



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA

Retroalimentación y su influencia en la evaluación formativa de
los estudiantes de una universidad, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Rodriguez Vargas, Roxana Salome (ORCID:0000-0003-2363-8421)

ASESOR:

Dr. Díaz Salvatierra, Eddy Ronald (ORCID:0000-0001-6164-6460)

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios por su eterno amor, a mi familia por todo su cariño y apoyo constante. A mi hija, que es mi mayor motivación y a todas mis amistades que siempre están pendientes de mí.

Agradecimiento

Agradecimiento especial a las autoridades y docentes de la Universidad César Vallejo, en especial a mi docente asesor Dr. Eddy Ronald Díaz Salvatierra, a quien le agradezco por su paciencia y buena voluntad para enseñar.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	20
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 <i>Población de estudio</i>	17
Tabla 2 <i>Muestra de estudio</i>	17
Tabla 3 <i>Ficha Técnica de la variable retroalimentación</i>	18
Tabla 4 <i>Ficha Técnica de la variable evaluación formativa</i>	18
Tabla 5 <i>Validación de expertos</i>	19
Tabla 6 <i>Reporte de confiabilidad</i>	20
Tabla 7 <i>Tabla de frecuencia entre la retroalimentación y la evaluación formativa</i>	22
Tabla 8 <i>Tabla de frecuencia entre la retroalimentación reflexiva y la evaluación formativa</i>	23
Tabla 9 <i>Tabla de frecuencia entre la retroalimentación descriptiva y la evaluación formativa</i>	24
Tabla 10 <i>Tabla de frecuencia entre la retroalimentación elemental y la evaluación formativa</i>	25
Tabla 11 <i>Información de ajustes de los modelos</i>	26
Tabla 12 <i>Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio</i>	26
Tabla 13 <i>Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio</i>	26
Tabla 14 <i>Información de ajustes de los modelos</i>	27
Tabla 15 <i>Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio</i>	27
Tabla 16 <i>Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio</i>	27
Tabla 17 <i>Información de ajustes de los modelos</i>	28
Tabla 18 <i>Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio</i>	28
Tabla 19 <i>Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio</i>	28
Tabla 20 <i>Información de ajustes de los modelos</i>	29
Tabla 21 <i>Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio</i>	29
Tabla 22 <i>Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio</i>	29

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Tabla 1 <i>Esquema del diseño explicativo</i>	15

Resumen

La presente investigación titulada “Retroalimentación y su influencia en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022” tuvo por objetivo determinar la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa; desarrollada bajo una metodología cuantitativa, de diseño no experimental, transversal y de nivel explicativo, considerando un tamaño de muestra de 63 docentes. Se empleó como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario; ambos cuestionarios fueron validados mediante juicio de expertos y presentaron también confiabilidad Alfa de Cronbach igual a 0.89 y 0.87 para el cuestionario de retroalimentación y para el cuestionario de evaluación formativa, respectivamente. Los resultados de la investigación, fue que, para el 55.6% de estudiantes que sostienen un nivel regular de retroalimentación también tienen un nivel regular en la evaluación formativa; además, se observó, a través de la prueba de regresión logística ordinal que para Chi cuadrado igual a 14,990 y nivel de significancia, 001 menor a 0.05 se ha establecido que la retroalimentación influye en la evaluación formativa de los estudiantes universitarios.

Palabras clave: retroalimentación, evaluación formativa, evaluación docente

Abstract

This research entitled "Feedback and its influence on the formative evaluation of university students, 2022" aimed to determine the influence of feedback on formative evaluation; developed under a quantitative methodology, non-experimental design, transversal and explanatory level, considering a sample size of 63 teachers. The survey was used as a technique and the questionnaire as an instrument; both questionnaires were validated by expert judgment and also presented Cronbach's Alpha reliability equal to 0.89 and 0.87 for the feedback questionnaire and for the formative evaluation questionnaire, respectively. The results of the investigation were that, for 55.6% of students who maintain a regular level of feedback, they also have a regular level in the formative evaluation; In addition, it was observed, through the ordinal logistic regression test, that for Chi square equal to 14,990 and level of significance, 001 less than 0.05, it has been established that feedback influences the formative evaluation of university students.

Keywords: feedback, formative evaluation, teacher evaluation.

I. INTRODUCCIÓN

El proceso de retroalimentación ha cobrado mucha importancia en nuestros días (Jiang y Yu, 2021); y, en el escenario actual de la virtualidad de la enseñanza los docentes de todo el mundo han ido adoptando diferentes formas de retroalimentación utilizando los recursos tecnológicos mediante audio, video, y otras herramientas tecnológicas (Li, 2021). El reto actual, es que en las universidades se priorice una enseñanza para la vida, con una formación integral y de competencias, en ese sentido, se requiere de reflexión y evaluación en la formación de los profesionales, pero sino se le da espacio a la retroalimentación, no se tendrán los resultados esperados (Torres y Cantero, 2021).

En el contexto internacional, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) respecto al servicio educativo afirmó que la evaluación formativa tiene un rol clave en el aseguramiento del aprendizaje y éste debe estar acorde a las consideraciones generales válidas, fiables y medios empleados al prestar el servicio educativo, por lo tanto, se debe proporcionar una retroalimentación efectiva (Unicef, 2021); y, al suspenderse las clases presenciales como medida preventiva frente a la COVID-19, enfrentó a las universidades dentro de su labor formadora, al gran reto de la evaluación a distancia (Schwartzman et al., 2021). Dicho escenario, según lo recalcaron Chura et al. (2021) presenta deficiencias en la retroalimentación debido a las dificultades de acceso a herramientas virtuales en relación a la comunicación sincrónica y asincrónica; además, existen situaciones como la falta de conectividad y la dificultad para establecer horarios regulares; que contribuyen a que no exista una retroalimentación eficiente (Avendaño et al., 2021).

En América Latina se analizó la situación de las universidades a través de un diálogo virtual donde intervinieron el Banco Interamericana de Desarrollo (BID) y las universidades consideradas líderes en América Latina donde se observaron entre otros puntos, el gran desafío que se debe atender es la evaluación virtual ya que es muy diferente a la presencial, generando la urgencia de plantear nuevos métodos de evaluación acordes al contexto que vivimos (Vicentini, 2020); también extrajeron como una de sus conclusiones en el aspecto pedagógico, el desarrollo de instrumentos de evaluación oportunos, así mismo, señalan que junto a la implementación de una estructura virtual también debe velar tanto por la calidad del proceso de enseñanza como cuestionar y retroalimentar lo actuado.

A nivel nacional, el sector educativo, como todos los sectores se han visto afectados en alguna medida con la pandemia de la COVID-19, es así que a partir de la determinación del Ministerio de Educación (MINEDU) de establecer el trabajo remoto en todos sus niveles y el desarrollo de las clases a distancia, incluidas las del nivel superior; de tal manera que a nivel universitario público y privado del país también optaron por la educación virtual para la continuación del servicio educativo, al igual que implementaron capacitación para el trabajo virtual, manejo de recursos tecnológicos, mejorar el proceso de conectividad, así como el uso de servidores y plataformas, entre otros (Minedu, 2020).

En los estudiantes de una universidad, la situación no es ajena a la presentada. Si bien se sabe de la importancia de la retroalimentación en la evaluación formativa del estudiante, existen muchas dificultades para que el proceso se efectúe de manera adecuada; y debido a la virtualidad, los docentes que son llamados para efectuar la retroalimentación, no logran capitalizar los escenarios virtuales, porque los estudiantes que son convocados para recibir retroalimentación síncrona fuera del horario de clases muchas veces no asisten, y la retroalimentación de forma asincrónica, muchas veces no son tomadas en cuenta por el estudiante. Este problema dificulta que los estudiantes logren tener aprendizajes adecuados. La universidad hace referencia en los lineamientos para adaptarlos a la educación no presencial, respecto a las acciones después de la sesión virtual, establece que los docentes deben realizar la revisión de los productos, actividades o evidencias elaboradas por los estudiantes de acuerdo a la rúbrica y enviarles la oportuna retroalimentación acorde a la evaluación considerando a su vez esta actividad clave en la educación virtual la misma que permite garantizar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Frente a la situación planteada y en el contexto en el cual se desarrolla actualmente la labor docente universitaria, así como el reconocimiento de la importancia de la retroalimentación para los universitarios y estableciendo su relación con la evaluación formativa, de esta manera nuestra investigación aterrizo en una universidad y fue aplicada a docentes universitarios de la Facultad de Ingeniería.

Por lo tanto, es fundamental plantear como problema general de la investigación: ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación en la evaluación

formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?; de igual manera, se plantearon las siguientes preguntas específicas: a) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?; b) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?; y, c) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?.

Este estudio tiene como justificación teórica, proporcionar información fruto de la investigación de la realidad universitaria respecto al proceso de retroalimentación que se desarrolla en el actual contexto y su documentación va a permitir incrementar el conocimiento, llenar un vacío sobre el tema en los nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje. Además, va a ser útil para otros investigadores interesados que busquen ampliar estos conocimientos y profundizar la investigación en otros contextos y escenarios.

También, tiene justificación práctica debido fundamentalmente a que los resultados servirán para plantear estrategias de mejora en la retroalimentación del docente, permitiendo así identificar cómo se viene dando la evaluación formativa, y fijando el tipo de retroalimentación más importante que beneficiará, según los resultados obtenidos desde un punto de vista didáctico a la evaluación formativa de los estudiantes. Esta información también será de importancia para docentes y responsables académicos de la universidad a fin de realizar o proponer alternativas de mejora en el proceso de formación del estudiante mediante alternativas de retroalimentación a fin de mejorar la evaluación del estudiante y contribuir con su formación profesional.

La presente investigación presenta justificación metodológica porque el tratamiento metodológico que se ha empleado ha servido para fundamentar una investigación de nivel explicativo, en la que se han empleado instrumentos validados por expertos y con confiabilidades adecuadas que robustecen la metodología empleada, cuyo aporte va a significar un beneficio a los investigadores que más adelante, tengan la intención de realizar un estudio tomando en consideración los procedimientos que aquí se señalan y la forma en la que se han realizado las mediciones, de tal manera que servirá a la comunidad científica como

una guía o pauta como punto de partida para tomar en cuenta en sus futuras investigaciones con las variables abordadas en el presente estudio.

En cuanto a los objetivos, este proyecto de investigación plantea el objetivo general: Determinar la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; así también se han planteado los objetivos específicos: a) Establecer la influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; b) Establecer la influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; y, c) Establecer la influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.

La hipótesis general que se establece en esta investigación es: Existe influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; al igual, se han planteado las siguientes hipótesis específicas: a) Existe influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; b) Existe influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022; y, c) Existe influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En los antecedentes de esta investigación a nivel internacional: Barrientos (2019) que investigó sobre la Evaluación Formativa en Educación Superior, se propuso como objetivo: conocer y analizar la percepción que tiene los egresados acerca de la evaluación y la metodología recepcionado en el periodo de su formación profesional inicial, para lo cual se aplicó un cuestionario a 487 egresados. Concluyó con la percepción positiva respecto al empleo de metodologías activas y sistemas de evaluación formativa, contribuyendo en la adquisición de competencias docentes y de gran utilidad en su práctica.

Álvarez et al. (2018) plantearon como objetivo analizar la retroalimentación del docente en la producción de un capítulo como cierre de un taller de manera virtual destinado a la escritura de tesis de posgrado, así como los cambios que según la retroalimentación dada; con metodología mixta, participaron en el primer ciclo 11 estudiantes y en el segundo, 14. Se emplean diferentes procedimientos de recolección de datos: cuestionarios, entrevistas y observaciones del desarrollo de la tarea, teniendo como resultado la incidencia positiva de la retroalimentación brindada por el docente en dicha producción, así mismo, establece asociaciones entre ocurrencia de la mejora y el perfil aproximado que se desea lograr en el estudiante.

Caballero et. al (2017) en su estudio sobre la retroalimentación se planteó como objetivo generar espacios para reflexionar y transformar la orientación de la evaluación para el aprendizaje, fomentando la evaluación formativa, de proceso y contribuya al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la implementación de la retroalimentación como estrategia didáctica que fortalezca los procesos de evaluación en el aula; en el aspecto metodológico es una investigación cualitativa con un enfoque sistémico complejo; así mismo esta investigación –intervención tiene como resultado la comprensión de la importancia sistémica del proceso educativo emergiendo su complejidad, al compartir experiencias, información, aprendizajes, necesidades, acuerdos, entre otros, permiten interpretar la realidad y la construcción colectiva, desarrollando estrategias metodológicas.

Mendivelso (2017) en su trabajo acerca de la retroalimentación busca identificar los tipos de retroalimentación empleado por los docentes de

matemáticas, y se propone una estrategia de retroalimentación efectiva, es una investigación multi metódico en el que se entrevistó en la fase exploratoria 11 docentes de matemáticas, tres de ellos usaron mayormente la retroalimentación en las prácticas de evaluación. Se aplicó una entrevista semiestructurada para profundizar la práctica de tres docentes, sobre los propósitos y las formas de retroalimentar, el empleo del error para lograr el aprendizaje, así como la comunicación y las relaciones que surgen a partir de la retroalimentación.

Sánchez (2015) realizó una tesis sobre retroalimentación como mecanismo para fortalecer la evaluación formativa, con el objetivo de determinar la percepción que tienen los maestros y estudiantes sobre la evaluación formativa en matemáticas, cuando realizan la retroalimentación, fue un estudio cuasi-experimental con el modelo de métodos mixtos, participando 2 maestros y 88 estudiantes. Teniendo como resultado la percepción positiva frente a la evaluación formativa y los procesos de retroalimentación utilizando el modelo de Hattie y Timperley permitiendo un ligero incremento en el rendimiento académico de los estudiantes, así como cambios en la mejora del proceso de evaluación formativa.

A nivel nacional, se cuenta con el trabajo de Pastor (2022) quien en su estudio ha planteado como objetivo determinar la influencia de la evaluación formativa en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes y de acuerdo a su estudio cuantitativo explicativo en una muestra de 154 estudiantes y sus resultados son: que un 78.6% de estudiantes piensan que la evaluación formativa es de nivel alto y el 59.1% piensa que el nivel es alto para su aprendizaje autorregulado; así también encontró una significancia igual a 0.00 menor a 0.05 con lo que determinó que existe influencia de la autorregulación en el aprendizaje.

De igual manera, en un estudio realizado por Mendoza (2022) vinculado con la retroalimentación y el aprendizaje virtual en estudiantes universitarios, ha realizado un estudio cuantitativo-correlacional en una muestra conformada por 70 estudiantes universitarios y de los resultados presentados, ha logrado obtener una significancia igual a 0.000 estableciendo relación, con grado de correlación debido a Rho igual a 0.524 que indica que la retroalimentación tiene correlación positiva con el aprendizaje virtual, a lo cual señala el autor que la retroalimentación es una componente muy útil para evaluar aprendizajes.

Así también, se cuenta con el estudio desarrollado por Linarez (2022) que planteó como objetivo determinar si la retroalimentación formativa, tiene relación con el aprendizaje de los estudiantes, realizando un estudio cuantitativo correlacional en una muestra de 68 estudiantes, logrando como resultados un valor significativo igual a 0.000 menor al parámetro establecido del 5% como máximo error permitido, dando lugar a aceptar la hipótesis alterna, y un Rho de Spearman igual a 0.672, mediante el cual logró comprobar que la retroalimentación formativa tiene relación con el aprendizaje de los estudiantes; y de acuerdo con este investigador, en estos dos últimos años, la educación que se realizó de manera virtual, conlleva a un cambio en la manera de evaluar, no obstante, las dificultades de naturaleza virtual y de conocimientos, ha tenido sus dificultades, remarcando la importancia de la retroalimentación para la evaluación de aprendizajes.

Así mismo, Alegría (2021) planteó como objetivo general determinar la relación entre la retroalimentación y la evaluación formativa en estudiantes, cuyo tipo de investigación es básica, diseño no experimental de corte transversal descriptivo-correlacional; teniendo como población y muestra de 34 estudiantes. Teniendo como resultado que el nivel de retroalimentación en los estudiantes fue bajo, 62%; mientras que el nivel de evaluación formativa fue medio, 53%. Concluyendo que es significativa la relación entre retroalimentación y evaluación formativa en los estudiantes.

Julón (2021) elaboró un estudio con la finalidad de determinar la relación entre la evaluación formativa y las actitudes para ello ejecutó un estudio cuantitativo correlacional en una muestra compuesta de 63 estudiantes y de los resultados, se han revelado que el 61.9% de estudiantes tiene un nivel alto de actitud, frente a un 61.9% un nivel alto en su evaluación formativa y de los resultados inferenciales, reportó una significancia menor a 0.05 con lo que ha expresado que existe relación entre la evaluación formativa y la actitud del estudiante.

En cuanto a la variable retroalimentación, Xu et al. (2021) ha definido la retroalimentación como el proceso mediante el cual, el docente realiza una indagación sobre el desempeño del estudiante en una determinada actividad a fin de proporcionar al estudiante una guía para la mejora de la actividad. De acuerdo con Li (2021) la retroalimentación mediada por el uso de las tecnologías puede ser

de dos clases: asincrónica o sincrónica; en la retroalimentación asincrónica los docentes revisan las actividades de los estudiantes y retroalimentan por medio de mensajes, correo electrónico o comentarios señalando los puntos que merecen ser subsanados; y, en la retroalimentación sincrónica, se utilizan recursos tecnológicos como Zoom, Skype y otros para revisar de manera espontánea las actividades de los estudiantes.

La retroalimentación tiene diversas formas de comprender, es usual que cuando se refieran a retroalimentación se quiera dar a entender que el docente retroalimenta para corregir tareas del estudiante y darle alcances sobre cómo está desarrollando su trabajo, otras veces es entendida como una indicación sobre algo que no se aprendió correctamente, así también, suele entenderse como una retroalimentación para mejorar en algo que el estudiante aunque esté yendo bien debe mejorar; y una retroalimentación concesionada como diálogo entre docente y estudiante (Contreras y Zúñiga, 2019).

El proceso de retroalimentación requiere que el docente se encuentre capaz en relación al conocimiento, experticia y disposición para diseñar los procesos de retroalimentación eficaces. El conocimiento hace referencia a que tanto el docente conoce sobre los principios de retroalimentación, la experticia se refiere a la práctica de retroalimentación y del dominio de habilidades pedagógicas para contribuir en el diseño de los procesos de retroalimentación y, la disposición, implica la voluntad y actitud para hacer frente a las circunstancias en relación al diseño de la retroalimentación (Jiang y Yu, 2021).

De acuerdo con Tay y Lam (2022) para que la retroalimentación sea un proceso más efectivo, el procedimiento de retroalimentación debe estar directamente relacionada con la actividad que se realiza, como por ejemplo, al realizar la tarea, de forma que el docente muestre al estudiante observando detalles en los que debe de completar, reforzando conceptos o corrigiendo equivocaciones. Según Huauya et al. (2021) la retroalimentación resulta ser buena estrategia por ejemplo para el proceso de la investigación, dado que el docente, cada cierto tiempo retroalimenta al estudiante que necesita ser monitoreado.

La retroalimentación es importante en la evaluación del estudiante, porque permite que el estudiante se involucre y se genere un espacio de reflexión sobre su

propio aprendizaje (Gómez y Valdés, 2019; Narváez y Verdezoto, 2021). También es importante porque permite que se optimice el proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuando existe una retroalimentación adecuada, los estudiantes conocen sus errores y también sus aciertos y aprenden de ello, mientras que si no lo hacen pueden permanecer con los errores permanentemente perjudicando sus aprendizajes y desarrollo (Torres, 2019). Según Galindo y Sosa (2021) la retroalimentación es esencial para el proceso académico que tiene influencias también relacionadas con los procesos de investigación. De igual forma, Chaves y Ceballos (2019) afirmó que la retroalimentación es un proceso bidireccional importante de toma de decisiones sobre la base de la acción y de la información de retorno del proceso de retroalimentación.

Para León (2021) el proceso de retroalimentación implica una evaluación para el aprendizaje, de otra que implica las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes; en ese sentido, la retroalimentación involucra una actitud del docente de acompañamiento y motivación para que los estudiantes logren los aprendizajes deseados sobre la base de una comunicación dialógica horizontal. De acuerdo con Voinea (2018) la retroalimentación es fundamental para mejorar las evaluaciones de los estudiantes, porque sirve de guía para realizar intervenciones de mejora de aprendizajes a partir de resultados de aprendizajes.

La retroalimentación formativa también permite que los docentes tengan la posibilidad de poner mayor atención tanto a los problemas o deficiencias de los estudiantes como también a los avances o progresos de forma que puedan retroalimentar para dosificar aprendizajes o ayudar a emprender mejor su aprendizaje (Zambora y Romero, 2021).

Las dimensiones de la variable retroalimentación son: reflexiva, descriptiva y elemental. La primera dimensión retroalimentación reflexiva es aquella forma de retroalimentación docente en el que involucra al estudiante a reflexionar sobre su propio aprendizaje, y de cómo hacer para que el estudiante mismo logre identificar que hace bien y que no; se dé cuenta de lo que puede hacer a través de la motivación docente; así mismo cuenta con los siguientes indicadores guía a estudiante, error como aprendizaje, promueve reflexión y oportunidades de aprendizaje (Garcés et al., 2020).

La segunda dimensión retroalimentación descriptiva es la forma de retroalimentación en la que el docente le ayuda al estudiante a identificar para describir los problemas sugiriendo la posibilidad de mejora. Es una de las componentes más importantes de la retroalimentación y que se desarrolla mediante la estrategia de escalera de retroalimentación; esto es, este tipo de retroalimentación se realiza describiendo los logros, los avances y toda dificultad del estudiante. De esta manera, se distinguen los siguientes indicadores: brinda información, describe aciertos y errores, describe dificultades (Valdez y Barco, 2021).

Respecto a la tercera dimensión retroalimentación elemental, hace referencia a la retroalimentación docente que solo se enfoca en señalar si en las actividades académicas que el estudiante realiza, las respuestas son correctas o incorrectas o en todo caso, señala o indica las respuestas correctas; derivando por tanto los siguientes indicadores: indica respuesta correcta o incorrecta, da la respuesta correcta, enseña cómo llegar a la respuesta correcta (Mendo, 2022).

En relación a los enfoques teóricos de la primera variable retroalimentación, la teoría constructivista sociocultural explica claramente, que los procesos de aprendizaje, depende del estudiante, pero también, tiene relevancia el rol del docente, quien proporciona ayuda al estudiante, cuya retroalimentación se convierte en un proceso que debe ser ajustada según las necesidades y propias características de los estudiantes (Larraguibel et al., 2018).

En cuanto a la segunda variable evaluación formativa se han construido diversas definiciones, por lo que conviene revisar y reflexionar las más importantes para comprender con mayor afinidad el problema del estudiante cuando no es evaluado adecuadamente. Este término apareció debido a la preocupación sobre cuál era el método para evaluar al estudiante (Neciosup, 2021). De acuerdo con Soledispa et al. (2021) la evaluación es un proceso importante en la formación de los estudiantes porque permite saber cómo es que los estudiantes están aprendiendo. En la misma línea de ideas, Yousefi y Rezaei (2022) citando a Reform Group, este tipo de evaluación es un proceso mediante el cual se busca e interpreta los aprendizajes de los estudiantes a fin de redirigir los esfuerzos para mejorarlos.

Para comprender el significado de la palabra evaluación, este proviene del latín a-valere que significa “dar valor”; esto quiere decir que evaluación es valorar algo o dar valor a algo (Kambourova, 2020). El concepto de evaluación ha estado ligado a muchas actividades ya sean culturales, pedagógicas y otros, y en la mayoría de los casos, el término evaluación ha hecho referencia a otorgar valor a una cosa (Pérez et al., 2017).

En primer lugar, la evaluación corresponde a una acción prolongada sobre todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que la calificación es una acción de momento o transversal, circunstancial o puntual, y por esta razón en la evaluación luego de recogerse la información se analizan para emitir un juicio y toma de decisiones, en cambio, la calificación que también recoge la información mediante un juicio o criterio, se asigna una relación alfanumérica (letras o números) para cuantificar la acción realizada por el estudiante.

En segundo lugar, la evaluación cumple una importante función en el aprendizaje y enseñanza de la educación; esto es, la función de diagnosticar el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de conocer cómo es que se están dando los procesos metodológicos, didácticos para orientar o reorientar las prácticas no adecuadas y mejorar en función de la realidad y expectativa de los evaluados (Díaz et al., 2018). En opinión de Larraguibel et al. (2018) destaca la importancia de la retroalimentación tanto virtual como presencial, sin embargo, según lo investigado por estos investigadores, señalaron que los estudiantes prefieren más la retroalimentación presencial que virtual, pues sienten que son más efectivos que en la modalidad virtual.

De acuerdo con el Ministerio de educación (MINEDU), la evaluación es considerada como un proceso que se da de forma permanente y tiene la finalidad de recoger información acerca de la realidad, así también la de medir o valorar el logro obtenido por el estudiante en mérito a haber desarrollado ciertas competencias en su quehacer educacional (Minedu, 2016). Según Fernández et al. (2021) no solo mide el desempeño del estudiante, sino también que contribuye en la mejora de sus aprendizajes.

La aparición del término evaluación formativa, se le debe a Seriven y otros investigadores quienes vieron que la evaluación sumativa no era la mejor manera

de evaluar al estudiante (Neciosup, 2021). Una evaluación formativa, tiene con propósito, orientar y mejorar de manera permanente y continua el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo descubrir que se hace bien y que no, para reajustar contenidos, estrategias, metodologías (Díaz et al., 2018).

Según Torres et al. (2021) la evaluación formativa, se encuentra orientado a fortalecer los procesos de enseñanza, al mismo tiempo que mejorar los aprendizajes de los estudiantes; al mismo tiempo que permite que el estudiante logre construir sus aprendizajes. Para Neciosup (2021) una implementación adecuada de la evaluación formativa favorece mejorar los procesos de aprendizaje generando aprendizajes cada vez más significativos. De acuerdo con Khan y Siddiqui (2022) esta evaluación es una única oportunidad en la que un estudiante puede recibir retroalimentación específica sobre su aprendizaje.

La evaluación formativa, se puede evaluar considerando tres aspectos: auto evaluación, coevaluación y hetero evaluación (Alejandre, 2019; Calderón Gutiérrez et al., 2018). La autoevaluación es aquella evaluación en la que es el mismo estudiante quien evalúa su propio aprendizaje, desempeño o cómo funcionó sus estrategias (Calderón et al., 2018). Es también una estrategia que permite valorarse a sí mismo en relación con un determinado desempeño (Pérez, 2018).

La coevaluación es la forma de evaluar por medio de pares o en forma grupal, así cada integrante asume el rol de evaluador y su contraparte asume el rol de evaluado, de forma que uno evalúa al compañero (Calderón et al., 2018). Este tipo de evaluaciones, según Stenberg et al. (2021) se emplean a menudo en la evaluación formativa de estudiantes de educación superior que formando en grupo se evalúan unos a otros asumiendo la responsabilidad y compromiso de ser evaluadores. La hetero evaluación, es aquella evaluación en la que participan distintos evaluadores para valorar una actividad, un objeto o un producto (Calderón et al., 2018).

La evaluación formativa, es muy importante en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y tiene especial influencia en el proceso pedagógico puesto que dota al docente de una herramienta que le permitirá recabar información acerca del desempeño del estudiante y podrá tomar las decisiones más adecuadas para fortalecer el aprendizaje del estudiante si lo necesita (Rodríguez,

2020); así también, es importante porque promueve que éste se implique con su proceso de aprendizaje (Schildkamp et al., 2020); a su vez, tiene también el potencial de mejorar resultados de los aprendizajes del estudiante (Tomasik et al., 2018). No obstante, de acuerdo a lo señalado por Lui y Andrade (2022) las evaluaciones formativas también pueden tener impactos negativos porque no están siendo tomados adecuadamente para evaluar al estudiante como se debe. Al respecto, Lim (2019) indicó que si se pretende que las evaluaciones formativas sean adecuadas y más provechosas, el estudiante debe estar involucrado con sus aprendizajes. De acuerdo con Sivarajan et al. (2021) es útil para monitorizar los aprendizajes, analizando el progreso, identificando tanto sus fortalezas como sus debilidades y con esa información proporcionar estrategias de mejora.

En tal sentido, se considera como dimensiones de la evaluación formativa: la evaluación sin metas, donde se establece el diagnóstico y el control como indicadores; junto a éste, la evaluación como emisión de juicio y valor, teniendo en cuenta el valor y el carácter mismo del proceso. La dimensión evaluación libre de metas, hace referencia a un tipo evaluativo que considera los contextos que no son limitados por las metas, y que por lo tanto proveen de mayor información sobre los aprendizajes de los estudiantes (Arias et al., 2019).

La dimensión de emisión de juicio y valor, es una contribución de Jönsson, 2020 (citado por Xuan et al., 2022) quien refirió de la inclusión del juicio evaluativo que ocurre por interacción entre el docente y estudiante. De acuerdo con Mondal et al. (2021) la evaluación formativa, es un tipo de autoevaluación que involucra juzgar los propios aprendizajes y la forma de cómo se aprende.

La evaluación formativa tiene su sustento teórico en la teoría sociocultural de Vygotsky; esto porque el estudiante se encuentra interactuando de forma permanente con su entorno y dependiendo de este entorno que puede ser cultural, histórico, social es que el estudiante logra desarrollar mejores aprendizajes (Toledo y Bonhomme, 2019). Así también la teoría constructivista tiene su aporte en la explicación de las evaluaciones formativas, puesto que sirven para diagnosticar y proporcionar información valiosa acerca del desempeño académico del estudiante; lo que se traduce en conocimiento que el docente debe adoptar para tomar decisiones para favorecer los aprendizajes del estudiante (Medina et al., 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Este estudio fue de tipo básica porque se amplían los conocimientos acerca de una realidad que se investiga, además no tiene un fin práctico inmediato, pero contribuye en la comprensión de los fenómenos de estudio a partir de generalizaciones (Rodríguez, 2011); es decir, que el propósito que se persigue es comprender cómo se perciben o manifiestan las variables de estudio: retroalimentación y evaluación formativa a partir de un conjunto de teorías que se revisan y documentan para explicar posibles relaciones e influencias de la retroalimentación en la evaluación formativa.

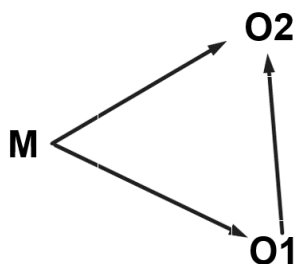
La investigación tiene un enfoque cuantitativo, debido a que se basa en el paradigma positivista, y porque se plantean hipótesis que deben ser corroboradas a partir de las mediciones y empleo de estadísticas siguiendo un proceso secuencial (Hernández y Mendoza, 2018). En virtud de ello, esta investigación, se desarrolló de acuerdo al enfoque cuantitativo, porque se plantearon hipótesis para conocer si la retroalimentación docente, tiene influencia en la evaluación formativa.

La presente investigación es de alcance explicativo. Este tipo de estudios se caracterizan porque tienen el propósito de establecer las relaciones de causa y efecto; es decir, el efecto que tiene la variable independiente sobre la variable dependiente (Quintanilla et al., 2020). Debido a ello, es que, en esta investigación, se busca conocer la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes.

Esta investigación se caracteriza porque tiene un diseño no experimental transversal. Es no experimental porque no se realiza ninguna intervención o manipulación de la variable para cambiar o modificar el comportamiento de la otra (Hernández y Mendoza, 2018). Por otro lado, es transversal porque las mediciones se realizan en un único momento (Quintanilla et al., 2020); es decir, que las encuestas que se aplicarán a los participantes, se realizarán por única vez en un determinado período de tiempo.

Figura 1

Esquema del diseño explicativo



Donde:

M = Muestra

O1 = Observación de la variable V1: Retroalimentación

O2 = Observación de la variable V2: Evaluación formativa

R = Relación causal

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Retroalimentación (V. independiente)

Definición conceptual

La retroalimentación se refiere al proceso que se da a partir de la interacción del docente con su estudiante con la finalidad de potenciar las capacidades del estudiante evaluando su desempeño en el ámbito académico (Contreras y Zúñiga, 2019, p.4).

Definición operacional

La retroalimentación fue evaluada mediante un cuestionario de 21 ítems confeccionados a partir de sus tres dimensiones: retroalimentación reflexiva, descriptiva y elemental con escala de Likert de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre y que lleva 20 minutos aproximadamente en llenar el cuestionario.

Indicadores

En cuanto a los indicadores, el cuestionario se compuso de: dimensión retroalimentación reflexiva (Guía a estudiante, error como aprendizaje, promueve reflexión y oportunidades de aprendizaje); dimensión retroalimentación descriptiva

(Brinda información, describe aciertos y errores y describe dificultades); dimensión retroalimentación elemental (Indica respuesta correcta o incorrecta; da la respuesta correcta, y enseña cómo llegar a la respuesta correcta).

Escala: politómica ordinal

Variable 2: Evaluación formativa (V. dependiente)

Definición conceptual

La evaluación formativa, se encuentra orientada a fortalecer los procesos de enseñanza, al mismo tiempo que mejorar los aprendizajes de los estudiantes; al mismo tiempo que permite que el estudiante logre construir sus aprendizajes (Torres et al., 2021, p. 388).

Definición operacional

La evaluación formativa fue evaluada mediante un cuestionario que estuvo compuesto por 20 preguntas de acuerdo a las dimensiones: la evaluación sin metas y, la evaluación como emisión de juicio y valor (Meléndez y Barreiro, 2016); con preguntas diseñadas con escala de Likert de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre y que lleva 20 minutos aproximadamente en llenar el cuestionario.

Indicadores

En cuanto a los indicadores de la evaluación formativa, se compuso de: dimensión evaluación sin metas (diagnóstico y control); dimensión evaluación como emisión de juicio y valor (Valor y Carácter).

Escala: politómica ordinal

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Una población de estudio es definida como el conjunto de unidades de estudio que presentan similares características y son objeto de un estudio por parte del investigador que desea conocer algo sobre una determinada realidad (Vigil, 2018).

La población de este estudio estuvo compuesta por 75 docentes de la Facultad de Ingeniería de una universidad de Lima, 2022.

Tabla 1

Población de estudio

	Población
Docentes de la facultad de Ingeniería	75
Total	75

Nota: Datos de la investigación

Criterios de inclusión

En esta investigación, se incluyeron a los docentes de una universidad de Lima de la Facultad de Ingeniería y con contratos, sin distinción de sexo y que aceptaron su consentimiento de participación.

Criterios de exclusión

Se excluyeron a los docentes que no cuenten con más de un año de contrato con la universidad; así como a docentes de prácticas.

3.3.2. Muestra

La muestra se define como aquella sub parte de la población y como tal también tiene las mismas características que son objeto de estudio (Vigil, 2018). La muestra de estudio, se conformó de 63 docentes de la Facultad de Ingeniería de una universidad de Lima, 2022.

Tabla 2

Muestra de estudio

	Muestra
Docentes de la facultad de Ingeniería	63
Total	63

Nota: Datos de la investigación

3.3.3. Muestreo

El muestreo en este estudio, fue probabilístico, aleatorio y simple, debido a que todos los participantes tuvieron la misma probabilidad de participar, y aleatorio porque el método de elección fue al azar simple (Mias, 2018).

3.3.4. Unidad de estudio

Docentes de la Facultad de Ingeniería de una Universidad de Lima.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnica

La técnica que se empleó fue la encuesta. La encuesta es una técnica que permite recolectar información a través de un cuestionario.

3.4.2. Instrumentos

Como instrumentos se usaron los cuestionarios. El cuestionario es el instrumento que facilita la recolección mediante un conjunto de preguntas que ha sido diseñadas con el propósito de conocer acerca de las variables de estudio en una población determinada (Huaire et al., 2022).

Tabla 3

Ficha Técnica de la variable retroalimentación

	Descripción
Autor	Rodriguez Vargas, Roxana Salome
Dimensiones	Reflexiva, descriptiva, elemental
Baremos	Deficiente: (21 - 49) Regular: (50 - 77) Muy bueno: (78 - 105)

Nota: Elaboración propia.

Tabla 4*Ficha Técnica de la variable evaluación formativa*

Descripción	
Autor	Rodriguez Vargas, Roxana Salome
Dimensiones	La evaluación sin metas, La evaluación como emisión de juicio y valor
Baremos	Bajo: (20 - 47) Medio: (48 - 73) Alto: (74 - 100)

Nota: Elaboración propia.

3.4.3. Validez de un instrumento

La validez de un instrumento indica que el instrumento mide de forma precisa lo que debe medir (Niño, 2019). Para evaluar la validez, se recurrió a un juicio de expertos conformado por notables académicos reconocidos en la materia y que evaluaron el instrumento en cuanto a la validez de contenido (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 5*Validación de expertos*

Nº	Nombre del experto	Resultado
01	Dra. Ramos Martinez, Alexandra Shirley	Aplicable
02	Dra. Ozoriaga Dávila, Elizabeth Marlene	Aplicable
03	Dra. Rodas Cárdenas, Julia	Aplicable

Nota: Elaboración propia.

3.4.5. Confiabilidad de un instrumento

La confiabilidad o fiabilidad de un instrumento, indica la exactitud del instrumento, por lo que debe medir lo mismo si se repite la misma medición (Niño, 2019); por otro lado, para determinar la confiabilidad se realizó una prueba piloto y se calculó

mediante coeficiente Alfa de Cronbach debido a que las variables son politómicas (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 6

Reporte de confiabilidad

Variable	Alfa de Cronbach	Items
Retroalimentación	0.89	21
Evaluación formativa	0.87	20

Nota: Elaboración propia.

3.5. Procedimientos

En esta investigación se realizaron los siguientes procedimientos: a) Se gestionó la carta de presentación de una carta para solicitar los permisos a la institución a fin de tener las facilidades para realizar los trabajos de campo, es decir para recopilar datos en la prueba piloto y en la prueba final; b) En el día señalado para la ejecución de las encuestas, se realizó mediante un link o enlace de Google Form que se envió por WhatsApp.

3.6. Método de análisis de datos

Para el análisis de los datos se prosigió con tres pasos: el primer paso consistió en la revisión de las encuestas, si fueron llenadas correctamente, caso contrario, se depuraron, luego se procedió a confeccionar una base de datos en Excel, donde se trasladó la información extraída de las encuestas, posteriormente se empleó la codificación de las respuestas de tipo Likert con sus respectivos valores numéricos y, finalmente fueron exportados del Excel al software estadístico SPSS v.26 (Mias, 2018); el segundo paso consistió en el análisis descriptivo, mediante el uso del SPSS para generar por variable y por cada dimensión, la distribución de frecuencias y, se presentaron en tablas de frecuencias y tablas cruzadas. Un análisis descriptivo consiste en utilizar la estadística para describir las características o particularidades de un conjunto de datos, sin efectuar inferencias (Mias, 2018); la tercera parte correspondió al análisis inferencial y a través del uso de la estadística, cuyo

propósito era establecer alguna propiedad que pueda presentar la muestra de estudio. En este paso, se efectuaron los siguientes procedimientos: prueba de normalidad, prueba de hipótesis y se usó el estadístico Rho de Spearman para calcular la correlación entre las variables de estudio (Mias, 2018).

3.7. Aspectos éticos

El artículo 2 del Código de Ética del 2020 de la Universidad César Vallejo (UCV, 2020), señala que los investigadores deben considerar los siguientes principios: a) Respeto a la autonomía, a través del cual, se respetó a los participantes de la investigación en su honorabilidad, en su persona y en sus decisiones; b) Beneficencia, esto quiere decir que en esta investigación no se hizo ninguna intervención que provoque daño alguno, al contrario, se busca mejorar las evaluaciones formativas, por lo tanto, se quiere mejorar la educación; c) Maleficencia, mediante el cual no se puso en riesgo la integridad de los participantes, exponiendo datos, ni así tampoco se expuso a la institución ya que se anonimizan los resultados; d) Justicia, mediante el cual se realizó un trato justo y equitativo, sin discriminación a las personas; y, e) Consentimiento informado, mediante el cual se incluyó un apartado en el que se haga referencia a propósito del estudio, ventajas y desventajas, e información relevante, para los participantes puedan tomar su decisión libremente y la investigación cumpla con la formalidad ética que la requiere (Kisselburgh y Beever, 2022).

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo de los objetivos

Tabla 7

Tabla de frecuencia entre la retroalimentación y la evaluación formativa

		Niveles de evaluación			Total
		formativa			
		Bajo	Medio	Alto	
Niveles de retroalimentación	Deficiente	0 0,0%	1 1,6%	0 0,0%	1 1,6%
	Regular	3 4,8%	35 55,6%	8 12,7%	46 73,0%
	Muy bueno	0 0,0%	5 7,9%	11 17,5%	16 25,4%
	Total	3 4,8%	41 65,1%	19 30,2%	63 100,0%

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 7 se puede observar que, el 55.6% de docentes que afirman que la retroalimentación es de nivel regular, también sostuvieron que los niveles de evaluación formativa son de nivel medio; de igual modo, para el 17.5% de docentes que indicaron que los niveles de retroalimentación son de nivel muy bueno, también sostuvieron que el nivel de evaluación formativa es alto. De igual manera, del 1.6% de docentes que consideraron un nivel deficiente en la retroalimentación, el 1.6% percibieron de nivel medio la evaluación formativa; así también, del 73.0% de docentes que percibieron un nivel regular en la retroalimentación, el 4.8% percibieron un nivel bajo en la evaluación formativa, el 55.6% percibieron de nivel medio y un 12.7% percibieron de nivel alto; y, del 25.4% de docentes que percibieron un nivel muy bueno en la retroalimentación, el 7.9% percibieron un nivel medio y el 17.5 mostraron un nivel alto en la evaluación formativa, respectivamente.

Tabla 8*Tabla de frecuencia entre la retroalimentación reflexiva y la evaluación formativa*

		Niveles de evaluación			Total
		formativa			
		Bajo	Medio	Alto	
Niveles de retroalimentación reflexiva	Deficiente	2 3,2%	2 3,2%	0 0,0%	4 6,3%
	Regular	1 1,6%	34 54,0%	12 19,0%	47 74,6%
	Muy bueno	0 0,0%	5 7,9%	7 11,1%	12 19,0%
Total		3 4,8%	41 65,1%	19 30,2%	63 100,0%

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 8, de acuerdo a la muestra total representado por el 100% (63), se pudo apreciar que, del 74.6% de docentes que percibieron de nivel regular la retroalimentación reflexiva, el 54% de docentes indicaron un nivel medio para la evaluación formativa, el 19% señalaron un nivel alto y el 1.6% percibieron un nivel bajo respectivamente; del mismo modo, del 19.0% de docentes que indicaron un nivel muy bueno en la retroalimentación reflexiva, el 11.1% de docentes percibieron de nivel alto la evaluación formativa, el 7.9% indicaron un nivel medio; así también, del 6.3% de docentes que indicaron un nivel deficiente de la retroalimentación reflexiva, el 3.2% de docentes indicaron un nivel bajo y medio respectivamente. Por otro lado, en relación a los resultados por variables y dimensiones, destaca un 74.6% de docentes que percibieron un nivel regular en la retroalimentación reflexiva, respecto de un 65.1% de docentes que indicaron un nivel medio de la evaluación formativa.

Tabla 9

Tabla de frecuencia entre la retroalimentación descriptiva y la evaluación formativa

		Niveles de evaluación			Total
		formativa			
		Bajo	Medio	Alto	
Niveles de retroalimentación descriptiva	Deficiente	0 0,0%	3 4,8%	1 1,6%	4 6,3%
	Regular	3 4,8%	27 42,9%	5 7,9%	35 55,6%
	Muy bueno	0 0,0%	11 17,5%	13 20,6%	24 38,1%
	Total	3 4,8%	41 65,1%	19 30,2%	63 100,0%

Fuente: Datos de la investigación

De acuerdo a los comportamientos porcentuales que figuran en la tabla 9, se observó que, del 55.6% de docentes que indicaron un nivel regular en la retroalimentación formativa, el 42.9% de docentes evidenciaron un nivel medio; el 7.9% de docentes mostraron un nivel alto y el 4.8% manifestaron un nivel bajo en la evaluación formativa; así también, del 38.1% de docentes que indicaron un nivel muy bueno en la retroalimentación descriptiva, el 20.6% de docentes indicaron un nivel alto de la evaluación formativa, el 17.5% de docentes mostraron un nivel medio; así también, del 6.3% de docentes que indicaron un nivel deficiente de la retroalimentación descriptiva, el 4.8% de docentes mostraron un nivel medio en la evaluación formativa, el 1.6% señalaron un nivel alto respectivamente. Por otro lado, respecto de los niveles predominantes, se pudo evidenciar que el 55.6% de docentes indicaron un nivel regular en la retroalimentación, respecto del 65.1% de docentes que presentaron un nivel medio en la evaluación formativa.

Tabla 10*Tabla de frecuencia entre la retroalimentación elemental y la evaluación formativa*

		Niveles de evaluación			Total
		formativa			
		Bajo	Medio	Alto	
Niveles de retroalimentación elemental	Deficiente	1 1,6%	6 9,5%	0 0,0%	7 11,1%
	Regular	2 3,2%	29 46,0%	6 9,5%	37 58,7%
	Muy bueno	0 0,0%	6 9,5%	13 20,6%	19 30,2%
	Total	3 4,8%	41 65,1%	19 30,2%	63 100,0%

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 10 se pudo evidenciar que, del 58.7% de docentes que indicaron un nivel regular en la retroalimentación elemental, el 46.0% indicaron un nivel medio en la evaluación formativa, el 9.5% indicaron un nivel alto y el 3.2% indicaron un nivel bajo respectivamente. Así también, del 30.2% de docentes que expresaron que el nivel de retroalimentación elemental es muy bueno, el 20.6% de docentes indicaron un nivel alto, y el 9.5% indicaron un nivel medio en la evaluación formativa respectivamente. Del mismo modo, del 11.1% de docentes que expresaron que el nivel de la retroalimentación elemental, el 9.5% de docentes indicaron un nivel medio en la evaluación formativa, y el 1.6% un nivel bajo. Por otro lado, también se pudo evidenciar que, los niveles predominantes respecto de la dimensión retroalimentación elemental fue regular para el 58.7% de docentes y respecto de la variable evaluación formativa, el nivel fue medio para el 65.1% de docentes.

Análisis inferencial**Prueba de hipótesis general**

Ho: No existe influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Ha: Existe influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Tabla 11*Información de ajustes de los modelos*

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación en la evaluación formativa	Sólo intersección	25,438			
	Final	10,447	14,990	2	,001

Fuente: Datos de la investigación

Tal como se puede observar en la tabla 11, la significancia obtenida es igual a 0.001 y siendo menor a 0.05 se aceptó la hipótesis alterna que comprueba asociación estadística entre la retroalimentación y la evaluación formativa ($\chi^2 = 14.990$).

Tabla 12*Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio*

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación en la evaluación formativa	Pearson	,381	2	,826
	Desvianza	,679	2	,712

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 12 se observa que la significancia obtenida es igual a 0.826 y siendo mayor a 0.05 se establece que el modelo propuesto se ajusta a los datos, es decir, que la retroalimentación y evaluación formativa se ajustan al modelo.

Tabla 13*Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio*

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	Mc Fadden
Retroalimentación en la evaluación formativa	,212	,267	,267

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 13, se explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 26.7% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Ha: Existe influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Tabla 14

Información de ajustes de los modelos

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa	Sólo intersección Final	25,640 11,106	14,534	2	,001

Fuente: Datos de la investigación

Tal como se puede observar en la tabla 14, la significancia obtenida es igual a 0.001 y siendo menor a 0.05 se aceptó la hipótesis alterna que comprueba asociación estadística entre la retroalimentación reflexiva y la evaluación formativa (Chi2 =14.534).

Tabla 15

Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa	Pearson	,095	2	,954
	Desvianza	,178	2	,915

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 15 se observa que la significancia obtenida es igual a 0.954 y siendo mayor a 0.05 se establece que el modelo propuesto se ajusta a los datos, es decir, que la retroalimentación reflexiva y evaluación formativa se ajustan al modelo.

Tabla 16

Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	Mc Fadden
Retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa	,206	,260	,147

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 16, se explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 26% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación reflexiva

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Ha: Existe influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022

Tabla 17

Información de ajustes de los modelos

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa	Sólo intersección	24,810			
	Final	12,464	12,346	2	,002

Fuente: Datos de la investigación

Tal como se puede observar en la tabla 17, la significancia obtenida es igual a 0.002 y siendo menor a 0.05 se aceptó la hipótesis alterna que comprueba asociación estadística entre la retroalimentación descriptiva y la evaluación formativa ($\text{Chi}^2 = 12.346$).

Tabla 18

Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa	Pearson	,505	2	,777
	Desvianza	,880	2	,644

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 18 se observa que la significancia obtenida es igual a 0.777 y siendo mayor a 0.05 se establece que el modelo propuesto se ajusta a los datos, es decir, que la retroalimentación descriptiva y evaluación formativa se ajustan al modelo.

Tabla 19

Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	Mc Fadden
Retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa	178	,225	,125

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 19, se explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 22.5% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación descriptiva.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.

Ha: Existe influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.

Tabla 20

Información de ajustes de los modelos

Variables/dimensiones	Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación elemental en la evaluación formativa	Sólo intersección Final	33,131 12,036	21,095	2	,000

Fuente: Datos de la investigación

Tal como se puede observar en la tabla 20, la significancia obtenida es igual a 0.000 y siendo menor a 0.05 se aceptó la hipótesis alterna que comprueba asociación estadística entre la retroalimentación elemental y la evaluación formativa (Chi2 =21.095).

Tabla 21

Prueba de bondad de ajuste entre las variables de estudio

Variables/dimensiones		Chi-cuadrado	gl	Sig.
Retroalimentación elemental en la evaluación formativa	Pearson	,534	2	,766
	Desvianza	,875	2	,646

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 21 se observa que la significancia obtenida es igual a 0.766 y siendo mayor a 0.05 se establece que el modelo propuesto se ajusta a los datos, es decir, que la retroalimentación elemental y evaluación formativa se ajustan al modelo.

Tabla 22

Prueba Pseudo R2 de las variables de estudio

Variables/dimensiones	Cox y Snell	Nagelkerke	Mc Fadden
Retroalimentación elemental en la evaluación formativa	285	,359	213

Fuente: Datos de la investigación

En la tabla 22, se explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 35.9% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación elemental.

V. DISCUSIÓN

La evaluación formativa es una de las actividades más importantes de los docentes, pues es la forma en la que se reconoce el aprendizaje del estudiante cuyo refuerzo recae en la retroalimentación, de esta manera, se realiza la importancia de los temas, presentando las siguientes discusiones:

En relación al objetivo general: Determinar la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad se ha determinado mediante el ajuste de modelos una significancia igual a 0.01 y un Chi cuadrado de Pearson igual a 14.990, así también mediante la prueba de bondad, la significancia fue mayor a 0.05 por lo que, los datos se ajustaron al modelo propuesto; y un R2 de Nagelkerke igual a 0.267 mediante el cual se explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 26.7% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación. En relación a los resultados descriptivos, el 55.6% de docentes que perciben un nivel regular en la retroalimentación, también afirman un nivel medio en la evaluación formativa; así también, un porcentaje igual al 17.5% de docentes que consideraron un nivel muy bueno en su retroalimentación consideraron un nivel alto en la evaluación formativa; esta información de matriz cruzada se corrobora también al determinar que la retroalimentación tiene influencia sobre la evaluación formativa del estudiante.

Este resultado resulta congruente con el trabajo de Pastor (2022) quien logró una significancia igual a 0.000 menor a 0.05 mediante Chi cuadrado de Pearson igual a 75.009 con 2 gl y R2 de Nagelkerke igual a 0.457 que representa la probabilidad de un 45.7% de la variable autorregulación del aprendizaje es explicada a partir de la retroalimentación; es decir, que la retroalimentación influye positivamente en el aprendizaje autorregulado de los estudiantes. Este último resultado diverge en relación al porcentaje R2 de Nagelkerke, debido a que, en este caso, el porcentaje es mucho mayor y representa mayor incidencia de la variable retroalimentación en la autorregulación del aprendizaje.

Los resultados también pueden ser comparados a partir de los hallazgos de Mena (2021) quien en su estudio sobre retroalimentación formativa y el desempeño en la práctica pre-profesional, ha determinado una significancia igual a 0.000 menor a 0.05 mediante r de Pearson igual a 0.592, con R2 igual a 0.581 mediante el cual ha establecido que la retroalimentación formativa del docente tiene influencia en el

desempeño pre-profesional en un 58.1%. Este porcentaje de influencia resulta ser alto y mayor en comparación del 45.7%

Así también, los resultados tienen congruencia con el aporte de Contreras (2020) quien en su estudio ha logrado comprobar que la retroalimentación influye en el rendimiento académico de los estudiantes, para ello, determino el valor Z crítico igual a 1.64 siendo menor a $Z = 1.96$ por lo que se encontró dentro de la zona de aceptación de la hipótesis alterna, confirmando que la retroalimentación tiene influencia sobre el rendimiento académico; reafirmando la importancia de la retroalimentación, pues esta favorece al estudiante porque el docente tiene la atribución de verificar la adquisición de los conocimientos de los estudiantes, porque puede ser consciente de cómo el estudiante aprende y que aprende, cuya contribución fortalece también a la mejora del desempeño académico del estudiante.

Estos resultados se sustentan en Máñez (2019) quien ha señalado que los procesos de retroalimentación tienen influencia en los aprendizajes de los estudiantes, siendo una de las técnicas más empleadas digitalmente el aula invertida, en el que el docente debe poseer ciertos conocimientos y competencias digitales para emplear una retroalimentación que permite identificar errores en los estudiantes y contribuye en su aprendizaje.

En cuanto al primer objetivo específico, establecer la influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa se ha reportado mediante análisis inferencial a partir de la significancia 0.001 y Chi cuadrado de Pearson = 14.534 con 2 gl; obteniéndose además un valor significativo mayor a 0.05 que determina la prueba de bondad de ajuste, lo que significa que los datos se ajustan al modelo propuesto; y un R^2 de Nagelkerke igual 0.26, que indica que un 26% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación reflexiva. Respecto de los resultados descriptivos, el 54.0% de estudiantes que perciben un nivel regular en la retroalimentación de tipo reflexiva, también perciben un nivel regular en la evaluación formativa. De igual forma, para el 11.1% de estudiantes que percibieron de nivel alto la retroalimentación también percibieron de nivel alto su evaluación formativa, esto es, señalando que la retroalimentación tiene influencia en la evaluación formativa de los estudiantes.

En relación a estos resultados y de acuerdo con la evaluación formativa, Vacas (2022) argumentó en su estudio, que la retroalimentación tiene una influencia en el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes. Este hallazgo, sustenta lo que se ha obtenido en el sentido, de que la retroalimentación permite lograr en el estudiante desarrollar su capacidad de reflexión superior, como por ejemplo de pensar de forma crítica, creativa, analítica, etcétera. Este resultado tiene sustento sobre lo que menciona Álvarez et al. (2018) en un estudio realizado, en la que recalca que en la interacción de la retroalimentación docente, ocurre también que el estudiante, es quien realiza preguntas a partir de las cuales se realiza cierta reflexión.

En cuanto al segundo objetivo específico, establecer la influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa se ha obtenido mediante análisis estadístico, una significancia igual a 0.02 y un Chi cuadrado igual a 12.346; además mediante un análisis de la prueba de bondad se obtuvo una significancia mayor a 0.05 por lo que las muestras se ajustan al modelo planteado; y un R² de Nagelkerke igual a 0,225 que indica que un 22.5% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación descriptiva. Respecto de los resultados de nivel descriptivo, se observó que el 42.9% de estudiantes que percibieron de nivel regular la retroalimentación descriptiva también lo hicieron con la evaluación formativa.

Al respecto de este resultado, se resalta la importancia de la retroalimentación descriptiva, toda vez que esta ayuda a los estudiantes universitarios a lograr encontrar las respuestas mediante un trabajo docente que implica el empleo de estrategias para mejorar el proceso de retroalimentación y pueda cubrir necesidades de aprendizaje del estudiante. La retroalimentación elemental permite que el estudiante sepa la respuesta correcta o no, o también implica que el docente desarrolle o solucione el problema.

En cuanto a los resultados del tercer objetivo específico, establecer la influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa se ha logrado obtener mediante análisis inferencial en la que se obtuvo una significancia igual a 0.000 mediante un Chi cuadrado igual a 21.095 con 2 gl; además se obtuvo una significancia del modelo de ajuste, determinando que la muestra se ajusta a este modelo; y respecto de los resultados descriptivos, el 46% de estudiantes que

perciben de nivel regular la retroalimentación elemental, también percibe de nivel regular la evaluación formativa. De forma similar, para el 20.6% de estudiantes que percibieron un nivel alto de retroalimentación descriptiva, también percibieron que la evaluación formativa fue de nivel alto.

Al respecto de la retroalimentación, los resultados remarcan la importancia porque este tipo de retroalimentación permite al estudiante comprender la manera en que aprende, del mismo modo contribuye a fortalecer su aprendizaje autorregulado, y motiva al estudiante a resolver problemas. En la literatura científica también existen diversos aportes que señalan la importancia de la retroalimentación, tal es el caso de Salguero et al. (2019) quienes han manifestado que la retroalimentación permite mejorar los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo, menciona también un estudio que señala que tanto la retroalimentación como la evaluación son dos puntos en los que los estudiantes se encuentran menos satisfechos, lo que denota, que no perciben que la retroalimentación se esté efectuando adecuadamente.

Por otro lado, según lo afirmado por Larraguibel et al. (2018) la retroalimentación es vital para que los estudiantes logren mejorar sus aspectos académicos, no obstante, señalan también, la poca valoración que los estudiantes realizan sobre la retroalimentación en la virtualidad.

En relación a los resultados expuestos, se sustenta sobre lo mencionado por León (2021) quien refiere que el proceso de retroalimentación es muy importante, añadiendo además, la diferencia entre lo que implica una evaluación para el aprendizaje, de otra que implica las evaluaciones del aprendizaje de los estudiantes; en ese sentido, la retroalimentación implica una actitud del docente de acompañamiento y motivación para que los estudiantes logren los aprendizajes deseados sobre la base de una comunicación dialógica horizontal.

En la presente investigación se tuvo limitaciones como por ejemplo la dificultad de encontrar antecedentes en el mismo alcance investigativo o también en la misma población de estudios. La mayoría de los estudios previos a nivel nacional abordan el tema para el ámbito de la educación básica, con muy pocos estudios relacionados al ámbito de la educación superior, así también, los estudios previos a nivel internacional son escasos, lo que imposibilita realizar una discusión

con mayor amplitud de experiencias de investigaciones relacionadas a la retroalimentación y de la evaluación formativa.

En la misma línea de argumentaciones, Gan et al. (2021) afirmaron que los estudios sobre retroalimentación y la experiencia de retroalimentación de estudiantes, así como la relación con los resultados de aprendizaje, son poco estudiados en el entorno de la educación superior.

Por otro lado, de acuerdo con Hotaman (2020) las prácticas de evaluación de los estudiantes, es un proceso importante para el aprendizaje, pues se centran en los objetivos del curso, explicando además que la evaluación formativa, ayuda a los estudiantes a tener mayor focalizado sus metas, incrementando su autoeficacia.

Ante lo cual se afirma que, la retroalimentación es uno de los pilares en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque es una manera de cómo el docente puede darse cuenta oportunamente que lo que requiere el estudiante. De acuerdo a los resultados expuestos, se ha podido determinar que la retroalimentación tiene influencia en la evaluación formativa de los estudiantes, en un 26.7% de incidencia. Si bien este porcentaje no es alto, sin embargo, representa una cuarta parte y el resto, podría deberse a otros factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, desde la perspectiva de la investigación realizada, los hallazgos descritos han contribuido a explicar y comprender que la retroalimentación docente es muy importante en el proceso de evaluación formativa de los estudiantes, ya que contribuye directamente en la mejora de aprendizajes; además la retroalimentación docente será efectiva en la medida que el docente acompañe al estudiante de manera que este pueda darse cuenta de sus aprendizajes, de hacer reflexión de ellos, sus logros obtenidos en el proceso. Por otro lado, el docente debe tener en cuenta en qué momento o con qué frecuencia se realiza la retroalimentación, y que maneras son las ideales para entornos de virtualidad y presencialidad, además, se debe tener en cuenta que la retroalimentación debe ser gradualmente retirada para proponer al estudiante su aprendizaje autorregulado, debido a que tiene que tomar conciencia y control de sus aprendizajes; en suma, la retroalimentación es importante hasta un punto determinado, y luego el estudiante debe asumir su aprendizaje, evaluar sus errores, buscar opciones de mejora.

De acuerdo con García et al. (2021) uno de los mayores problemas en la evaluación, se refiere al escaso dominio y empleo de instrumentos de evaluación formativa; esta carencia, demuestra que cuando no se tienen los conocimientos necesarios, la retroalimentación será tradicional y no tendrá los impactos que se espera lograr en el estudiante.

En relación a las limitaciones, en este estudio, se ha hecho difícil encontrar información ya sea artículos originales o tesis que contengan las variables de estudio, el nivel de investigación y la población de estudio, y que además presenten resultados inferenciales de acuerdo al nivel investigativo. Esta situación ha dificultado la discusión de resultados, sin embargo, se ha complementado con teorías y enfoques teóricos para explicar y sustentar los resultados hallados.

En cuanto a la fortaleza metodológica de la investigación, esta investigación se ha desarrollado bajo un diseño no experimental, explicativo cuya argumentación teórica permitió lograr desarrollar el estudio exitosamente. Es decir, al seguirse metodológicamente cada proceso de la investigación, se asegura que al final del proceso, todo tiene que salir bien.

Se sugiere a investigadores seguir realizando investigaciones en relación a la retroalimentación y evaluación formativa por ser procesos que están vinculados con el éxito de los aprendizajes de los estudiantes debido a que no existen muchos estudios sobre estos temas en la educación superior.

VI. CONCLUSIONES

Primera.

Se concluyó que existe influencia entre la retroalimentación y evaluación formativa a partir de Chi cuadrado igual a 14,990 y significancia igual a 0,001 con un valor Pseudo R2 de Nagelkerke igual a 0.267, es decir, que el 26.7% de la evaluación formativa es explicada a partir de la retroalimentación.

Segunda.

Se concluyó que existe influencia entre la retroalimentación reflexiva y la evaluación formativa de acuerdo con ($\text{Chi}^2 = 14.534$) y de la significancia obtenida es igual a 0.001 con un valor Pseudo R2 de Nagelkerke igual a 0.260 indica que un 26% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación reflexiva.

Tercera.

Se concluyó que existe influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad de acuerdo con ($\text{Chi}^2 = 12.346$) y de una significancia obtenida es igual a 0.002; teniendo como Pseudo R2 igual a 0.225 que explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 22.5% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación descriptiva.

Cuarta.

Se concluyó que existe influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de acuerdo con ($\text{Chi}^2 = 21.095$) y de la significancia obtenida es igual a 0.000; teniendo como Pseudo R2 igual a 0.359 que explica la probabilidad Nagelkerke que indica que un 35.9% de la evaluación formativa es influenciada por la retroalimentación elemental.

VII. RECOMENDACIONES

Primera.

Al coordinador de docentes se le recomienda implementar la capacitación a los docentes en el empleo de estrategias de retroalimentación para mejorar su práctica pedagógica a fin de fortalecer los procesos de evaluación formativa de los estudiantes y contribuir con el logro de aprendizajes.

Segunda.

A los docentes de la institución universitaria se le recomienda fortalecer la retroalimentación reflexiva, mediante el empleo de estrategias de retroalimentación para mejorar la evaluación formativa a fin de lograr que el estudiante logre identificar errores, y sea más consciente de sus debilidades y fortalezas de aprendizaje.

Tercera.

A los docentes de la institución universitaria se le recomienda fortalecer la retroalimentación descriptiva, a través de estrategias de interacción docente-estudiante para brindar la retroalimentación oportuna a fin de mejorar la evaluación formativa de los estudiantes, de manera que sea el mismo estudiante quien pueda descubrir los pasos y respuestas de un determinado problema.

Cuarta.

A los docentes de la institución universitaria se recomienda fortalecer la retroalimentación elemental, mediante el empleo de reuniones personalizadas en el avance de los aprendizajes con la intención de mejorar las evaluaciones formativas, a favor del logro de aprendizajes del estudiante.

REFERENCIAS

- Alegría Cárdenas, C. (2021). *Retroalimentación y evaluación formativa en los estudiantes de la Institución Educativa 0115, Tarapoto 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/61147>
- Alejandro Marco, J. L. (2019). *Buenas prácticas en la docencia universitaria con apoyo de las TIC. Experiencias en 2018*. Prensas de la Universidad de Zaragoza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=720677>
- Álvarez, G., Difabio de Anglat, H., Álvarez, G., & Difabio de Anglat, H. (2018). Retroalimentación docente y aprendizaje en talleres virtuales de escritura de tesis. *Apertura*, 10(1), 8-23. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n1.996>
- Arias Lara, S. A., Labrador, N. P., & Gámez Valero, B. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Educere*, 23(75), 307-322. <https://www.redalyc.org/journal/356/35660262007/html/>
- Avendaño, W. R., Hernández, C. A., & Prada, R. (2021). Uso de las Tecnología de Información y Comunicación como valor pedagógico en tiempos de crisis. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 135-159. <https://doi.org/10.19053/01227238.116>
- Barrientos, E. (2019). *La evaluación formativa en Educación Superior: evaluación orientada al aprendizaje y evaluación auténtica en la formación inicial del profesorado de Educación Física*. [Tesis de doctorado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39395>
- Caballero, A., Negrete, A., Arango, L. & Jiménez, R. (2017). *La retroalimentación como estrategia didáctica para fortalecer las prácticas evaluativas en el aula escolar* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. <https://repository.usta.edu.co>
- Calderón Gutiérrez, L. C., Echavarría González, É., Cano Álvarez, C. T., Betancur Zuluaga, M., Pino Montoya, J. W., Echeverri Jiménez, G., Garzón Agudelo, D. L., Lopera Rendón, M., Piedrahíta Lara, F. A., Giraldo Giraldo, Y. N., Quintero López, D. L., Vallejo Gómez, M., & Bernal, I. C. (2018). *Experiencias y calidades de la educación en Medellín: Prácticas pedagógicas y quehacer educativo en contexto de docentes y directivos docentes postulados al*

- Premio Ciudad de Medellín a la Calidad de la Educación 2010-2013*. Editorial Bonaventuriano. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4216>
- Chaves Torres, A., & Ceballos Villada, Z. R. (2019). Realimentación en procesos de aprendizaje y permanencia estudiantil en Educación Superior a Distancia. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 23(23), 173-192. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.65>
- Chura-Cutipa, L. M., Linares-Cutipa, N. T., Polo-Pari, M. A., & Zegarra-Palacios, A. (2021). Las prácticas de retroalimentación reflexiva y sus expresiones de desigualdad en tiempos de pandemia. *Investigación Valdizana*, 15(4), 209-217. <https://doi.org/10.33554/riv.15.4.1087>
- Contreras, G., & Zúñiga González, C. G. (2019). Prácticas y concepciones de retroalimentación en Formación Inicial Docente. *Educação e Pesquisa*, 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945192953>
- Contreras Mejía, O. E. (2020). *Influencia de la retroalimentación en el rendimiento académico de los estudiantes del v semestre del programa académico de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Arequipa 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.edu.pe/handle/20.500.12773/13118>
- Díaz Rosero, C., Rosero López, K., & Obando Yopez, M. (2018). La evaluación como medio de aprendizaje. *Educación y Humanismo*, 20(34). <https://core.ac.uk/download/pdf/190992812.pdf>
- Fernández Ros, N., Lucena, F., Iñarriraegui, M., Landecho, M. F., Sunsundegui, P., Jordán-Iborra, C., Pineda, I., Quiroga, J., & Herrero, J. I. (2021). Web-based formative assessment through clinical cases: Role in pathophysiology teaching. *BMC Medical Education*, 21, 249. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02691-y>
- Galindo, J. Z., & Sosa, L. A. M. (2021). La retroalimentación en la evaluación de actividades docentes y su influencia sobre la pesquisa. *MediSur*, 19(5), 887-890. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1727-897X2021000500887&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Gan, Z., An, Z., & Liu, F. (2021). Teacher Feedback Practices, Student Feedback Motivation, and Feedback Behavior: How Are They Associated With Learning

- Outcomes? *Frontiers in Psychology*, 12.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.697045>
- Garcés Bustamante, J., Labra Godoy, P., Vega Guerrero, L., Garcés Bustamante, J., Labra Godoy, P., & Vega Guerrero, L. (2020). La retroalimentación: Una estrategia reflexiva sobre el proceso de aprendizaje en carreras renovadas de educación superior. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), 37-59.
<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2942>
- García Riveros, J. M., Farfán Pimentel, J. F., Fuertes Meza, L. C., & Montellanos Solís, A. R. (2021). Evaluación formativa: Un reto para el docente en la educación a distancia. *Delectus*, 4(2), 45-54.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/390/3902197004/html/index.html>
- Gómez, L. F., & Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 479-515.
<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hotaman, D. (2020). The Effect of Formative Assessment on the Academic Achievement Levels of Prospective Teachers. *Journal of Curriculum and Teaching*, 9(3), 33-44.
<https://eric.ed.gov/?q=The+Effect+of+Formative+Assessment+on+the+Academic+Achievement+Levels+of+Prospective+Teachers&id=EJ1268535>
- Huaire-Inacio, E. J., Marquina-Luján, R. J., Horna-Calderón, V. E., Llanos-Miranda, K. N., Herrera-Álvarez, Á. M., Rodríguez-Sosa, J., & Villamar-Romero, R. M. (2022). *Tesis fácil. El arte de dominar el método científico*. Analéctica.
- Huauya Quispe, P., Coaquira Cárdenas, V. A., & Laderas Huillcahuri, E. (2021). Estrategia feedback en el desarrollo de habilidades investigativas de estudiantes universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 227-238.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.908>
- Jiang, L., & Yu, S. (2021). Understanding Changes in EFL Teachers' Feedback Practice During COVID-19: Implications for Teacher Feedback Literacy at a Time of Crisis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(6), 509-518.
<https://doi.org/10.1007/s40299-021-00583-9>

- Julón Vásquez, M. R. (2021). *Actitudes y evaluación formativa en estudiantes de administración de un Instituto Superior Público de Lima, año 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68513>
- Kambourova, M. (2020). ¿Qué falta por comprender sobre el concepto autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 25, 640-658. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300007>
- Khan, R. N., & Siddiqui, N. A. (s. f.). The Use of Formative Assessment in Postgraduate Urology Training: A Systematic Review. *Cureus*, 14(7), e27162. <https://doi.org/10.7759/cureus.27162>
- Kisselburgh, L., & Beever, J. (2022). The Ethics of Privacy in Research and Design: Principles, Practices, and Potential. En B. P. Knijnenburg, X. Page, P. Wisniewski, H. R. Lipford, N. Proferes, & J. Romano (Eds.), *Modern Socio-Technical Perspectives on Privacy* (pp. 395-426). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82786-1_17
- Larraguibel Q, E., Remesal, A., & Rochera, M. J. (2018). Valoración del feedback virtual y presencial por parte de estudiantes de primer curso del grado de maestro. *Perspectiva Educacional*, 57(1), 3-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7309192>
- León-Warthon, M. (2021). Evaluación formativa: El papel de retroalimentación en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 18(2), 563-571. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5359>
- Li, M. (2021). Computer-Mediated Teacher Feedback. *Researching and Teaching Second Language Writing in the Digital Age*, 23-49. https://doi.org/10.1007/978-3-030-87710-1_3
- Lim, Y. S. (2019). Students' Perception of Formative Assessment as an Instructional Tool in Medical Education. *Medical Science Educator*, 29(1), 255-263. <https://doi.org/10.1007/s40670-018-00687-w>
- Linarez Lopez, E. (2022). *Retroalimentación formativa y aprendizaje en estudiantes de la escuela de derecho de dos universidades de la región San Martín, 2021*

- [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79938>
- Lui, A. M., & Andrade, H. L. (2022). The Next Black Box of Formative Assessment: A Model of the Internal Mechanisms of Feedback Processing. *Frontiers in Education*, 7. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2022.751548>
- Máñez, I. (2019). ¿Influye la Retroalimentación Correctiva en el Uso de la Retroalimentación Elaborada en un Entorno Digital? *Educational Psychology*, 26(1), 57-65. <https://doi.org/10.5093/psed2019a14>
- Medina Uribe, J. C., Calla Colana, G. J., & Romero Sánchez, P. A. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de la conectividad. *Lex: Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Alas Peruanas*, 17(23), 377-388. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6995226>
- Meléndez, L. E. G., & Barreiro, M. C. C. (2016). El valor y el juicio de valor en la evaluación: Una revisión desde los orígenes históricos de la evaluación. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 2(8), Article 8. <https://doi.org/10.29057/icshu.v2i8.293>
- Mena Vinces, N. (2021). *Retroalimentación formativa y su influencia en el desempeño de la práctica pre profesional en el Instituto Superior Pedagógico "Hno. Victorino Elorz Goicoechea" Sullana, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67091>
- Mendivelso, H., Ortiz, S. & Sánchez, C (2019). *La retroalimentación en el proceso de aprendizaje de estudiantes del área de matemáticas*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana] <https://repository.javeriana.edu.co>
- Mendo Ventura, W. A. (2022). Estrategias de retroalimentación heurística y resolución de problemas de sistemas de ecuaciones lineales en estudiantes de educación secundaria, Pacasmayo—2021. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(1). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/3465/78>

- Mendoza Medina, K. A. (2022). *Retroalimentación y aprendizaje virtual de los estudiantes de Tecnología médica en una universidad pública, Lima 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/84530>
- Mias, C. D. (2018). *Metodología de investigación estadística aplicada e instrumentos en neuropsicología: Guía práctica para investigación*. Grupo Encuentro Editor.
- Minedu. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu. (2020). *Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por el covid-19*. <http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/orientaciones-universidades.pdf>
- Mondal, H., Sahoo, M. R., Samantaray, R., & Mondal, S. (2021). Medical students' perception on the usefulness of online formative assessment: A single-center, mixed-method, pilot study. *Journal of Education and Health Promotion, 10*, 243. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1198_20
- Narváez Carrión, C. R., & Verdezoto Carrera, M. Á. (2021). Percepción estudiantil de la importancia de la retroalimentación. *Revista Vínculos ESPE*. <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/vinculos/article/view/1833>
- Neciosup Mendoza, L. (2021). Roles del docente en la evaluación formativa. *EDUMECENTRO, 13*(2), 245-254. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742021000200245&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Niño Rojas, V. M. (2019). *Metodología de la Investigación: Diseño, ejecución e informe* (2.ª ed.). Ediciones de la U.
- Pastor Gamarra, M. del P. (2022). *La evaluación formativa y su influencia en la autorregulación del aprendizaje de los estudiantes de una Universidad Pública de Lima, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78565>
- Pérez Montiel, H. (2018). *Física 2 Para Bachilleratos Tecnológicos*. Grupo Editorial Patria.

- Pérez Pino, M., Enrique Clavero, J. O., Carbó Ayala, J. E., & González Falcón, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9(3), 263-283. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742017000300017&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Quintanilla Cobián, L., García-Gallego, C., Rodríguez-Fernández, R., Fontes de Gracia, S., & Sárria Sánchez, E. (2020). *Fundamentos de Investigación en Psicología*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Rodríguez Arainga, W. (2011). *Guía de investigación científica*. Fondo Editorial UCH.
- Rodríguez, M. Z. J. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Cientific*, 5(16), 179-193. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>
- Salguero, R. T., Vlachopoulos, D., Edwards, A., & Campos, E. (2019). Indirect Feedback: A dialoguing approach to assessment. *Higher Learning Research Communications: HLRC*, 9(1), 64-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7182492>
- Sánchez, C. (2015). *La retroalimentación: mecanismo para fortalecer la evaluación formativa en estudiantes y maestros de matemáticas en secundaria*. [Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey]. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/633033>
- Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*, 103, 101602. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101602>
- Schwartzman, G., Roni, C., Berk, M., Delorenzi, E., Sánchez, M., & Eder, M. L. (2021). Evaluación Remota de Aprendizajes en la Universidad: Decisiones docentes para encarar un nuevo desafío. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 67-85. <https://doi.org/10.5944/ried.24.2.29078>
- Sivarajan, S., Soh, E. X., Zakaria, N. N., Kamarudin, Y., Lau, M. N., Bahar, A. D., Mohd Tahir, N., Wan Hassan, W. N., Wey, M. C., Othman, S. A., M Razi, R., & Naimie, Z. (2021). The effect of live demonstration and flipped classroom with continuous formative assessment on dental students' orthodontic wire-

- bending performance. *BMC Medical Education*, 21, 326. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02717-5>
- Soledispa, E. J. S. A., Figueroa, F. M. M., & Pico, G. L. M. (2021). La retroalimentación como estrategia para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje: La retroalimentación como estrategia para el aprendizaje. *Revista Científica Sinapsis*, 1(19), Article 19. <https://doi.org/10.37117/s.v19i1.456>
- Stenberg, M., Mangrio, E., Bengtsson, M., & Carlson, E. (2021). Formative peer assessment in higher healthcare education programmes: A scoping review. *BMJ Open*, 11(2), e045345. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-045345>
- Tay, H. Y., & Lam, K. W. L. (2022). Students' engagement across a typology of teacher feedback practices. *Educational Research for Policy and Practice*, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s10671-022-09315-2>
- Toledo Orbeta, C., & Bonhomme, A. (2019). Educación y emociones: Coordenadas para una teoría vygotkiana de los afectos. *Psicología Escolar e Educativa*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-353920190193070>
- Tomasik, M. J., Berger, S., & Moser, U. (2018). On the Development of a Computer-Based Tool for Formative Student Assessment: Epistemological, Methodological, and Practical Issues. *Frontiers in Psychology*, 9, 2245. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02245>
- Torres, J., Chávez, H., & Cadenillas, V. (2021). Evaluación formativa: Una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. *Revista Innova Educación*, 3(2), 386-400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>
- Torres Vásquez, A., & Cantero, D. S. M. (2021). Utilidad de la retroalimentación en estudiantes de pedagogía de educación especial. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 249-265. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243168246014/html/>
- Torres-García, Z. J. (2019). Efectos de variaciones en la retroalimentación pedagógica en el aprendizaje de inglés. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 34, 215-232. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n34.2019.9722>
- UCV. (2020). *Código de Ética en Investigación*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba->

Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-
Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf

- Unicef. (2021). *Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en ALC*.
https://www.unicef.org/lac/media/20731/file/Evaluacion_formativa_aprendizaje_ALC.pdf
- Vacas-Gonzales, F. A. (2022). Estrategia de retroalimentación para el desarrollo del pensamiento reflexivo. *Maestro y Sociedad*, 19(2), 622-636.
<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5535>
- Valdez, S. S., & Barco, G. C. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Tzhoecoen: Revista Científica*, 13(1), 88-100.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8152438>
- Vicentini, I. C. (2020). *La educación superior en tiempos de COVID-19: Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina*. Inter-American Development Bank.
<https://doi.org/10.18235/0002481>
- Vigil-De Gracia, P. (2018). *Metodología de la investigación clínica: Las 5 herramientas del investigador*. Createspace Independent Publishing Platform.
- Voinea, L. (2018). Formative assessment as assessment for learning development. *Revista de Pedagogie - Journal of Pedagogy*, LXVI, 7-23.
<https://doi.org/10.26755/RevPed/2018.1/7>
- Xu, Q., Chen, S., Wang, J., & Suhadolc, S. (2021). Characteristics and Effectiveness of Teacher Feedback on Online Business English Oral Presentations. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 30(6), 631-641.
<https://doi.org/10.1007/s40299-021-00595-5>
- Xuan, Q., Cheung, A., & Sun, D. (2022). The effectiveness of formative assessment for enhancing reading achievement in K-12 classrooms: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 990196.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990196>
- Yousefi Afrashteh, M., & Rezaei, S. (2022). The mediating role of motivated strategies in the relationship between formative classroom assessment and

academic well-being in medical students: A path analysis. *BMC Medical Education*, 22, 38. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03118-y>

Zambora, L. C. P., & Romero, F. G. O. (2021). La retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes de institución nivel primario—Chiclayo. *Tzhoecoen: Revista Científica*, 13(1), 24-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8152432>

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Retroalimentación y su influencia en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022																																									
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores																																						
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="5">Variable 1: Retroalimentación</th> </tr> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítem</th> <th>Escala de medición</th> <th>Niveles y rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4">Reflexiva</td> <td>Guía a estudiante</td> <td>1,2</td> <td rowspan="10">Ordinal</td> <td rowspan="4">Muy bueno 78 - 105</td> </tr> <tr> <td>Error como aprendizaje</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>Promueve reflexión</td> <td>4, 5, 6</td> </tr> <tr> <td>Oportunidades de aprendizaje</td> <td>7, 8, 9</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Descriptiva</td> <td>Brinda información</td> <td>10,11,12</td> <td rowspan="3">Regular 50 - 77</td> </tr> <tr> <td>Describe aciertos y errores</td> <td>13, 14, 15</td> </tr> <tr> <td>Describe dificultades</td> <td>16, 17</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Elemental</td> <td>Indica respuesta correcta o incorrecta.</td> <td>18, 19</td> <td rowspan="3">Deficiente 21 - 49</td> </tr> <tr> <td>Da la respuesta correcta</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>Enseña cómo llegar a la respuesta correcta</td> <td>21</td> </tr> </tbody> </table>		Variable 1: Retroalimentación					Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición	Niveles y rangos	Reflexiva	Guía a estudiante	1,2	Ordinal	Muy bueno 78 - 105	Error como aprendizaje	3	Promueve reflexión	4, 5, 6	Oportunidades de aprendizaje	7, 8, 9	Descriptiva	Brinda información	10,11,12	Regular 50 - 77	Describe aciertos y errores	13, 14, 15	Describe dificultades	16, 17	Elemental	Indica respuesta correcta o incorrecta.	18, 19	Deficiente 21 - 49	Da la respuesta correcta	20	Enseña cómo llegar a la respuesta correcta	21
Variable 1: Retroalimentación																																									
Dimensiones	Indicadores	Ítem			Escala de medición	Niveles y rangos																																			
Reflexiva	Guía a estudiante	1,2			Ordinal	Muy bueno 78 - 105																																			
	Error como aprendizaje	3																																							
	Promueve reflexión	4, 5, 6																																							
	Oportunidades de aprendizaje	7, 8, 9																																							
Descriptiva	Brinda información	10,11,12	Regular 50 - 77																																						
	Describe aciertos y errores	13, 14, 15																																							
	Describe dificultades	16, 17																																							
Elemental	Indica respuesta correcta o incorrecta.	18, 19	Deficiente 21 - 49																																						
	Da la respuesta correcta	20																																							
	Enseña cómo llegar a la respuesta correcta	21																																							
¿Cuál es la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?	Determinar la influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022	Existe influencia de la retroalimentación en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022																																							
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas																																							
a) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?	a) Establecer la influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022	a) Existe influencia de la retroalimentación reflexiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022																																							
b) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?	b) Establecer la influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022	b) Existe influencia de la retroalimentación descriptiva en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022																																							
c) ¿Cuál es la influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022?	c) Establecer la influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.	c) Existe influencia de la retroalimentación elemental en la evaluación formativa de los estudiantes de una universidad, 2022.																																							

			<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="5">Variable 2: Evaluación formativa</th> </tr> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Escala de medición</th> <th colspan="2">Niveles y rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">La evaluación sin metas</td> <td>Diagnostico</td> <td>1, 2, 3, 4, 5</td> <td rowspan="4">Ordinal</td> <td colspan="2">Alto 74 - 100</td> </tr> <tr> <td>Control</td> <td>6, 7, 8 9, 10</td> <td colspan="2">Medio 48 - 73</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">La evaluación como emisión de juicio y valor</td> <td>Valor</td> <td>11, 12, 13, 14 15</td> <td colspan="2">Bajo 20 - 47</td> </tr> <tr> <td>Carácter</td> <td>16, 17, 18 19, 20</td> <td colspan="2"></td> </tr> </tbody> </table>					Variable 2: Evaluación formativa					Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos		La evaluación sin metas	Diagnostico	1, 2, 3, 4, 5	Ordinal	Alto 74 - 100		Control	6, 7, 8 9, 10	Medio 48 - 73		La evaluación como emisión de juicio y valor	Valor	11, 12, 13, 14 15	Bajo 20 - 47		Carácter	16, 17, 18 19, 20		
Variable 2: Evaluación formativa																																					
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos																																	
La evaluación sin metas	Diagnostico	1, 2, 3, 4, 5	Ordinal	Alto 74 - 100																																	
	Control	6, 7, 8 9, 10		Medio 48 - 73																																	
La evaluación como emisión de juicio y valor	Valor	11, 12, 13, 14 15		Bajo 20 - 47																																	
	Carácter	16, 17, 18 19, 20																																			
Diseño de investigación:	Población y Muestra:	Técnicas e instrumentos:	Método de análisis de datos:																																		
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Método: Hipotético-deductivo Diseño: No experimental	Población: 75 docentes Muestra: 63 docentes	Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Cuestionario de retroalimentación Cuestionario de evaluación formativa	Descriptiva: Tablas cruzadas, gráficos de barras Inferencial: Prueba de hipótesis (Regresión Logística Ordinal)																																		

Anexo 2. Operacionalización de las variables

Variable 1: Retroalimentación

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición	Niveles y rangos
Retroalimentación	La retroalimentación es el proceso que se da a partir de la interacción del docente con su estudiante con la finalidad de potenciar sus capacidades (Contreras y Zúñiga, 2019, p.4).	Es evaluada según cuestionario de 21 ítems confeccionados a partir de sus tres dimensiones: retroalimentación reflexiva, descriptiva y, elemental con escala de Likert de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.	Reflexiva	Guía a estudiante	1,2	Ordinal	Alto 78 - 105
				Error como aprendizaje	3		
				Promueve reflexión	4, 5, 6		
			Descriptiva	Oportunidades de aprendizaje	7, 8, 9		Medio 50 - 77
				Brinda información	10,11,12		
				Describe aciertos y errores	13, 14, 15		
			Elemental	Describe dificultades	16, 17		Bajo 21 - 49
				Indica respuesta correcta o incorrecta.	18, 19		
				Da la respuesta correcta	20		
	Enseña cómo llegar a la respuesta correcta	21					

Variable 2: Evaluación formativa

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Evaluación formativa	La evaluación formativa, se encuentra orientado a fortalecer los procesos de enseñanza, al mismo tiempo que mejorar los aprendizajes de los estudiantes; al mismo tiempo que permite que el estudiante logre construir sus aprendizajes (Torres et al., 2021, p.388).	Se cuantifica con cuestionario de 20 preguntas de acuerdo a las dimensiones: evaluación sin metas y, evaluación como emisión de juicio y valor con preguntas diseñadas en escala de Likert de cinco opciones: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre	La evaluación sin metas	Diagnostico	1, 2, 3, 4, 5	Ordinal	<p>Alto 74 - 100</p> <p>Medio 48 - 73</p> <p>Bajo 20 - 47</p>
				Control	6, 7, 8 9, 10		
			La evaluación como emisión de juicio y valor	Valor	11, 12, 13, 14 15		
				Carácter	16, 17, 18 19, 20		

Anexo 3. Instrumentos

Cuestionario de Retroalimentación Autora: Rodriguez Vargas, Roxana Salome

Instrucciones: Estimado (a) docente, con el presente cuestionario pretendemos obtener información respecto a la retroalimentación y a la evaluación formativa, para lo cual solicitamos tu colaboración, respondiendo todas las preguntas. Marque con una (X) la alternativa que considera pertinente en cada caso.

N°	ENUNCIADOS	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	REFLEXIVA					
01	Oriento a los estudiantes usando preguntas guiadoras					
02	Atiendo y resuelvo las dudas y dificultades que los estudiantes expresan durante la retroalimentación					
03	Utilizo el error como estrategia para la reflexión y aprendizaje de los estudiantes					
04	Explico a los estudiantes sobre los criterios de evaluación a fin de que el estudiante comprenda como será evaluado.					
05	Propicié la reflexión personal de cada estudiante a fin de evaluar su aprendizaje para mejorar desempeño académico					
06	Con frecuencia realizo sugerencias a fin de que el estudiante logre mejorar sus trabajos académicos.					
07	.Al realizar seguimiento al estudiante, logro identificar las dificultades de aprendizaje lo que me permite plantear estrategias de mejoras.					
08	Motivo al estudiante a partir del aprendizaje por descubrimiento o utilizando estrategias de refuerzo positivo.					
09	Valoro los avances y aprendizajes de los estudiantes a través de mensajes de valoración positiva.					
	DESCRIPTIVA					
10	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.					

11	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.					
12	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.					
13	Durante la revisión de los exámenes, muestro a los estudiantes sobre los errores que cometieron.					
14	Empleo los foros de discusión para retroalimentar sus avances, y si lograron responder correctamente.					
15	En los trabajos colaborativos o en grupo, reviso y hago dar cuenta a los estudiantes sobre su progreso hacia el objetivo del trabajo grupal					
16	Identifico las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y se las comunico para que el estudiante pueda mejorar su aprendizaje.					
17	Realizó ejemplos con la finalidad de que el estudiante logre superar las dificultades en sus tareas académicas.					
	ELEMENTAL					
18	Durante las evaluaciones orales, señalo al estudiante si sus respuestas fueron correctas o incorrectas.					
19	Al revisar los trabajos académicos, indico si las respuestas a las que llegaron fueron correctas o incorrectas.					
20	Encamino al estudiante para que logre llegar a las respuestas correctas repitiendo la explicación.					
21	Invito al estudiante sobre los caminos o estrategias a utilizar para que el estudiante pueda llegar a las respuestas correctas					

Cuestionario de Evaluación Formativa
Autora: Rodriguez Vargas, Roxana Salome

N°	ENUNCIADOS	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	LA EVALUACIÓN SIN METAS					
01	Utiliza habitualmente la evaluación diagnóstica					
02	Evalúa lo que enseña					
03	Permite que los estudiantes hagan preguntas en la evaluación					
04	Lo han evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área.					
05	Controla a partir de las evaluaciones, los avances de sus estudiantes.					
06	Realiza entrevista educativa para llevar un control					
07	Le ha aplicado guía de observación en el proceso de evaluación					
08	Evaluó avances de tareas académicas.					
09	Registro permanentemente los avances de los estudiantes.					
10	Tomo nota de las conductas de los estudiantes y sus actitudes hacia su aprendizaje.					
	LA EVALUACIÓN COMO EMISIÓN DE JUICIO Y VALOR					
11	Valora el esfuerzo de cada uno de sus estudiantes					
12	Valora las actuaciones en el aula					
13	Valora la puntualidad de sus estudiantes					
14	Exige trabajos exclusivamente de manera individual					
15	En las evaluaciones escritas, antes de los reclamos de los estudiantes, cambia las calificaciones por error de apreciación.					
16	Evaluó al estudiante permanentemente con la finalidad de mejorar los aprendizajes del estudiante					
17	Organizo las actividades de enseñanza-aprendizaje acondicionando según las necesidades del estudiante					
18	Regulo las actividades de enseñanza-aprendizaje de forma gradual en intensidad.					
19	Al realizar la evaluación promuevo en el estudiante el pensamiento crítico a fin de que pueda analizar y					

	reflexionar con mayor agudeza los temas de clase					
20	Promuevo que el estudiante desarrolle su aprendizaje autónomo y pueda evaluar sus aprendizajes					

Anexo 4. Validación de instrumentos

Validación del instrumento retroalimentación

ESCUELA DE POSGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA RETROALIMENTACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: REFLEXIVA								
1	Oriento a los estudiantes usando preguntas guisoras	x		x		x		
2	Atiendo y resuelvo las dudas y dificultades que los estudiantes expresan durante la retroalimentación	x		x		x		
3	Utilizo el error como estrategia para la reflexión y aprendizaje de los estudiantes	x		x		x		
4	Explico a los estudiantes sobre los criterios de evaluación a fin de que el estudiante comprenda como será evaluado.	x		x		x		
5	Propicié la reflexión personal de cada estudiante a fin de evaluar su aprendizaje para mejorar desempeño académico	x		x		x		
6	Con frecuencia realizo sugerencias a fin de que el estudiante logre mejorar sus trabajos académicos.	x		x		x		
7	Al realizar seguimiento al estudiante, logro identificar las dificultades de aprendizaje lo que me permite plantear estrategias de mejoras.	x		x		x		
8	Motivo al estudiantes a partir del aprendizaje por descubrimiento o utilizando estrategias de refuerzo positivo.	x		x		x		
9	Valoro los avances y aprendizajes de los estudiantes a través de mensajes de valoración positiva.	x		x		x		Mejorar la redacción .podría se evaluó los avances
DIMENSION 2: DESCRIPTIVA								
7	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	x		x		x		
8	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	x		x		x		
9	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	x		x		x		
10	Durante la revisión de los exámenes, muestro a los estudiantes sobre los errores que cometieron.	x		x		x		
11	Empleo los foros de discusión para retroalimentar sus avances, y si lograron responder correctamente.	x		x		x		
12	En los trabajos colaborativos o en grupo, reviso y hago dar cuenta a los estudiantes sobre su progreso hacia el objetivo del trabajo grupal	x		x		x		
13	Identifico las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y se las comunico para que el estudiante pueda mejorar su aprendizaje.	x		x		x		
14	Realizó ejemplos con la finalidad de que el estudiante logre superar las dificultades en sus tareas académicas.	x		x		x		

ESCUELA DE POSGRADO

15	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	x		x		x		
16	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	x		x		x		
17	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	x		x		x		
DIMENSION 3: ELEMENTAL								
18	Durante las evaluaciones orales, señalo al estudiante si sus respuestas fueron correctas o incorrectas.	x		x		x		
19	Al revisar los trabajos académicos, indico si las respuestas a las que llegaron fueron correctas o incorrectas.	x		x		x		
20	Encamino al estudiante para que logre llegar a las respuestas correctas repitiendo la explicación.	x		x		x		
21	Invito al estudiante sobre los caminos o estrategias a utilizar para que el estudiante pueda llegar a las respuestas correctas	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg / Dr. Dra. Alexandra Shirley Ramos Martínez

DNI: 10419253

Especialidad del validador:

02 .de Junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALÍDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA RETROALIMENTACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: REFLEXIVA								
1	Oriento a los estudiantes usando preguntas guiadoras	x		x		x		
2	Atiendo y resuelvo las dudas y dificultades que los estudiantes expresan durante la retroalimentación	x		x		x		
3	Utilizo el error como estrategia para la reflexión y aprendizaje de los estudiantes	x		x		x		
4	Explico a los estudiantes sobre los criterios de evaluación a fin de que el estudiante comprenda como será evaluado.	x		x		x		
5	Propicio la reflexión personal de cada estudiante a fin de evaluar su aprendizaje para mejorar desempeño académico	x		x		x		
6	Con frecuencia realizo sugerencias a fin de que el estudiante logre mejorar sus trabajos académicos.	x		x		x		
7	Al realizar seguimiento al estudiante, logro identificar las dificultades de aprendizaje lo que me permite plantear estrategias de mejoras.	x		x		x		
8	Motivo al estudiantes a partir del aprendizaje por descubrimiento o utilizando estrategias de refuerzo positivo.	x		x		x		
9	Valoro los avances y aprendizajes de los estudiantes a través de mensajes de valoración positiva.	x		x		x		
DIMENSION 2: DESCRIPTIVA								
7	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	x		x		x		
8	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	x		x		x		
9	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	x		x		x		
10	Durante la revisión de los exámenes, muestro a los estudiantes sobre los errores que cometieron.	x		x		x		
11	Empleo los foros de discusión para retroalimentar sus avances, y si lograron responder correctamente.	x		x		x		
12	En los trabajos colaborativos o en grupo, reviso y hago dar cuenta a los estudiantes sobre su progreso hacia el objetivo del trabajo grupal	x		x		x		
13	Identifico las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y se las comunico para que el estudiante pueda mejorar su aprendizaje.	x		x		x		
14	Realizo ejemplos con la finalidad de que el estudiante logre superar las dificultades en sus tareas académicas.	x		x		x		
15	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	x		x		x		
16	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	x		x		x		
17	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	x		x		x		
DIMENSION 3: ELEMENTAL								
18	Durante las evaluaciones orales, señalo al estudiante si sus respuestas fueron correctas o incorrectas.	x		x		x		
19	Al revisar los trabajos académicos, indico si las respuestas a las que llegaron fueron correctas o incorrectas.	x		x		x		
20	Encamino al estudiante para que logre llegar a las respuestas correctas repitiendo la explicación.	x		x		x		
21	Invito al estudiante sobre los caminos o estrategias a utilizar para que el estudiante pueda llegar a las respuestas correctas	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Ozoriaga Dávila, Elizabeth Martene

DNI: 10038251

Especialidad del validador:

02 .de Junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Firma del Experto Informante.

ESCUELA DE POSGRADO
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA RETROALIMENTACIÓN

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1: REFLEXIVA								
1	Oriento a los estudiantes usando preguntas guiadoras	X		X		X		
2	Atiendo y resuelvo las dudas y dificultades que los estudiantes expresan durante la retroalimentación	X		X		X		
3	Útilizo el error como estrategia para la reflexión y aprendizaje de los estudiantes	X		X		X		
4	Explico a los estudiantes sobre los criterios de evaluación a fin de que el estudiante comprenda como será evaluado.	X		X		X		
5	Propicié la reflexión personal de cada estudiante a fin de evaluar su aprendizaje para mejorar desempeño académico	X		X		X		
6	Con frecuencia realizo sugerencias a fin de que el estudiante logre mejorar sus trabajos académicos.	X		X		X		
7	Al realizar seguimiento al estudiante, logro identificar las dificultades de aprendizaje lo que me permite plantear estrategias de mejoras.	X		X		X		
8	Motivo al estudiantes a partir del aprendizaje por descubrimiento o utilizando estrategias de refuerzo positivo.	X		X		X		
9	Valoro los avances y aprendizajes de los estudiantes a través de mensajes de valoración positiva.	X		X		X		
DIMENSION 2: DESCRIPTIVA								
7	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	X		X		X		
8	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	X		X		X		
9	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	X		X		X		
10	Durante la revisión de los exámenes, muestro a los estudiantes sobre los errores que cometieron.	X		X		X		
11	Empleo los foros de discusión para retroalimentar sus avances, y si lograron responder correctamente.	X		X		X		
12	En los trabajos colaborativos o en grupo, reviso y hago dar cuenta a los estudiantes sobre su progreso hacia el objetivo del trabajo grupal	X		X		X		
13	Identifico las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y se las comunico para que el estudiante pueda mejorar su aprendizaje.	X		X		X		
14	Realicé ejemplos con la finalidad de que el estudiante logre superar las dificultades en sus tareas académicas.	X		X		X		

15	Realizo comentarios sobre las tareas académicas u otros trabajos a fin de que el estudiante logre mejorar sus aprendizajes.	X		X		X		
16	Presento el propósito de cada sesión de aprendizaje al inicio con la finalidad de que el estudiante comprenda el desarrollo del tema.	X		X		X		
17	Comparto información adicional para que el estudiante pueda revisar y complementar su aprendizaje.	X		X		X		
DIMENSION 3: ELEMENTAL								
18	Durante las evaluaciones orales, señalo al estudiante si sus respuestas fueron correctas o incorrectas.	X		X		X		
19	Al revisar los trabajos académicos, indico si las respuestas a las que llegaron fueron correctas o incorrectas.	X		X		X		
20	Encamino al estudiante para que logre llegar a las respuestas correctas repitiendo la explicación.	X		X		X		
21	Invito al estudiante sobre los caminos o estrategias a utilizar para que el estudiante pueda llegar a las respuestas correctas	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Julia Rodas Cárdenas

DNI: 41852842

Especialidad del validador: Mo. EDUCACIÓN

02. de Junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Firma del Experto Informante.

Validación del instrumento de evaluación formativa

UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1. LA EVALUACIÓN SIN METAS								
1	Utiliza habitualmente la evaluación diagnóstica	x		x		x		
2	Evalúa lo que enseña	x		x		x		
3	Permite que los estudiantes hagan preguntas en la evaluación	x		x		x		
4	Lo ha evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área.	x		x		x		
5	Controla a partir de las evaluaciones, los avances de sus estudiantes.	x		x		x		
6	Realiza entrevista educativa para llevar un control	x		x		x		
7	Le ha aplicado guía de observación en el proceso de evaluación	x		x		x		
8	Evaluó avances de tareas académicas.	x		x		x		
9	Registro permanentemente los avances de los estudiantes.	x		x		x		
10	Tomo nota de las conductas de los estudiantes y sus actitudes hacia su aprendizaje.	x		x		x		
DIMENSIÓN 3. INCLUSIÓN EDUCATIVA								
11	Valora el esfuerzo de cada uno de sus estudiantes	x		x		x		
12	Valora las actuaciones en el aula	x		x		x		
13	Valora la puntualidad de sus estudiantes	x		x		x		
14	Exige trabajos exclusivamente de manera individual	x		x		x		
15	En las evaluaciones escritas, antes de los reclamos de los estudiantes, cambia las calificaciones por error de apreciación.	x		x		x		
16	Evaluó al estudiante permanentemente con la finalidad de mejorar los aprendizajes del estudiante	x		x		x		
17	Organizo las actividades de enseñanza-aprendizaje acondicionando según las necesidades del estudiante	x		x		x		
18	Regulo las actividades de enseñanza-aprendizaje de forma gradual en intensidad.	x		x		x		
19	Al realizar la evaluación promuevo en el estudiante el pensamiento crítico a fin de que pueda analizar y reflexionar con mayor agudeza los temas de clase	x		x		x		
20	Promuevo que el estudiante desarrolle su aprendizaje autónomo y pueda evaluar sus aprendizajes	x		x		x		



Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg / Dr: **Dra. Alexandra Shirley Ramos Martínez**

DNI: 10419253

Especialidad del validador:

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

2 de junio del 2022

Firma del Experto Informante.

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

N°	DIMENSIONES / ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1. LA EVALUACION SIN METAS								
1	Utiliza habitualmente la evaluación diagnóstica	x		x		x		
2	Evalúa lo que enseña	x		x		x		
3	Permite que los estudiantes hagan preguntas en la evaluación	x		x		x		
4	Lo han evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área.	x		x		x		
5	Controla a partir de las evaluaciones, los avances de sus estudiantes.	x		x		x		
6	Realiza entrevista educativa para llevar un control	x		x		x		
7	Le ha aplicado guía de observación en el proceso de evaluación	x		x		x		
8	Evalúa avances de tareas académicas.	x		x		x		
9	Registro permanentemente los avances de los estudiantes.	x		x		x		
10	Tomo nota de las conductas de los estudiantes y sus actitudes hacia su aprendizaje.	x		x		x		
DIMENSION 2. INCLUSIÓN EDUCATIVA								
11	Valora el esfuerzo de cada uno de sus estudiantes	x		x		x		
12	Valora las actuaciones en el aula	x		x		x		
13	Valora la puntualidad de sus estudiantes	x		x		x		
14	Exige trabajos exclusivamente de manera individual	x		x		x		
15	En las evaluaciones escritas, antes de los reclamos de los estudiantes, cambia las calificaciones por error de apreciación.	x		x		x		
16	Evalúo al estudiante permanentemente con la finalidad de mejorar los aprendizajes del estudiante	x		x		x		
17	Organizo las actividades de enseñanza-aprendizaje acondicionando según las necesidades del estudiante	x		x		x		
18	Regulo las actividades de enseñanza-aprendizaje de forma gradual en intensidad.	x		x		x		
19	Al realizar la evaluación promuevo en el estudiante el pensamiento crítico a fin de que pueda analizar y reflexionar con mayor agudeza los temas de clase	x		x		x		
20	Promuevo que el estudiante desarrolle su aprendizaje autónomo y pueda evaluar sus aprendizajes	x		x		x		

 Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Ozoriaga Dávila, Elizabeth Marlene DNI: 10038251

Especialidad del validador:

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

2 de junio del 2022



Firma del Experto Informante.

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSION 1. LA EVALUACION SIN METAS								
1	Utiliza habitualmente la evaluación diagnóstica	x		x		x		
2	Evalúa lo que enseña	x		x		x		
3	Permite que los estudiantes hagan preguntas en la evaluación	x		x		x		
4	Lo han evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área.	x		x		x		
5	Controla a partir de las evaluaciones, los avances de sus estudiantes.	x		x		x		
6	Realiza entrevista educativa para llevar un control	x		x		x		
7	Le ha aplicado guía de observación en el proceso de evaluación	x		x		x		
8	Evalúa avances de tareas académicas.	x		x		x		
9	Registro permanentemente los avances de los estudiantes.	x		x		x		
10	Tomo nota de las conductas de los estudiantes y sus actitudes hacia su aprendizaje.	x		x		x		
DIMENSION 3. INCLUSION EDUCATIVA								
11	Valora el esfuerzo de cada uno de sus estudiantes	x		x		x		
12	Valora las actuaciones en el aula	x		x		x		
13	Valora la puntualidad de sus estudiantes	x		x		x		
14	Exige trabajos exclusivamente de manera individual	x		x		x		
15	En las evaluaciones escritas, antes de los reclamos de los estudiantes, cambia las calificaciones por error de apreciación.	x		x		x		
16	Evalúa al estudiante permanentemente con la finalidad de mejorar los aprendizajes del estudiante	x		x		x		
17	Organizo las actividades de enseñanza-aprendizaje acondicionando según las necesidades del estudiante	x		x		x		
18	Regulo las actividades de enseñanza-aprendizaje de forma gradual en intensidad.	x		x		x		
19	Al realizar la evaluación promuevo en el estudiante el pensamiento crítico a fin de que pueda analizar y reflexionar con mayor agudeza los temas de clase	x		x		x		
20	Promuevo que el estudiante desarrolle su aprendizaje autónomo y pueda evaluar sus aprendizajes	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Julia Rodas Cárdenas

DNI: 41852842

Especialidad del validador: Mg. EDUCACIÓN

2 de junio del 2022

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Firma del Experto Informante.