	,690	,923
Manejar todos los aspectos de la evaluación formativa es una tarea difícil de alcanzar	103,53	350,124	,486	,931
Es una exigencia dominar las técnicas pertinentes para implementar la evaluación formativa en el trabajo académico	103,73	320,067	,770	,921
Para diseñar instrumentos que se aplican en la evaluación formativa no se requiere mayor conocimiento ni actualización	103,80	331,600	,527	,925
Implementar la evaluación formativa no requiere seguir un proceso metódico	103,60	341,829	,476	,928
Evaluar formativamente implica analizar la información que se recoge del avance del proceso de aprendizaje	103,40	326,686	,812	,922
La información que proporciona la evaluación formativa permite adoptar decisiones de mejora	103,87	325,267	,769	,922
Resulta innecesario que los padres de familia conozcan los resultados de la evaluación formativa de lo que sus hijos aprenden	103,53	332,410	,721	,923

## Confiabilidad del cuestionario sobre aprendizaje por competencias

<b>Estadísticas de fiabilidad</b>		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,940	,945	30

<b>Estadísticas de total de elemento</b>				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Durante el aprendizaje los niños (as) deben evidenciar complacencia al realizar las actividades académicas programadas	106,13	357,838	,771	,937
Para trabajar las áreas curriculares resulta innecesario aplicar estrategias diferentes si queremos generar aprendizajes significativos en los niños (as)	106,53	354,838	,745	,937
Es conveniente realizar la evaluación diagnóstica del desarrollo personal y social de los estudiantes	106,20	368,743	,713	,938
Es innecesario contar con la debida implementación para trabajar la formación integral en los niños (as) basados en competencias	106,60	366,829	,589	,939
La capacitación sobre evaluación formativa y aprendizaje por competencias permite optimizar el trabajo con los estudiantes	107,00	391,714	,518	,946
Hacer que los estudiantes logren las competencias previstas es una tarea muy difícil	106,47	364,981	,533	,939
Realizar actividades que generen conflicto cognitivo en los niños (as) ya no es necesario	106,07	357,067	,894	,936
Resulta conveniente utilizar estrategias didácticas efectivas para favorecer la adquisición de nuevos conocimientos en los niños (as)	106,40	355,829	,648	,938
El docente debe propiciar actividades didácticas para que en los niños (as) activen su saber, saber hacer y saber ser	106,20	371,029	,536	,940
La práctica docente no necesariamente debe incluir actividades para que los niños (as) adquieran prácticas adecuadas de estudio	106,20	360,600	,677	,937
La implementación del aprendizaje por competencias requiere que los niños (as) integren sus nuevos conocimientos	106,40	353,257	,705	,937
La implementación del aprendizaje por competencias requiere la integración del nuevo conocimiento en los esquemas mentales de los niños (as)	106,13	358,410	,658	,938
La implementación del aprendizaje por competencias no requiere que el comportamiento de los niños (as) se adecúe a los nuevos conocimientos	106,20	358,314	,739	,937
Coordinar con los padres de familia para que en el hogar se amplíe la práctica de las capacidades necesarias, es una tarea poco efectiva	106,47	362,267	,632	,939
La familia constituye un buen aliado para que los estudiantes aprendan y logren las competencias previstas	106,47	355,124	,661	,937
Resulta innecesario establecer alianzas con otras instituciones para contribuir con el aprendizaje estudiantil	106,07	357,352	,810	,936
Las estrategias didácticas deben estimular el desarrollo de habilidades en los niños (as)	106,53	357,838	,717	,937
El aprendizaje por competencias implica favorecer también su desarrollo emocional	106,20	362,171	,756	,937
Resulta trabajoso crear o adoptar nuevas estrategias didácticas para generar aprendizajes significativos en los niños (as)	106,80	367,029	,594	,941
Resulta importante generar oportunidades para que los niños (as) pongan en práctica sus aprendizajes nuevos	106,07	371,638	,451	,941

Los docentes no debemos perder de vista que lo aprendido significativamente servirá para aplicarlo en nuevas situaciones	106,07	382,210	,522	,943
Por lo general, lo que los estudiantes aprenden no les sirve en su vida diaria	106,40	355,543	,654	,938
El aprendizaje por competencias solo es una metodología de moda	106,27	356,495	,773	,936
Adaptar las capacidades nacionales es una tarea tediosa	106,20	379,457	,535	,944
El aprendizaje por competencias debe incluir actividades extracurriculares para favorecer el desarrollo integral de los niños (as)	106,40	353,257	,705	,937
La evaluación solo de los saberes conceptuales en los niños (as) es lo más importante	106,47	362,267	,532	,939
El aprendizaje por competencias implica desarrollar hábitos mentales en los estudiantes	106,27	371,781	,406	,942
El aprendizaje por competencias supone activar procesos cognitivos básicos como pensar, analizar, etc.	106,07	357,352	,810	,936
El aprendizaje por competencias centra su interés en la evaluación de los saberes conceptuales en los estudiantes	106,53	357,838	,717	,937
La evaluación del saber hacer y saber ser en los niños y niñas resulta algo complementario	106,20	362,171	,756	,937

## Anexo 5: Prueba de normalidad

Hipótesis nula ( $H_0$ ) : La distribución aleatoria de la variable no es distinta a la distribución normal.

Hipótesis Alternativa ( $H_1$ ) : La distribución aleatoria de la variable es distinta a la distribución normal.

<b>Test de Shapiro-Wilk</b>	<b><i>Evaluación formativa</i></b>	<b><i>Aprendizaje por competencias</i></b>
N	24	24
Estadístico	,928	,929
Gl.	58	58
Sig. asintótica. (bilateral)	,087	,091

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: Los resultados permiten asumir  $H_0$ , dado que la población está distribuida normalmente, se observa que el valor de la Significación Asintótica es mayor de 0,05, para las variables evaluación formativa y aprendizaje por competencias, razón por la cual no se rechaza la hipótesis alterna y se asume que la distribución de datos en ambas variables, sigue una distribución normal, en consecuencia, se determinará la correlación aplicando la prueba paramétrica Rho de Spearman.