



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado

de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en educación

AUTOR:

Mgter. Yonhhy Mario Prado Poma

(ORCID: 0000-0002-9991-0498)

ASESOR:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz

(ORCID 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

Lima-Perú

2020

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por don Yonhhy Mario Prado Poma cuyo título es:
"Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019".

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 16 dieciséis.

Trujillo (o Filial) 20 de enero del 2020.



.....
Dra. Dora Pance Yactayo
PRESIDENTE



.....
Dr. Sebastián Sánchez Díaz
SECRETARIO



.....
Dr. Juan Méndez Vergaray
VOCAL

Revisó	Vicerectorado de Investigación/ DEVAC / Responsable del SGC	Aprobó	Rectorado
--------	---	--------	-----------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del

Dedicatoria

A mis padres Cirilo y Rosa, así como a mi familia; esposa Elda e hijos Jhonny y Leonardo por su permanente apoyo para seguir desarrollando investigación desde el campo de la educación.

Agradecimiento

Al docente asesor Dr. Sebastián Sánchez Díaz y al docente revisor Dr. Juan Méndez Vergaray, por sus sabías orientaciones para encaminar el trabajo de investigación y fortalecer el mundo de la epistemología de la educación desde la evaluación formativa y los logros de aprendizaje.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Yonhy Mario Prado Poma estudiante de posgrado de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Este; declara que el trabajo académico titulado **"Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019"** presentado en 122 folios para la obtención del grado académico de doctor en educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

San Juan de Lurigancho, 19 de enero del 2020


.....
Yonhy Mario Prado Poma
DNI N° 16123857

Índice

Carátula.....	i
Página del jurado	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Resumen	10
Abstract.....	11
Resumo	12
I. INTRODUCCIÓN	13
II. MÉTODO	28
2.1 Tipo y diseño de investigación	28
2.2 Operacionalización de variables	29
2.3 Población y muestra.....	32
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validez y confiabilidad.....	33
2.5 Procedimiento	36
2.6 Método de análisis de los datos	36
2.7 Aspectos éticos	38
III. RESULTADOS	39
IV. DISCUSIÓN.....	47
V. CONCLUSIONES	51
VI. RECOMENDACIONES	53
VII. PROPUESTA.....	54
REFERENCIAS	59
ANEXOS	63

Índice de tablas

	Pág.
Tabla N° 1. Matriz de operacionalización de la variable Evaluación formativa.....	31
Tabla N° 2. Matriz de operacionalización de la variable Logro de aprendizaje	32
Tabla N° 3. Población de la IE Edelmira del Pando, UGEL 06.....	32
Tabla N° 4. Expertos que validaron el cuestionario sobre Evaluación formativa.....	34
Tabla N° 5. Confiabilidad del cuestionario Evaluación formativa.....	35
Tabla N° 6. Rangos para los niveles de la variable Evaluación Formativa.....	37
Tabla N° 7. Rangos para los niveles de la variable Evaluación Formativa en sus dimensiones.....	37
Tabla N° 8. Rangos para los niveles de la variable Logros de Aprendizaje.....	37
Tabla N° 9. Prueba de Normalidad “Kolmogorov-Smirnov” para las variables y las dimensiones que se analizara.....	41
Tabla N° 10. Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.....	42
Tabla N° 11. Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Procesual y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.....	43
Tabla N° 12. Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Retroalimentadora y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.....	44
Tabla N° 13. Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Reguladora y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.....	45
Tabla N° 14. Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Autoevaluación y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.....	46
Tabla N° 15. Distribución de niveles de la Variable Evaluación Formativa en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	76

Tabla N° 16. Distribución de Niveles de la variable Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	77
Tabla N° 17. Distribución de frecuencias entre la Evaluación Formativa y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	78
Tabla N° 18. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Procesual y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	80
Tabla N° 19. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Retroalimentadora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	81
Tabla N° 20. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Reguladora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	83
Tabla N° 21. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Autoevaluación y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	84

Índice de figuras

	Pág.
Figura N° 1. Distribución porcentual de los niveles de la Variable Evaluación Formativa en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	76
Figura N° 2. Distribución porcentual de los niveles de la variable Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	77
Figura N° 3. Distribución porcentual de los Niveles de la Evaluación Formativa y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	79
Figura N° 4. Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Procesual y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	80
Figura N° 5. Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Retroalimentadora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	82
Figura N° 6. Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Reguladora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	83
Figura N° 7. Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Autoevaluación y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.....	85

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo determinar en qué medida se relaciona la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019, para lo cual se considera la reflexión teórica de la evaluación formativa que hacen investigadores nacionales e internacionales durante los últimos años, priorizando las dimensiones: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación. La investigación es de tipo básica; el diseño de la investigación es no experimental, transversal, correlacional simple, han participado 166 estudiantes de cuarto de secundaria, el instrumento aplicado es una encuesta de Tipo Likert, y cuyo principal resultado es que existe una consistencia en la percepción que tiene las estudiantes de la implementación de la evaluación formativa con un 52.41% (87) que perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Media y 29.52% (49) de las estudiantes perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Alta; asimismo, entre las principales conclusiones se destaca que el 48.2% (80) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Esperado; también, la Evaluación Formativa media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 28,3% en el nivel de logro esperado, evidenciando consistencia en la relación de asociación entre ambas variables.

Palabras clave: Evaluación, formativa, aprendizaje, retroalimentadora, procesal.

Abstract

This paper aims to determine the extent to which the formative evaluation is related to the learning achievements of the fourth grade students of the Edelmira Educational Institution of Pando de Vitarte, 2019, for which the theoretical reflection of the formative evaluation is considered that national and international researchers do during the last years, prioritizing the dimensions: procedural, feedback, regulatory and self-evaluation. The research is of the basic type; The research design is non-experimental, transversal, simple correlational, 166 secondary school students have participated, the instrument applied is a Likert-type survey, and whose main result is that there is a consistency in the perception that students have the implementation of the formative evaluation with 52.41% (87) who perceive that the Formative Evaluation is given at the Medium level and 29.52% (49) of the students perceive that the Formative Evaluation is given at the High level; Likewise, among the main conclusions it is worth highlighting that 48.2% (80) of the students present Expected Learning achievements; Also, the average Formative Evaluation with the Average Learning Achievement is associated with 28.3% in the expected level of achievement, evidencing consistency in the association relationship between both variables.

Keywords: Evaluation, training, learning, feedback, procedural

Resumo

Este artigo tem como objetivo determinar em que medida a avaliação formativa está relacionada às realizações de aprendizagem dos alunos da quarta série da Instituição Educacional Edelmira de Pando de Vitarte, 2019, para os quais se considera a reflexão teórica da avaliação formativa que nacional e internacionalmente. Os pesquisadores fazem nos últimos anos, priorizando as dimensões: processual, feedback, regulatória e autoavaliação. A pesquisa é do tipo básico; O delineamento da pesquisa é não experimental, transversal, correlacional simples, participaram 166 estudantes do ensino médio, o instrumento aplicado é uma pesquisa do tipo Likert, e cujo principal resultado é a consistência na percepção de que os alunos têm a implementação da avaliação formativa com 52,41% (87) que percebem que a Avaliação Formativa é realizada no nível Médio e 29,52% (49) dos alunos percebem que a Avaliação Formativa é realizada no nível Alto; Da mesma forma, dentre as principais conclusões, vale ressaltar que 48,2% (80) dos alunos apresentam realizações de Aprendizagem Esperada; Além disso, a Avaliação Formativa média com a Realização Média de Aprendizagem está associada a 28,3% no nível esperado de conquista, evidenciando consistência na relação de associação entre as duas variáveis.

Palavras chave: Avaliação, formativa, aprendizado, feedback, procedimental,

I. Introducción

La evaluación formativa es un asunto de interés universal y está presente en los diversos niveles de la educación, sea básica o superior; su influencia en los logros de aprendizaje es sumamente trascendente porque permite a la comunidad educativa tomar decisiones a fin de concretar la calidad educativa (Sánchez 2015) (Hortigüela, Pérez y González 2019).

Visto así, según Barber y Mourshed (2008) los países asiáticos y Finlandia son los países con mejor logro de aprendizaje en los resultados PISA 2000-2007 debido a tres hechos importantes: selección de personas con mayor aptitud para trabajar la docencia, capacitación permanente en instrucción curricular y evaluación e implementación de una educación de calidad; asimismo Mourshed, Chijioke y Barber (2012) precisaron que: algunas naciones de Asia, América y Europa son los países que tienen un cambio sostenible en logros de aprendizaje en las evaluaciones internacionales implementadas por el Programme for International Student Assessment (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), donde se evidenció que los estudiantes de 15 años de estos países han ocupado los diez primeros puestos en matemática, lectura y ciencias, como fruto de evaluaciones rigurosas que se dan en los sistemas educativos de estos países.

En este mismo camino, García (2016) concluyó que Singapur, un pequeño país asiático, desde el PISA 2009 hasta el 2015, ha demostrado que sus estudiantes ocupan el primer puesto en esta evaluación internacional en conocimiento científico como: ciencias, matemáticas y lectura, porque hay una rigurosa selección del profesorado, con capacitación permanente en currículo y evaluación, y capacidad de gasto austera, ya que invierten menos en el nivel primaria que “27 de los 30 países de la OECD”; además está decir que, en esta ciudad de los Leones los billetes llevan la imagen de un profesor, como un hecho simbólico de prioridad que se da a la educación.

Asimismo, otros países asiáticos como Hong Kong, Japón, Macao y Singapur han implementado meticulosas reformas que se centran en pasar de la “adquisición de conocimiento” al “aprender a aprender” García (2016), debido a que estas reformas deben responder a los desafíos de las últimas pruebas PISA que tienen un perfil de evaluación profunda donde se promueve la idoneidad del estudiante a partir de la capacidad que tiene para utilizar el conocimiento ante un problema específico; vale decir, cómo resuelve el problema presentado. Sin embargo, quepa precisar que, según García (2016) Corea del Sur

no obstante a que sus estudiantes, ocupan los primeros lugares en las pruebas estandarizadas de PISA y el 80% de sus estudiantes ingresan a universidades de prestigio, las alarmas de suicidio crecen, ya que en el año 2010, 146 estudiantes coreanos se suicidaron según cifras del Ministerio de Educación; y ello se debe a que hay en los padres una presión de “obsesión por las notas de sus hijos”, así como intensas jornadas de reforzamiento académico; para evitar este hecho dramático, el gobierno ha replanteado su reforma educativa con menos presión escolar, que ya no estudien los sábados y tampoco haya programas de refuerzo escolar, nocturnos.

Mourshed, Chijioko y Barber (2012) sostuvieron que los países sudamericanos con mejora promisoría en lectura, matemática y ciencias, en los resultados PISA, son Chile y Minas Gerais (Brasil), ello se deben que han definido en forma precisa el fortalecimiento de su programa educativo a través de capacitación docente en currículo y evaluación, mejora de los resultados de los programas de alfabetización y aritmética, distribución oportuna de material didáctico y bibliográfico a los escolares, así como destinar más tiempo a las horas de estudio. Por lo que, los expertos del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile sostienen que la evaluación formativa es un hecho de relación dual entre educador y educando porque tiene el mismo propósito de aprendizaje y evaluación, hacerle el seguimiento y recoger las oportunidades y requerimientos de aprendizaje que se plantean en el contexto. Asimismo, la evaluación formativa es una acción permanente en cada sesión y sirve para dar norte a los avances y oportunidades que se presentan con el fin de lograr mejora de aprendizaje en los educandos.

Asimismo, los expertos que laboran en la Secretaria de Educación de Colombia (2014) sostuvieron que la evaluación formativa, propone desarrollar una cultura de mejora continua mediante seguimiento de los saberes del educando y el uso pedagógico de algunos informes de los logros de aprendizajes. Para lo cual, plantea el autorreflexión docente que debe hacer una selección de aprendizajes a enseñar y evaluar, caracterizar el proceso enseñanza aprendizaje, desarrollar aprendizaje diferenciado, recoger información y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje del educando y transformar las prácticas rutinarias en prácticas pedagógicas innovadoras.

Mientras tanto, los expertos del Ministerio de Educación del Perú (Minedu), a través del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB 2019), sostienen que la evaluación formativa se propone medir las competencias logradas teniendo como referencia en cuentas

la selección y combinación de las habilidades y micro habilidades del estudiante, relacionados a lo establecido en los estándares de aprendizaje porque allí se describen y se definen el logro final del aprendizaje al concluir la educación básica. Asimismo, propone evaluar a los estudiantes para afianzar su capacidad de autonomía destacando sus fortalezas, sus debilidades, sus potencialidades y sus necesidades de aprendizaje; de igual forma para con los docentes , para que tengan en consideración las oportunidades de aprendizaje del educando en base a las situaciones significativas que se presentan y así disminuir posible actos de deserción escolar que afecta por un lado, la meta de atención de la escuela; y por otro, promueve la formación integral del educando, en base a ello, el docente se ve obligado a hacer adaptaciones curriculares, innovación y propuestas de nuevas prácticas pedagógicas en base a procesos didácticos que asumen, conocen e implementan.

En este mismo norte, los expertos del Minedu, mediante el CNEB 2019, plantearon orientaciones específicas para la evaluación formativa a fin de conocer la competencia a evaluar, precisar el estándar de aprendizaje, establecer las situaciones significativas, determinar los criterios e instrumentos de evaluación de manera adecuada, sistematizar los productos donde está la muestra de aprendizaje de los estudiantes, promover la retroalimentación para concretar educación de primer nivel y hacer los reajustes en base a una demanda educativa que se presentan en la relación enseñanza-aprendizaje.

De igual forma, los educandos del sistema educativo de Perú, de acuerdo al Informe de PISA (2018) en lectura, matemática y ciencias tuvieron una mejora sostenida en los logros de aprendizaje, no obstante a ocupar el penúltimo lugar en el ranking mundial; hecho que se complementa con los datos facilitados por el Ministerio de Educación 2019, en la ECE, en lectura y matemática se alcanzó en logro satisfactorio 16,2% y 14,1%; en proceso 27,7% y 15,9%; en inicio 37,5% y 36,4% y previo al inicio 18,5% y 33,7%, respectivamente. Estos resultados son preocupantes porque no alcanzan mejorar los resultados de logro satisfactorio del estudiantado a nivel nacional con relación a los años anteriores; por lo tanto, urge mejorar las estrategias de planificación, concreción y evaluación curricular en la educación básica.

Sin embargo, según los expertos del Minedu, lo interesante de la implementación del CNEB(2019) es que por vez primera se concluye de la importancia que programación y evaluación van de la mano, por lo tanto docentes y estudiantes deben saber sus fundamentos, el primero para hacer ajustes en todo el proceso de planificación y concreción curricular en

base a las demanda educativa del estudiante; y el segundo porque es su derecho saber hacia dónde va y qué debe lograr; máxime si la evaluación formativa busca concretar las capacidades y la micro habilidades en la relación enseñanza-aprendizaje, para lo cual el docente debe acompañar en forma sistemática al estudiante, y cuando el estudiante muestra debilidades, dudas o inquietudes el docente debe promover retroalimentación formadora con preguntas socráticas y que coadyuven a fortalecer la autonomía de aprendizaje del estudiante.

De igual forma, la Unidad de Gestión Escolar Local 06 que comprende los distritos de Lurigancho, Ate, Chaclacayo, Santa Anita, La Molina y Cieneguilla implementó capacitaciones en currículo y evaluación formativa al equipo directivo de escuelas de educación básicas a fin de promover el efecto multiplicador para fortalecer las capacidades profesionales del profesor en el aula y lograr mejoras en los aprendizajes de cada institución educativa, y sobre todo para mejorar los últimos resultados logrados en la Evaluación Censal según el Minedu 2019 ya que en lectura se alcanzó en logro satisfactorio 25,7%, en proceso 34,6%, en inicio 32,6% y previo al inicio 7,2%; en matemática se alcanzó en logro satisfactorio 23,1%, en proceso 22,0%, en inicio 37,3% y previo al inicio 17,6% y en historia se alcanzó en logro satisfactorio 16,8%, en proces42,2%, en inicio 25,8% y previo al inicio 15,2%. Si se hace una comparación con el resultado país, se está en una mejor posición a nivel de UGEL 06, sin embargo, urge mejorar las estrategias de planificación curricular y evaluación en los procesos pedagógicos y estrategias metodológicas propuestas en las aulas en las áreas básicas para alcanzar mejora significativa en los aprendizajes.

También, el equipo de la calidad educativa de la IE Edelmira del Pando implementó en el Proyecto Curricular Institucional el CNEB (2019) y los lineamientos de la evaluación formativa, para lo cual se ha seguido la ruta de establecimiento del perfil del egreso del estudiante, los propósitos de grado con los enfoques y competencias transversales, las competencias y capacidades de las diez áreas curriculares, los desempeños precisados y la orientaciones de evaluación formativa; también los equipos de docentes han elaborado las programaciones, unidades y sesiones de aprendizajes donde establecen una matriz de evaluación, y se observa que hasta un 70% de docentes tiene dificultades para articular y aplicar técnicas e instrumentos de la evaluación formativa, hecho que se constata en el consolidado de presentación de sesiones y la aplicación del Plan de Anual de Trabajo sobre monitoreo y acompañamiento ya que más del 70% de docentes tiene dificultades para

implementar técnicas y e instrumentos de evaluación con carácter formativo, según dispone la RVM025-2019 sobre Evaluación de los aprendizajes; así como hay deficiencias para dar asistencias técnica de mejora de aprendizaje a los estudiantes, cuando no el estudiante no captó o retuvo algún elemento relacionado al aprendizaje.

De igual forma, en el informe del Minedu (2019) sobre la ECE, el colegio Edelmira del Pando, en lectura alcanzó en logro satisfactorio 36,5%, en proceso 36,0% en inicio 23,9% y previo al inicio 3,6%; y en matemática se alcanzó en logro satisfactorio 36,8%, en proceso 24,2%, en inicio 28,3% y previo al inicio 10,7%. Si observamos los resultados de esta escuela y la comparamos con los logros de aprendizaje en el país y UGEL 06, concluimos que hay una diferencia sustantiva que favorece a la primera; sin embargo, hay un sector considerable que debe mejorar y urge por lo tanto mejorar las estrategias de planificación concreción y evaluación curricular, así como fortalecer la implementación de los procesos pedagógicos y procesos didácticos de los docentes en las diferentes áreas.

Frente a esta situación es importante plantear la problemática de contexto con la pregunta general: ¿Determinar en qué medida se relacionan la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019? De igual, se formula las siguientes preguntas específicas: ¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión procesal con los logros de aprendizaje en las estudiantes de esta Institución Educativa? ¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión retroalimentadora con los logros de aprendizaje en las estudiantes de esta casa de estudios? ¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión reguladora con los logros de aprendizaje en los educados de este centro del saber? y ¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión autoevaluación con los logros de aprendizaje en las estudiantes de este universo educativo?

Visto así, la evaluación requiere la intervención permanente de docentes y estudiantes, para lo cual se ha formulado las interrogantes: qué es evaluación, cuál es la diferencia entre evaluar y calificar, qué es la evaluación formativa y qué los logros de aprendizaje, qué dimensiones son las más adecuadas para destacar la evaluación formativa, cuán importante es recoger la opinión del estudiante sobre evaluación formativa y logros de aprendizaje, y cuan trascendente es proponer un instrumento que valide la opinión estudiantil para promover los logros de aprendizaje.

Por lo que, la evaluación, según Sacristán y Pérez (1995) (citado en Sánchez 2015) no es un hecho que viene de la casualidad de la labor docente en la escuela, sino se evidencia en un acto de aprendizaje de la relación docente y estudiante, y se concreta de manera recurrente para fortalecer la formación integral del educando.

Flórez (1999) (citado por Sánchez 2015) fundamenta la implementación de la evaluación que realiza el docente con técnicas e instrumentos, con los cuales recoge y fortalece el conjunto de competencias y capacidades cognitivas, sociales y motoras de los educandos. También, Sacristán y Pérez (1995) (citado por Sánchez 2015) precisa que la evaluación asume la mirada docente que aprecia las fortalezas y debilidades de los educandos en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, que permite revalorar el aprendizaje autónomo del estudiante.

Pascual, López y Hamodi (2019) sostienen que la evaluación es una tarea vital en la labor docente y se destaca por dos elementos: la evaluación de competencia y capacidades reemplaza a la evaluación de los conocimientos, y las incluye; asimismo destaca el rol de la evaluación en la formación integral del educando y los aprendizajes (Hamodi, López-Pastor y López, 2015).

Hay otras miradas que se aproximan a fortalecer el concepto de evaluación como considerarla un elemento negativo o fuente de implementación de nuevas políticas públicas en la gestión escolar y la planificación curricular para la mejora de los aprendizajes (Nunziati, citado por Pascual, López y Hamodi 2019). Finalmente, Chaverra y Hernández (2019) destacan la labor social de la evaluación a fin de evidenciar un proceso de medición, clasificación y estandarización, no obstante que desde la pedagogía moderna la evaluación no solo acredita sino promueve aprendizaje autónomo y forma educandos (Barrientos y López-Pastor, 2017; Carless, 2007).

Asimismo, el otro punto de trascendencia es la diferencia que se establece entre evaluación y calificación, para lo cual, Hortigüela, Pérez y González 2019, precisan que existe una confusión al respecto y que ello no debe trascender. Y según Chiappe, Pinto y Arias (2016), la evaluación es un concepto que se debe relacionar con aprendizaje para lo cual es adecuado asignarle mayor peso al concepto de enseñanza donde “todo lo calificable debería de ser evaluable pero no todo lo evaluable tiene por qué ser calificable”. Según esta premisa evaluación y calificación son diferentes, y esta última en esencia se caracteriza por una nota numérica al finalizar un proceso de constatación de logro de aprendizaje (Fraile,

López-Pastor, Castejón y Romero, 2013). En este contexto, es mejor evaluar que calificar, ya que así se promueve la evaluación formativa centrada en los aprendizajes (Molina y López 2019) (Castejón, Santos y Palacios 2015), no obstante a las disposiciones legales, ya que así se aprecia más condiciones de coherencia evaluativa (Hortigüela, Pérez-Pueyo y Abella, 2015a), hecho que debe ser complementando por elementos de innovación en la evaluación para promover cambio sistemático en los aprendizajes de los educandos (citado por Hortigüela, Pérez y González 2019).

En ese mismo camino, la evaluación formativa según han concluido diversos trabajos de investigación es todo hecho secuencial que se da en una sesión donde el propósito más importante es fortalecer la dualidad enseñanza-aprendizaje, valorando el nivel de competencia actual, así como de mejora a situaciones de aprendizaje futuras (Pascual, López y Hamodi 2019), (Galván y Farías, 2018; Valvanuz y Salcines, 2018), (Martínez, Moya, Nieva Boza y Cañabate Ortiz 2019) (Gallardo, Carter y López 2019) y (Asún, Rapún y Romero 2019) hecho que se concreta con los siguientes ejes: alumnado preparado y con evidencias de aprendizaje, fortalecimiento del proceso de enseñanza del docente y plan de mejora para fortalecer los aprendizajes en el aula.

Los aprendizajes son el logro de las competencias, capacidades y conocimientos que alcanzan un estudiante en todo fenómeno de dualidad enseñanza y aprendizaje; según Barber y Mourshed, (2012), los países con mejor desempeño escolar son los países asiáticos y Singapur porque cumplen tres objetivos: seleccionan a los mejores profesores, capacitan hasta convertirlos en instructores eficientes y demuestran que el sistema educativa brinde la mejor instrucción del mundo; a partir de ello ocupan el primer lugar en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OECD (PISA, por sus siglas en inglés). Asimismo, Otero y Vázquez (2019) concluyen que los sistemas de control de la calidad educativa van hasta los elementos de lo político y económico, fenómeno que se concreta con la intervención de organismos internacionales (OCDE) y se proponen evaluar hasta donde han aprendido los escolares (Biesta, 2014), así como estandarizar pruebas de medición (PISA, TIMMS, PIRLS...) ya que así se permitirá dar nuevos rumbos a las acciones gubernamentales sobre educación. Es importante destacar que la medición de la calidad educativa tiene trascendencias si y solo sí, evalúa el proceso y da pautas para su reorientación; por lo tanto, una cultura de evaluación significa asumir los procesos

intrínsecos que recojan las debilidades y contribuyan con fortalecer los elementos más trascendentes del acto evaluativo (Díez-Gutiérrez, 2018).

En cuanto a las dimensiones de evaluación formativa quepa precisar que la dimensión procesal, Scriven (Citado por Martínez, 2012), sostuvo que en el marco de evaluación de programas educativos es importante destacar la información que se recopila de lo que está en proceso, y poniéndola en oposición al resultado final; vale decir que, la evaluación de una primera versión de un programa educativo posibilita hacer cambios en base a tal evaluación, que se concreta en sí como un constructo conceptual llamada evaluación formativa; y que contrasta con la evaluación final de una programa educativo, a fin de tomar una decisión de si se debe continuar o terminar con el proceso, estando en este caso ante un caso de evaluación sumativa.

Asimismo, respecto a la dimensión retroalimentadora Wiliam (Citado por Martínez, 2012) señala que, en el proceso de definición de los elementos claves de la evaluación formativa, Sadler se nutrió de la fuente bibliográficas de la rama de la electrónica de Ramaprasad, sobre la retroalimentación, determinando que ésta tenga cierta consecuencia sobre el sistema que parte o genera; precisando además que para Sadler la acción de la retroalimentación es sinónimos de modificar una brecha. En caso que lo compilado tenga incidencia en un factor tercero, el ciclo no se podrá concretar y no se tendrá los elementos necesarios, salvo elementos sueltos que no fortalecen el todo como objetivo general (Hortigüela, Pérez y González 2019).

En relación a la dimensión reguladora Martínez (2012) sistematizó las formas de regulación de la evaluación formativa asumiendo lo propuesto por Cardinet (1977), y desarrollado por Allal (2005) que propuso: La regulación interactiva, que se sustenta en la interacción entre estudiantes, entre estudiante y docente en el marco de instrucción, y estudiantes con medios y materiales, suceso contribuyente con la regulación del aprendizaje; luego, la regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzado o no por cada estudiante y la regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer noveles acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades.

Respecto a la dimensión autoevaluación Sadler (Citado por Martínez 2012) sostuvo que la evaluación formativa no solo debe significar que los profesores usen sus resultados

de evaluación, sino que se hace necesario que los educandos deben identificarla teniendo en cuenta el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza-aprendizaje, la situación donde se ubica el estudiante según la evaluación concretada y el mecanismo de pasar del segundo al primer logro que es el aprendizaje concretado como nueva experiencia de conocimiento, en este mismo derrotero (Moreno, Candela y Bañuelos 2019).

También, es importante revisar un conjunto de investigaciones internacionales que fortalecen la epistemología de la evaluación formativa, como la de Hamodi (2014), que planteó como propósito analizar los sistemas de la evaluación de aprendizaje del alumnado de nivel de educación superior y evaluar cómo se da la relación evaluación formativa y comparativa para luego concluir que los sistemas de evaluación funcionan de forma tradicional y relativa, así como la evaluación formativa se da ciertas veces y la compartida poquísimas, además de ser positivas en docentes y estudiantes.

Monteagudo (2014) se propuso investigar desde un enfoque mixto (interpretativo y descriptivo) los rasgos y características de la evaluación mediante datos empíricos en docentes de geografía e historia y concluyó con que el interés prioritario del estudiante es lograr conocimiento de tipo conceptual, adquirimos por sí mismo y fortalecer así su aprendizaje autónomo en una lógica de evaluación formativa por competencias, donde la capacidad de construcción argumentativa con una postura de pensamiento crítico se impone.

Jiménez (2013) trazo como objetivo en un estudio mixto: diagnosticar las diferencias de la capacidad de los logros de aprendizaje del educando (plano cuantitativo) y explicar el proceso metodológico de los aprendizajes en una sesión, las conclusiones destacan que quienes hacen innovación metodológica de aprendizaje tiene mejores resultados de logros de aprendizajes en relación a los que no lo hacen, así como no hay diferencia de aprendizaje en género y edad de los estudiantes.

Olmos (2008) propuso verificar un formato de evaluación formativa que esté refrendada en las TICs, y concluyó con que es de mucha trascendencia implementar la mejora de los aprendizajes con el “aprender a aprender” de manera constante, la aprehensión de las competencias, también tener en cuenta las influencias de las teorías de aprendizaje de evaluación en la planificación curricular y promover el aprendizaje como factor determinante en la formación del educando.

Torrez, (2012) se planteó como objetivo de estudio estructurar pasos metodológicos de coevaluación del nivel de competencias percibido al acabar el proyecto final de carrera

para precisar la percepción de la mejora en el nivel de las competencias”, y concluyó con que el proceso de autoevaluación que hacen los estudiantes del nivel de competencias adquiridos permite reforzar su capacidad de autonomía y conocimiento de sus potencialidades y capacidades; de igual forma la coevaluación que hacen sus tutores da fiabilidad a esta percepción.

Agüero (2015) se propuso determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en estudiantes de nivel superior y llegó a la conclusión de que: “Se encontró una relación significativa entre la evaluación formativa y aprendizaje por competencias con un valor de Rho de Spearman (0.556; Sig. = 0,049) que es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. 2.”; también, Villafranca (2018) planteó como objetivo determinar la relación del conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Ugel-02”.

Wong (2014) planteó como propósito principal precisar si el conjunto de elementos de la evaluación de áreas vinculadas a lenguaje posibilita ratificar la concreción de competencias genéricas en estudiantes del primer año de Medicina de la UPCH y concluyó que: en torno a este procedimiento se ratifica el logro de competencias genéricas en diferentes niveles teniendo como elemento logrado al nivel Notable, así como se reafirma el logro de capacidades en lo cognitivo, procedimental y actitudinal.

Bloom (1968) sostuvo que la evaluación formativa ofrece una información valiosa en base al proceso de aprendizaje, y no solo se tiene en cuenta a los resultados finales, la información valiosa permitirá la toma de decisiones instruccionales en el profesorado que labora en la escuela (citado por Martínez, 2012). De igual forma, Bloom (1968) verificó que en muchas ocasiones el contenido de un examen no tiene mucho que ver con lo que se ve en el desarrollo de una clase, además concluyó que los resultados de las evaluaciones no deben guardarse como un secreto sino deben ser fuente de información y servir para hacer retroalimentación a los estudiantes (citado por Martínez, 2012).

Martínez (2012) sistematizó una mirada multidisciplinaria de evaluación formativa precisando que estas son contribuciones tan importante como es el caso de Perrenoud, que sostenía la necesidad de vincular la cognición, la comunicación y la didáctica de la evaluación formativa en un hecho general de la regulación; luego Cardinet, sostuvo que la evaluación formativa es la relación dual entre profesor y alumno que tienen metas comunes y buscan lograr el mismo propósito de logro de aprendizaje.

Tiburcio (2016) afirma que los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje están íntimamente ligados a la evaluación, por lo que cualquier elemento que plantee revisar los conceptos de evaluación van significar revisar la dualidad enseñanza aprendizaje, ya que desde esta óptica es imprescindible revisar los conceptos de evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje, por lo tanto, esta se circunscribe al contexto y pasa por un proceso de adaptación, a fin de promover un cuadro evolutivo de mejora sistemática de aprendizaje del educando.

Tiburcio (2016) planteó la importancia de considerar a la evaluación formativa como la mejora continua de los aprendizajes asumiendo secuencias, metodología de enseñanza, planes educativos, material didáctico, asumiendo que esta mejora continua se considerando que se da en un tiempo y espacio respetando la visión de proceso. Por ello concluye que la evaluación formativa asume el sentido permanente, organizando y asumiendo elementos de rutina, recogiendo los diagnósticos con sus capacidades alcanzadas, respetando el contenido de los instrumentos aplicados (P.61).

Perrenoud (1998) sostuvo que la evaluación formativa se torna fuente de regulación ya que propone que para que la retroalimentación sea regular, es necesario que se considere los procesos de aprendizaje del educando, y de qué manera adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan. Asimismo, sostiene que el hecho regulador de la evaluación formativa se debilita si solo se da un acto de evaluación al concluir la etapa de instrucción, y evidencie vacíos en el manejo de temas cognoscitivos, yerros o incomprendiones (citado por Martínez, 2012).

El marco teórico del presente trabajo de investigación se cimenta en la teoría sociocultural de Lev Vigotsky, que, según Ledesma, (2014), tiene una relación directa con la psicología y la pedagógica; por ende, con las actividades cognitivas y está asociada con el conjunto de fenómenos sociales; a partir de ello, su relación con el materialismo dialéctico e histórico trasciende, porque ambos sintetizan el cambio permanente de los fenómenos en el ser y fuera del ser, promoviendo cambios de la naturaleza humana, psíquica, biológica y social. Además atenuando, lo que sostuvo, Ivic (1999), la teoría de Vygotsky está relacionado con la labor de raciocinio mental superior de cada ser.

Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, (2003), citado por Ledesma, (2014), afirmaron que para fortalecer la teoría Socio cultural, Vygotski se basó en los lineamientos del

razonamiento a fin de fundamentar la evolución de cada etapa de los elementos psicológicos en hechos sumamente complejos.

Según Ledesma, (2014) la pedagogía es un medio que tiene una notable influencia en la sociedad; así como Daniels, (2003) sostuvo que la teoría histórico-cultural se nutre de las funciones psicológicas de la persona; y Lucci, (2007) concluyó con que las diversas actividades de orden sociocultural tienen vínculo directo con la ciencia de los signos, por su incidencia permanente en las acciones de orden cognitiva, metacognitiva, además de su adherencia en los hechos sociales, asumiendo además que la labor del cerebro es una acción de pensamiento permanente.

Vygotsky, (2001) concluyó que existe una relación dual entre pensamiento y palabra, equiparable a un espacio enorme y parecido al fenómeno de una nube que trae consigo una lluvia de vocablos, y en medio de esa fluida relación la finalidad de construir un aprendizaje, va más allá a la capacidad de pensamiento, y sobre todo de la capacidad de evidenciar nuevas aptitudes de mejora permanente (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003). Asimismo, el pensamiento en sí, tiene dinamismo, rapidez, evolución; cumple una labor específica y soluciona una tarea concreta (Vigotsky L., 2001) con la finalidad de mostrarse y hacerse visible.

Rodríguez, (2004) sostuvo que, en 1963 Ausubel hizo el primer intento de exposición de la teoría cognitivo del aprendizaje verbal significativo a través del trabajo monográfico “The Psychology of Meaningful Verbal Learning”, desde aquel entonces hasta la fecha se evidencia su nivel de incidencia en el fenómeno educativo desde diversos ángulos de la planificación curricular. Esta teoría psicológica se basa en explicar cómo así el ser atraviesa procesos para generar aprendizaje en sí. Ese aprendizaje, no tiene nada que ver con la psicología en particular y en general, sino con la acción concreta de cuando un estudiante aprende en un espacio llamado aula, la cual requiere de los elementos necesarios para que se produzca el aprendizaje en sus resultados y en su evaluación (Ausubel, 1976). La finalidad de esta teoría es el aprendizaje en sí, además que como Teoría del Aprendizaje Significativo considera el conjunto de medios que coadyuvan el proceso asimilación y retención del contenido que el centro del saber oferta al educando, teniendo en cuenta el significado que asume el estudiante del hecho aprendido.

Rodríguez, (2004) sostuvo que el aprendizaje significativo es el fenómeno educativo donde existe el vínculo de un saber nuevo o información inédita con la organización cognitiva del aprendiz de manera libre y esencial, mas nunca mecánica. Esa relación con la organización cognitiva no se da teniendo en cuenta como un todo, sino destacando los elementos más elocuentes en sí, y que tiene la denominación de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, 1976, 2002, citado por Moreira, 1997).

Rodríguez, (2004) concluyó que el aprendizaje significativo es un gran aporte como constructo por su tiempo de duración desde cuando se propuso; máxime, si tenemos en consideración la permanente fluidez heraclitana de disciplinas científicas que están en el medio flotando y proponiendo nuevas miradas y visiones. Su boom, su constancia hasta la fecha, está en la forma de ser un constructo simple, próxima al uso de todo profesor y propulsor de los diseños curriculares, pero que también tiene cierta complejidad e insuficiente comprensión (Novak, 1998), hecho que no posibilita su concreción real y efectiva en situaciones contextuales concretos en el plano curricular y en el plano docente en el espacio más importante del centro del saber llamado aula.

La justificación teórica nos permitió compilar y examinar las teorías de la evaluación formativa y los aprendizajes, para luego tenerla en cuenta como herramienta técnico pedagógica que dimensione la relación procesal del aprendizaje; la retroalimentación para fortalecer las competencias, capacidades, valores y actitudes del aprendiz; la regulación para destacar la relación docente aprendiz, aprendiz aprendiz, y aprendiz medios y materiales didácticos; así como la autoevaluación para promover autonomía y capacidad de autorregulación de aprendizaje. Entre las teorías de aprendizaje se destaca la Sociocultural de Vygotsky y la del Aprendizaje significativo de Ausubel, las cuales fortalecen la investigación teniendo en cuenta un marco teórico que promueve la mejora sistemática de los aprendizajes.

La justificación práctica evidencia la utilidad de la evaluación formativa como herramienta técnico pedagógica para mejorar los aprendizajes, así como los hallazgos permiten implementar elementos básicos y necesarios en la planificación curricular para fortalecer los aprendizajes en las escuelas, hecho que debe ser considerado por los líderes pedagógicos en gestión escolar.

La justificación metodológica se sitúa en que el trabajo de investigación es de tipo básica, diseño no experimental, transversal correlacional simple, asimismo los instrumentos fueron sometidos a validez de criterio, constructo y de contenido través de juicio de expertos, donde se concreta la relevancia, la pertinencia y la claridad de las dimensiones; también se aplicó el Alfa de cronbach a la variable evaluación formativa que obtuvo un coeficiente de 0.898, lo cual indica que el instrumento posee una fuerte confiabilidad.

La justificación epistemológica se enmarca en que el presente trabajo está fundamentada en la teoría positivista porque plantea en forma lógica y coherente los problemas de investigación cuantitativa con todos sus elementos y criterios, destacando el método hipotético deductivo, a partir de la observación o experiencia, para luego contrastar los enunciados planteados como un éxito de la teoría planteada; y que está relacionada a la validación de los paradigmas de los aprendizajes Sociocultural y Significativo, que redundan en la mejora de la calidad educativa.

Se ha determinado como hipótesis general: La evaluación formativa se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019. Asimismo, como hipótesis específica a: la dimensión procesal se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje de las educandos de esta casa de estudios; la dimensión retroalimentadora se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las educandos en mención; la dimensión reguladora se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje de las educandos de la escuela en mención y la dimensión autoevaluación se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje de las alumnas del centro de saber en alusión.

Asimismo, se estableció como objetivo general: Determinar en qué medida se relaciona la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes de la Institución Educativa mencionada. Y entre los objetivos específicos: Determinar en qué medida se relaciona la dimensión procesal con los logros de aprendizaje de las educandos de la escuela en mención; determinar en qué medida se relaciona la dimensión retroalimentadora con los logros de aprendizaje de las alumnas del colegio citado; determinar en qué medida se relaciona la dimensión reguladora con los logros de aprendizaje de las educandos en alusión y determinar en qué medida se relaciona la dimensión

autoevaluación con los logros de aprendizaje de las escolares de la localidad citada líneas arriba.

II. Método

2.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

La investigación es de tipo básica. Según, Carrasco (2013) se caracterizan porque no tienen propósitos aplicativos inmediatos, sino se proponen fortalecer el conocimiento existente sobre la realidad concreta (p.43). Además, porque, logra promover nuevos conocimientos, pero, sin la necesidad de equipararlos con la realidad concreta, a partir de ello, hay dos posibilidades reprobador o respaldar ciertas teorías, irrumpiendo nóveles pensamientos y comprendiendo mejor las situaciones problemáticas de contexto (Sandi, 2014).

En cuanto concierne a la investigación y seguimiento de toda la información compilada y el análisis de datos, se utilizó la metodología de enfoque cuantitativo. Este enfoque en base a lo que sostienen Hernández, Fernández y Baptista (2014) consideran que mediante la compilación de datos se puede determinar pautas de comportamiento y verificar ciertas teorías, previo a la compilación de datos los cuales son medidos y analizados estadísticamente.

Diseño de investigación

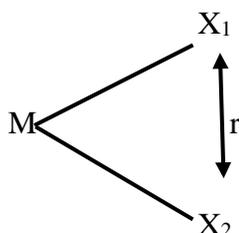
El diseño de la investigación es no experimental, transversal, correlacional simple, porque se circunscribió a la observación de los hechos en un contexto temporal y espacial determinado a fin de interpretar las particularidades y características que la describen, además el estado de los hechos es natural, y no se necesita de la intervención o manipulación de las variables ya que se busca vislumbrar la percepción que tienen las estudiantes de los variable evaluación formativa de los docentes, así como determinar cuáles son los logros de aprendizaje alcanzados.

Hernández et. al. (2014), precisaron que la investigación correlacional se caracteriza porque nos proporciona antecedentes que son generalizaciones que relacionan variables sobre los que hay que investigar; además, se propone establecer la relación o grado de asociación que se da entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico. Asimismo, esta investigación no experimental tiene como propósito no manipular deliberadamente las variables intervinientes, mas solo observarlas para luego

concretar en la lectura e interpretación, a partir del cual tiene un valor explicativo, de carácter relativo y parcial.

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

Diagrama del diseño correlacional



Donde:

M es la muestra de investigación

X1 es la observación de la variable: Evaluación formativa

X2 es la observación de la variable: Logros de aprendizaje

r es el grado de asociación entre ambas variables.

2.2 Operacionalización de variables

Identificación de las variables

Variable 1: Evaluación formativa

Definición conceptual

La evaluación es un proceso constante y organizado, a través de ella se compila y sistematiza información relevante, metódica y profunda para reconocer, analizar y valorar los aprendizajes, y con relación a estos resultados se toma decisiones precisas, puntuales y adecuadas para fortalecer y retroalimentar los logros y dificultades de aprendizajes de los educandos, a fin de mejorar y alcanzar los propósitos previstos.

Definición operacional

La primera variable, evaluación formativa es el resultado de la sumatoria que se obtiene de las cuatro dimensiones: procesual, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación, cada dimensión tiene una cantidad de ítems, tiene la escala de medición ordinal y alcanzan un nivel y rango determinado, las dimensiones son observadas y analizadas por el investigador a partir de una encuesta que es aplicada a los estudiantes.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) trazar un concepto operacional contempla un sistema que incluye pasos que caracteriza las actividades que todo investigador debe concretar para observar y analizar sus apreciaciones sensoriales, hecho que permite concretar una definición teórica con menor o mayor grado (p.67). En conclusión, precisa qué acciones u operaciones se hacen para medir una determinada variable.

Asimismo, Hernández et al. (2014), precisa que la definición operacional posibilita descomponer a una variable en dimensiones, indicadores e ítems a fin de lograr un adecuado análisis, comprensión, medición y verificación de los elementos que son propios del trabajo de investigación.

Variable 2: Logros de aprendizaje

Definición conceptual

Los logros de aprendizaje están relacionados a los estándares de aprendizaje que están determinados en un plan curricular ya que permite situar la cercanía o lejanía del educando con respecto al logro de aprendizaje al final de cada ciclo, en relación a una competencia, capacidades, conocimientos y valores. Por lo que, los estándares de aprendizaje es el referente más trascendente permiten brindar información valiosa para hacer reajustes en la planificación concreción y evaluación curricular.

Definición operacional

La segunda variable: logros de aprendizaje, es la media de la notas de todas las áreas, obtenidas en el II trimestre por las estudiantes del turno tarde del 4 grado y secciones FGHIJ de la Institución Educativa Edelmira del Pando, para lo cual se recogen las definiciones de los expertos del Ministerio de Educación (2019), se precisa que es ordinal y alcanzan un nivel y rango específico.

Operacionalización de las variables de estudio

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable Evaluación formativa.

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Nivel/rango
Procesual	-Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. -Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. -Toma decisiones en base a la evaluación final.	1-4	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Baja 6-9 Media:10-11 Alta: 12
	-Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. -Modifica la brecha de aprendizaje. -La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un factor tercero. -Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa. -La labor de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan.	5-12	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Baja 11-19 Media:20-22 Alta: 23-29
Reguladora	-Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva. -La evaluación se da en todo momento.	13-26	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Baja 20-34 Media:35-39 Alta: 40-42
Autoevaluación	-Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. -Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento	27-30	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Baja 5-9 Media:10-11 Alta: 12

Tabla 2*Matriz de operacionalización de la variable Logro de aprendizaje.*

Variable	Concepto operacional	Escala	Nivel	Rango
Logros de aprendizaje	-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizand o todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.	Ordinal	Logro	18-20
			Destacado	
	-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.		Logro	14-17
			Esperado	
	-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.		En proceso	11-13
	-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.		En inicio	00-10

2.3 Población y muestra

Población

Según Hernández et al. (2014, p. 174), la población viene a ser el grupo de todos los casos que tienen características comunes o conjunto de propiedades que tienen semejanza en elementos peculiares del mismo.

En tal sentido, el grupo de investigación está constituido por 166 estudiantes del colegio Edelmira del Pando.

Tabla 3*Población de la IE Edelmira del Pando, UGEL 06.*

Sección	TURNO MAÑANA					TURNO TARDE					Total
	“A”	B	C	B	E	F	G	H	I	J	
	35	34	33	32	32	35	35	32	32	32	
Subtotal	166										166
Total											332

Muestra

Sudman, 1976, citado en Hernández (2003, p.28), determinó que toda muestra viene a ser un subgrupo de la población intervenida, y para su respectiva selección se debe tener en cuenta cuáles son sus características.

En el presente trabajo la muestra concretada fue intencional, donde no todos los participantes tiene la posibilidad de participar del proceso investigatorio (Hernández, Fernández, Baptista 2003, p.84). En consecuencia, de las 10 secciones del colegio, se han elegido 5 secciones del turno tarde como 4FGHIJ.

Hernández, Fernández y Baptista (2003, p.52), precisan que existe una desventaja en una muestra intencional, ya que los datos no pueden generalizarse a la población, hecho que limita el valor del grupo seleccionado; sin embargo este hecho no se opone a los objetivos de este estudio. Asimismo, la esencia de una muestra probabilística no es la representatividad sino el cuidado y el control de los sujetos intervenidos acorde al tipo de muestreo del estudio.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de los datos, validez y confiabilidad

Técnicas de recolección de los datos

Para medir la variable: Evaluación formativa se aplicó la técnica de la encuesta.

Según Bernal (2010) la encuesta es un procedimiento de compilación de información más utilizada, se basa en una ficha de preguntas que tiene como finalidad recoger información de los entes investigados (p. 194).

Instrumentos de recolección de los datos

A. “Cuestionario de evaluación formativa”

a. Ficha técnica

-Nombre: Cuestionario de evaluación formativa

-Autores: Yonhy Mario Prado Poma

-Administración: Yonhy Mario Prado Poma

-Tiempo de aplicación: Dos semanas

-Número de ítems: 30

b. Descripción de la escala: Tipo Likert Nunca (1), A veces (2), siempre (3)

Según Hernández et al., (2014, p. 238) la escala tipo Likert se caracteriza por el grupo de ítems expresada en aseveraciones puntuales o juicios, frente a ella se solicita una respuesta de los involucrados en la investigación. Vale decir, se ofrece una afirmación puntual y se pide al participante que exteriorice su punto de vista eligiendo cada uno de los tres ítems presentados. Asimismo, cada afirmación obtiene un puntaje, haciendo al final una sumatoria total sumando las puntuaciones en torno con todas las afirmaciones.

c. Validez del contenido:

Hernández et. al. (2014) precisó que la validez viene a ser el grado con el cual una determinada prueba realmente evalúa la variable que se propone calcular (p. 210).

Visto así, se procedió a validar los instrumentos a través de juicio de expertos, quienes con la pericia que se le caracteriza determinaron los siguientes resultados:

Tabla 4.

Expertos que validaron el cuestionario sobre Evaluación formativa.

Experto	Suficiencia	Aplicabilidad
Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Sí	Es aplicable
Dr. Roberto Marroquín Peña	Si	Es aplicable
Dr. Narcio Felimón Vilcapoma Lara	Sí	Es aplicable
Dra. Juan Carlos Ruiz Loayza	Si	Es aplicable
Dr. Willner Montalvo Fritas	Si	Es aplicable

d. Confiabilidad:

Según Hernández et. al. (2014), concluyeron con que la confiabilidad de un determinado instrumento de medición se refiere al grado en que su ejecución reiterada al mismo sujeto u objeto promueve resultados concretos y muy bien cohesionados. Además, es bueno precisar que el Alfa, es uno de los coeficientes más usados que estiman la confiabilidad y cuyo procedimiento está relacionada a la cualificación de congruencia y solidez interna.

La presente investigación, por lo tanto, se presentó en una base de datos en SPSS, versión 23, y alcanzó alta confiabilidad de consistencia interna porque se empleó el Alfa a fin de calificar la coherencia y solidez del instrumento sobre la variable Evaluación formativa, constituido por 30 ítems, y para lo cual se obtuvo un coeficiente de 0.898, dato que evidencia la alta confiabilidad del instrumento; y por ende permite implementar la investigación.

Tabla 5

Confiabilidad del cuestionario Evaluación formativa.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,898	15

e. Normas de aplicación.

Según Hernández et al. (2015, p. 278) el análisis cuantitativo de datos ya no se hace en forma manual y aplicando formulas, sino los datos que son cuantiosos se lleva a un computador y se procede al análisis correspondiente a fin de dinamizar la síntesis de los resultados de la información.

El presente trabajo siguió un conjunto de procedimientos que estaban ceñidos por fases y acciones específicas como la selección de un programa estadístico en la computadora para analizar los datos, se ejecutó un programa, en este caso el SPSS, se exploraron los datos para analizarlos de manera descriptiva los datos por la variable evaluación formativa y visualizar sus resultados, se evaluó la confiabilidad y la validez del instrumento, se analizó mediante prueba estadística las hipótesis planteadas y se organizaron los resultados en tablas y gráficos.

B. “Logros de aprendizaje”

a. Ficha técnica

- Nombre: Logros de aprendizaje
- Autores: Especialistas del Ministerio de educación
- Adaptación: Yonhhy Mario Prado Poma
- Administración: Yonhhy Mario Prado Poma
- Tiempo de aplicación: Un trimestre julio-setiembre
- Número de indicadores: 4

b. Descripción de la escala

c. Validez

Para validar el instrumento se trabajó en dos momentos:

a) La validez del contenido se realizó mediante la técnica de juicio de expertos. Para lo cual varios profesionales de especialidad validaron la esencia de contenido del instrumento, que significa, que el instrumento evalúa de manera puntual los objetivos trazados de la investigación, así como precisan si la cantidad de interrogantes planteadas son suficiente, y si responden de manera proporcional al marco teórico de las dimensiones; también miden si las interrogantes formuladas son pertinentes, precisas, adecuadas y puntuales, así como si el instrumento es aplicable a otras investigaciones.

2.5 Procedimiento

En el presente trabajo de investigación se planteó como procedimiento para el análisis de datos la estadística, manifestado en sus dos niveles: descriptiva e inferencial.

2.6 Método de análisis de los datos

Estadística descriptiva

Hernández et. al. (2014), sostuvieron en relación a la estadística descriptiva que se caracteriza por la descripción de los datos o valores que se obtienen de cada variable, en seguida se hace el análisis estadísticos para relacionar las variables.

Asimismo, se puntualiza de qué manera fueron abordados los datos cuantitativos de la investigación; determinando que una vez compilados los datos planteados por los instrumentos, se elaboró una base de datos para ambas variables: evaluación formativa y logros de aprendizaje, luego se secuenciaron los datos sumando los mismos datos de las columnas de una misma fila, a fin de determinar subtotales por cada dimensión y totales por cada variable. De igual forma se le aplicó niveles y rangos.

Como consecuencia, se sistematizó los subtotales y totales de cada variable al software estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) en su versión 22, para la cual se concretó la transformación de las variables y dimensiones, recodificándolas, y trayendo consigo el análisis estadístico y la presentación de los resultados.

En relación al método del análisis de datos se establecieron niveles y rangos por dimensiones para los resultados, para lo cual se usó Baremos.

Tabla 6

Rangos para los niveles de la variable Evaluación Formativa.

Niveles	Rangos
Baja	52-73
Media	74-84
Alta	85-90

Tabla 7

Rangos para los niveles de la variable Evaluación Formativa en sus dimensiones.

Niveles	Procesual	Retroalimentadora	Reguladora	Autoevaluación
Baja	6-9	11-19	20-34	5-9
Media	10-11	20-22	35-39	10-11
Alta	12	23-29	40-42	12

Tabla 8

Rangos para los niveles de la variable Logros de Aprendizaje.

Niveles	Rangos
En Inicio	00-10
En Proceso	11-13
Logro Esperado	14-17
Logro Destacado	18-20

2.7 Aspectos éticos

En relación a los aspectos éticos, en todo el proceso de elaboración y desarrollo del trabajo de investigación se respetan el derecho de autor concretando las citas textuales de todos los autores de revistas, tesis y material a fin a la investigación.

Para lo cual, fue necesario el permiso del director, así como la participación de los educandos de las IE Edelmira del Pando, las que brindaron la información pertinente para implementar el presente trabajo de investigación.

En el presente trabajo se concretó el aspecto ético, destacando el principio de confidencialidad a través del recojo de información de los estudiantes de 4 grado de secundaria de la IE Edelmira del Pando, quienes son la unidad de análisis de la investigación, teniendo en cuenta su carácter anónimo. Es trascendente concluir que los datos compilados se salvaguardan y se mantienen en estricta reserva, teniendo en cuenta el principio de la ética.

III. Resultados

3.1 Análisis psicométrico del instrumento de la variable Evaluación formativa

Validez de contenido

El presente trabajo de investigación planteó el procedimiento de validez de contenido a través del método de criterio de jueces, que fueron cinco expertos. En este procedimiento se evidencia que la prueba es válida, determinando Alfa de Cronbach con un coeficiente de 0.898, lo cual indica que el instrumento posee una fuerte confiabilidad (ver anexo 1) y determinando que todos los ítems deben permanecer en la escala.

Análisis de los ítems y confiabilidad

Se evalúa cada ítems a través del análisis factorial a través de una matriz de componentes rotados donde cada pregunta del cuestionario de la variable evaluación formativa es sometida a un análisis factor 1, análisis factor 2, análisis factor 3 y análisis factor 4. Cada factor mide la confiabilidad a través de la media de la escala, la varianza de la escala, la correlación elemento y alcanza el Alfa de Cronbach con un coeficiente de 0.898, lo cual indica que el instrumento posee una fuerte confiabilidad. otorga consistencia a la misma.

3.2 Análisis psicométrico del instrumento de la variable Logros de aprendizaje

Validez

El presente trabajo de investigación planteó el procedimiento de validez de contenido a través del método de criterio de jueces, que fueron cinco expertos. En este procedimiento se evidencia que la prueba es válida, porque el instrumento relacionado a los logros de aprendizaje es sostenido por los expertos del Ministerio de educación (2019) y determinando que todos los ítems deben permanecer en la escala.

Análisis de los ítems y confiabilidad

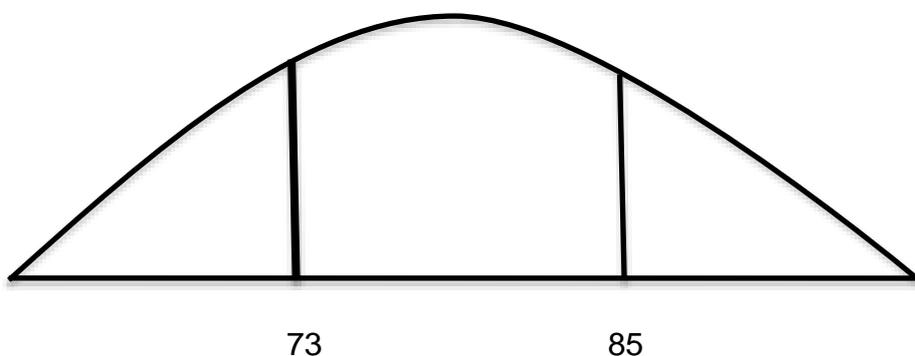
Se analiza cada ítems donde se define cada escala y determina el nivel y rango de cada escala evaluativa que se implementa en el sistema de evaluación nacional según los expertos del Ministerio de educación en el Currículo Nacional de Educación Básica (2019), hecho que presenta una confiabilidad y otorga consistencia a la misma.

3.3 Análisis descriptivo

El presente trabajo de investigación para la medición de la variable Evaluación Formativa y sus dimensiones se utilizó la escala de Stanones, usando una constante 0.75 dividiéndolo en tres categorías Baja, Media y Alta, asimismo, se determinó el promedio de las puntuaciones a un Promedio (X) = 78.93, también se calculó la Desviación Estándar (DS) de las puntuaciones $DS = 8.24$ y se estableció los puntos de corte:

$$a = X - 0.75 (DS) \quad b = X + 0.75(DS)$$

$$a = 73 \quad b = 85$$



3.4 Contrastación de Hipótesis

Contrastación de la Hipótesis general

Se procedió a realizar la Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para la variable evaluación formativa y las dimensiones que se analizará, trayendo consigo el siguiente resultado:

Procedimiento para la prueba de hipótesis

Tabla 9

Prueba de Normalidad “Kolmogorov-Smirnov” para las variables y las dimensiones que se analizara.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Procesual	,228	166	,000
Retroalimentadora	,160	166	,000
Reguladora	,124	166	,000
Autoevaluación	,204	166	,000
Evaluación Formativa	,094	166	,001
Logros de Aprendizaje	,125	166	,000

Ho: Las variables y las dimensiones se distribuyen de forma normal.

Ha: Las variables y las dimensiones No se distribuyen de forma normal.

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Regla de decisión:

Si Sig. = $p > \alpha$, No se rechaza la hipótesis nula

Si Sig. = $p \leq \alpha$, se rechaza la hipótesis nula

Análisis e interpretación: Los resultados de la tabla 9, muestran los resultados de la prueba de normalidad “Kolmogorov-Smirnov”, se han asumido el nivel de significación del 0.05, el cual se pone a comparación con cada valor de la significación que se muestra (Sig.), como se observa todos ellos son inferiores al nivel de significancia, por lo tanto podemos afirmar que los variables y las dimensiones involucradas en el análisis no se distribuyen de forma normal, por lo que se usara una prueba no paramétrica (correlación de Spearman) para la contrastación de las hipótesis.

Hipótesis general de la investigación

H₀: La variable Evaluación formativa no se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

H_a: La variable Evaluación Formativa se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 10

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

			Evaluación Formativa	Logros de Aprendizaje
Rho de Spearman	Evaluación	Coefficiente de correlación	1,000	,849**
	Formativa	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	166	166
	Logros de	Coefficiente de correlación	,849**	1,000
	Aprendizaje	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	166	166

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla 10, existe una correlación directa y Fuerte de 0,849 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (H₀); por lo tanto, podemos concluir que la variable Evaluación formativa se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Contrastación de las Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀: La variable Evaluación formativa en su dimensión Procesual no se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

H_a: La variable Evaluación formativa en su dimensión Procesual se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 11

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Procesual y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

		Procesual	Logros de Aprendizaje
Rho de Spearman	Procesual	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,530**
		N	,000
	Logros de Aprendizaje	Coeficiente de correlación	166
		Sig. (bilateral)	,530**
		N	,000
			166

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla N 11, existe una correlación directa y Fuerte de 0,530 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (Ho), por lo tanto podemos concluir que la variable Evaluación formativa en su dimensión Procesual se relaciona significativamente con los Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Hipótesis específica 2

H₀: La variable Evaluación Formativa en su dimensión Retroalimentadora no se relaciona significativamente con los Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

H_a: La variable Evaluación Formativa en su dimensión Retroalimentadora se relaciona significativamente con los Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 12

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Retroalimentadora y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

		Retroalimen	Logros de
		tadora	Aprendizaje
Rho de Spearman	Retroalimentadora	1,000	,771**
	Logros de Aprendizaje	,771**	1,000
	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	.	,000
	N	166	166
	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)	,000	.
	N	166	166

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla 12, existe una correlación directa y Fuerte de 0,771 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (H₀), por lo tanto podemos concluir que la variable Evaluación Formativa en su dimensión Retroalimentadora se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Hipótesis específica 3

H₀: La variable Evaluación formativa en su dimensión Reguladora no se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

H_a: La variable Evaluación Formativa en su dimensión Reguladora se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 13

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Reguladora y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

		Regulador	Logros de
		a	Aprendizaje
Rho de Spearman	Reguladora	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,790**
	Logros de Aprendizaje	N	.
		Coefficiente de correlación	,000
Rho de Spearman	Reguladora	Sig. (bilateral)	166
		N	166
	Logros de Aprendizaje	Coefficiente de correlación	,790**
		Sig. (bilateral)	1,000
Rho de Spearman	Logros de Aprendizaje	N	.
		N	166

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla 13, existe una correlación directa y Fuerte de 0,790 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (H₀), por lo tanto podemos concluir que la variable Evaluación formativa en su dimensión Reguladora se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Hipótesis específica 4

H₀: La variable Evaluación Formativa en su dimensión Autoevaluación no se relaciona significativamente con los Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

H_a: La variable Evaluación Formativa en su dimensión Autoevaluación se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 14

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa en su dimensión Autoevaluación y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

		Autoevaluación	Logros de Aprendizaje	
Rho de Spearman	Autoevaluación	Coefficiente de correlación	1,000	
		Sig. (bilateral)	,599**	
	Logros de Aprendizaje	N	.	,000
		Coefficiente de correlación	166	166
		Sig. (bilateral)	,599**	1,000
		N	,000	.
		166	166	

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla 15, existe una correlación directa y Fuerte de 0,599 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (Ho), por lo tanto podemos concluir que la variable Evaluación formativa en su dimensión Autoevaluación se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

IV. Discusión

La investigación se realizó en un grupo de estudiantes conformado por 166 (Tabla 16), donde los análisis concluidos sobre los resultados de la investigación muestran que la tendencia de las estudiantes al percibir la evaluación formativa es en el nivel media 52,41%(87) y nivel alto 29,52%(49).

En base a los resultados esbozados se puede concluir que hay una tendencia favorable hacia la concreción del enfoque de la evaluación formativa, según la percepción de los estudiantes, teniendo en cuenta que es fuente de implementación de nuevas políticas públicas en la gestión escolar y la planificación curricular para la mejora de los aprendizajes, según sostienen Nunziati, citado por Pascual, López y Hamodi (2019); también como advierten Pascual, López y Hamodi (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017); López-Pastor, Hamodi y López, (2016); Galván y Farías, (2018); Valvanuz y Salcines, (2018); Martínez, Moya, Nieva Boza y Cañabate Ortiz (2019) ; Gallardo, Carter y López (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017); Asún, Rapún y Romero (2019), hay un buen sector docente que no implementa la evaluación formativa, hecho que se debe mejorar paulatinamente, enmendando los yerros situados y promoviendo las vías de actuación que sí funcionan.

La evaluación formativa según: Pascual, López y Hamodi (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017); López-Pastor, Hamodi y López, (2016); Galván y Farías, (2018); Valvanuz y Salcines, (2018); Martínez, Moya, Nieva Boza y Cañabate Ortiz (2019) ; Gallardo, Carter y López (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017); Asún, Rapún y Romero (2019) es todo hecho secuencial que se da en una sesión donde el propósito más importante es fortalecer la dualidad enseñanza-aprendizaje, destacando la competencia lograda así como la mejora de situaciones de aprendizaje, mejora de evidencias de aprendizajes generada, mejora del proceso de enseñanza del docente y mejora del proceso de E-A paulatinamente, enmendando las aberraciones encontradas y promoviendo su viabilidad.

Con respecto a la variable Logros de Aprendizaje, se puede observar que del 100% (166) (Tabla 17) de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019 se presenta una tendencia positiva con el 48.2% (80) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Esperado y el 10.8% (18) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Destacado. En torno a los resultados de la variable Logros de aprendizaje se percibe un resultado favorable, hecho que concuerda con que los

aprendizajes son el logro de las competencias, capacidades y conocimientos que alcanzan un estudiante en todo fenómeno de dualidad enseñanza y aprendizaje, según Barber y Mourshed, 2012, y cuya mejor evidencia se da en los países con mejor desempeño escolar como Singapur, Corea del Sur, Canadá, Finlandia, Hong Kong, Japón, Holanda, Nueva Zelanda, Singapur y Corea del Sur ya que cumplen tres objetivos: seleccionan a los mejores profesores, capacitan hasta convertirlos en instructores eficientes e implementan un sistema educativa que brinde la mejor instrucción del mundo; a partir de ello ocupan el primer lugar en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OECD (PISA, por sus siglas en inglés).

Con relación a la dimensión procesual de la evaluación formativa (tabla 18 y figura 4), se puede observar que las estudiantes perciben que la Evaluación Formativa media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 28,3% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Evaluación Formativa media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 21,1% en nivel de logro en proceso; hecho que denota un trabajo sostenido con tendencia a la mejora de los aprendizajes, y se adecua a lo que sostiene Scriven(1968) (Citado por Martínez, 2012), sobre la importancia de la recopilación de la información que está en proceso en el aprendiz, ya que posibilita hacer cambios y reajustes para la mejora de los aprendizajes.

Con respecto a la dimensión retroalimentadora de la evaluación formativa (tabla 19 y figura 5), se puede observar que las estudiantes perciben que la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 21,7% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 18,1% en nivel de logro en proceso, concluyendo que prevalece el 21,7% de la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media, estos datos reflejan la sostenibilidad y la trascendencia de la incidencia de la dimensión retroalimentadora en los logros de aprendizaje tal como sostiene Wiliam (Citado por Martínez, 2012); afirmando además que, la retroalimentación tenga cierta consecuencia sobre el sistema que parte o genera; y además permita modificar la brecha lograda, Hortigüela, Pérez y González (2019).

Referente a la dimensión reguladora de la evaluación formativa (tabla N°20 y figura N°6), se puede observar que las estudiantes perciben que la Dimensión Reguladora media

con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 25,9% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Reguladora media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 13,9% en nivel de logro en proceso, concluyendo que prevalece el 25,9% de la Dimensión Reguladora media con el Logro de Aprendizaje media, hecho que permite, según Martínez (2012), destacar la interacción entre estudiantes, entre estudiante y docente en el marco de la instrucción, y estudiantes con materiales; asimismo porque posibilita un aprendizaje autorregulado; luego, la regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzado o no por cada estudiante y la regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer la interacción entre planificación y evaluación.

Con relación a la dimensión autoevaluación de la variable evaluación formativa (tabla N°21 y figura N°7), se puede observar que las estudiantes perciben que la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 24,1% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 14,5% en nivel de logro en proceso, concluyendo que prevalece el 24,1% de la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media, hecho que según Sadler (Citado por Martínez 2012) no solo debe significar que los profesores usen los resultados de la evaluación formativa, sino que se hace necesario que los educandos deben identificarla teniendo en cuenta el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza-aprendizaje, además, la situación donde se ubica el estudiante según la evaluación concretada y el mecanismo de pasar del segundo al primer logro que es el aprendizaje concretado como nueva experiencia de conocimiento, en este mismo derrotero (Moreno, Candela y Bañuelos 2019).

Martínez (2012), sistematizó una mirada multidisciplinaria de evaluación formativa precisando que estas son contribuciones tan importante como es el caso de Perrenoud, que sostenía la necesidad de “articular las orientaciones cognitivas, comunicativas y didácticas de la evaluación formativa en un marco más general de la regulación”; luego la sostenida por Cardinet, que dice que la evaluación formativa es “como un proceso de comunicación lograda entre el docente y el alumno sobre los objetivos, los criterios y las dificultades de aprendizaje”. En ese camino, el presente trabajo de investigación se torna viable para que se implemente en las aulas, y donde la relación docente y estudiante es vital para la concreción

de la evaluación formativa, teniendo en cuenta las dimensiones procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.

El presente trabajo de investigación asimismo recoge a partir del análisis de las dimensiones lo sostenido por Tiburcio (2016), quien afirma que la evaluación formativa se propone la mejora continua de los aprendizajes asumiendo secuencias, metodología de enseñanza, planes educativos, material didáctico, asumiendo que esta mejora continua se considerando que se da en un tiempo y espacio respetando la visión de proceso. Asimismo, se nutre de los aportes de Lev Vigotsky, que, según Ledesma, M. (2014), tiene una relación directa con la psicología, la pedagógica y las actividades cognitivas y su asociación con el conjunto de hechos sociales, de ahí, que su relación con la dualidad del materialismo dialéctico e histórico trasciende, en tanto ambos sintetizan el cambio permanente de los fenómenos en el ser y fuera del ser, promoviendo cambios de la naturaleza humana, psíquica, biológica y social.

Por tanto, se pretende con el presente trabajo de investigación contribuir con la implementación de un instrumento importante para mejorar la calidad educativa, como es la evaluación formativa con sus respectivas dimensiones, para lograr la mejora continua de los aprendizajes, (Martínez et al.2012).

En este camino, el presente trabajo, se propone la implementación de la evaluación formativa a fin de concretar logros de aprendizaje significativo, en cuanto a su estructura lógica, y en cuanto a que contempla los conocimientos previos y estructura cognitiva, así como una actitud motivacional positiva del alumno, según sostiene Ausubel.

V. Conclusiones

Primera

Según los resultados obtenidos se concluye que la evaluación formativa está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.849 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Segunda

Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión procesual está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.530 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Tercera

Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión retroalimentadora está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.771 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Cuarta

Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión reguladora está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.790 representando este resultado como alta con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Quinta

Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión autoevaluación está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.599 representando este resultado como moderado con una

significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05 . De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

VI. Recomendaciones

Debido la importancia de la evaluación formativa en el sistema educativo se recomienda el empleo de esta herramienta educativa en el proceso de planificación, ejecución, concreción y evaluación curricular en la educación básica, porque contribuye con la mejora de los aprendizajes y consolida las competencias, capacidades, valores y actitudes del estudiante.

Promover la información sistemática de los logros de aprendizaje a fin de analizar y evaluar de manera permanente la incidencia de la evaluación formativa en los logros de aprendizaje a fin de promover reajustes, adecuaciones y reprogramaciones de las dimensiones de la evaluación formativa.

Promover talleres de capacitación y actualización por parte del Minedu y sus órganos desconcentrados sobre la implementación de la evaluación formativa y sus dimensiones procesual, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación, destacando su carácter de herramienta educativa para desarrollar procesos pedagógicos y procesos didácticos en el aula, y así concretar la calidad educativa y alcanzar la concreción del binomio programación y evaluación.

Promover diversos estudios y la investigación acción sobre la evaluación formativa y su alcance en los logros de aprendizaje, haciendo uso de diseños e instrumentos de compilación de información.

Promover otros estudios relacionados a evaluación formativa y logros de aprendizaje en otras poblaciones que están inmersos en el sistema educativo, sea con la intervención de docentes, instituciones educativas rurales y afines.

VII. PROPUESTA

7.1 Propuesta

Proyecto de innovación

Capacitación y actualización sobre las competencias de la evaluación formativa

Autor:

Yonhy Mario Prado Poma

Asesor:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz

Lima – 2020

1. Generalidades:

Título del proyecto: Capacitación y actualización sobre las competencias de la evaluación formativa

Región: Lima

Provincia: Lima

Localidad: San Juan de Lurigancho

2. Financiamiento:

Monto total:

3. Beneficiarios

Directos: Estudiantes y docentes

Indirectos: Padres de familia y comunidad

4. Justificación

Los expertos del Ministerio de Educación (2019) están proponiendo la implementación de la evaluación formativa a fin de fortalecer la mejora permanente de los logros de aprendizaje. Esta mejora de las competencias y capacidades de los aprendizajes en las diversas áreas que se dan en la educación básica exige que el docente maneje en forma adecuada y pertinente el instrumento de la evaluación formativa con sus dimensiones, reguladora, procesal, retroalimentación y autoevaluación; por lo tanto, el proyecto nace de la necesidad de fortalecer las competencias profesionales de los docentes en cuanto se refiere a los dominios establecidos en el Marco del Buen Desempeño Docente(2014) establecido por los expertos del Minedu que proponen la preparación para el aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación formativa según: Pascual, López y Hamodi (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017); López-Pastor, Hamodi y López, (2016); Galván y Farías, (2018); Valvanuz y Salcines, (2018); Martínez, Moya, Nieva Boza y Cañabate Ortiz (2019) ; Gallardo, Carter y López (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017); Asún, Rapún y Romero (2019) es todo hecho secuencial que se da en una sesión donde el propósito más importante es fortalecer la dualidad enseñanza-aprendizaje, destacando la competencia lograda así como la mejora de situaciones de aprendizaje, mejora de evidencias de aprendizajes generada, mejora del proceso de enseñanza del docente y mejora del proceso de E-A paulatinamente, enmendando las aberraciones encontradas y promoviendo su viabilidad.

5. Diagnóstico

La evaluación formativa es un asunto de interés universal y está presente en los diversos niveles de la educación, sea básica o superior; su influencia en los logros de aprendizaje es sumamente trascendente porque permite a la comunidad educativa tomar decisiones para la mejora de los logros de aprendizaje (Sánchez 2015) (Hortigüela, Pérez y González 2019).

Visto así, según Barber y Mourshed (2008) Alberta, Australia, Bélgica, Finlandia, Hong Kong, Japón, Holanda, Nueva Zelanda, Ontario, Singapur y Corea del Sur son los países con mejor logro de aprendizaje en los resultados PISA 2000-2007 debido a tres hechos importantes: selección de personas con mayor aptitud para trabajar la docencia, capacitación permanente en instrucción curricular y evaluación e implementación de una educación de

calidad; asimismo Mourshed, Chijioke y Barber (2012) precisaron que: Singapur, Hong Kong, Corea del Sur, Ontario (Canadá), Sajonia (Alemania), Inglaterra, Letonia, Lituania, Eslovenia Polonia, Aspire Public Schools (EE.UU.), Long Beach (California, EE.UU.) y Boston/Massachusetts (EE.UU.) son los países que tienen un cambio sostenible en logros de aprendizaje en las evaluaciones internacionales implementadas por el Programme for International Student Assessment (PISA) de la Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), donde se evidenció que los estudiantes de 15 años de estos países han ocupado los diez primeros puestos en matemática, lectura y ciencias, como fruto de evaluaciones rigurosas que se dan en los sistemas educativos de estos países.

En el Perú, los estudiantes en los resultados de la evaluación PISA (2018) en lectura, matemática y ciencias tuvieron una mejora sostenida en los logros de aprendizaje, no obstante a ocupar el penúltimo lugar en el ranking mundial; hecho que se complementan con los últimos resultados nacionales de la Evaluación Censal según Minedu 2019, en lectura se alcanzó en logro satisfactorio 16,2%, en proceso 27,7% en inicio 37,5% y previo al inicio 18,5%; en matemática se alcanzó en logro satisfactorio 14,1%, en proceso 15,9% en inicio 36,4% y previo al inicio 33,7% y en historia se alcanzó en logro satisfactorio 11,6%, en proceso 36,3% en inicio 29,8% y previo al inicio 22,4%. Estos resultados son preocupantes porque no alcanzan mejorar los resultados de logro satisfactorio del estudiantado a nivel nacional con relación a los años anteriores; por lo tanto, urge mejorar las estrategias de planificación, concreción y evaluación curricular en la educación básica.

6. El problema

Los docentes no reconocen la importancia de la relación de la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes, asimismo tiene dificultades en determinar cómo se relaciona las dimensiones de la evaluación formativa con los logros de aprendizaje; vale decir, un sector importante según la percepción de las estudiantes no tiene el manejo adecuado y pertinente de las dimensiones de la variable evaluación formativa como: procesal, retroalimentación, reguladora y autoevaluación; hecho que dificulta la mejora de los aprendizajes y sobre todo el manejo adecuado y pertinente de los procesos pedagógicos y procesos didácticos.

7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

Beneficiarios directos

Los estudiantes porque participarán de los procesos de evaluación formativa como la procesal, la retroalimentadora, la reguladora y la autoevaluación, con ello se lograrán una evaluación para el aprendizaje y el fortalecimiento de sus competencias y capacidades en las diversas áreas del currículo de la educación básica.

Beneficiarios indirectos

Los docentes y padres de familia, porque en el caso de los docentes se fortalecerá los dominios del marco del buen desempeño docente que tiene que ver con sus competencias y capacidades de organización de los aprendizajes y enseñanza de los aprendizajes; mientras que en el caso de los padres conocerán el enfoque de la evaluación formativa que valora el conjunto de competencias y capacidades de las estudiantes.

6. Objetivos

Objetivo general:

Capacitar y actualizar a los docentes sobre las características de la evaluación formativa.

Objetivos específicos:

-Capacitar y actualizar en el proceso de planificación y evaluación sobre las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.

-Desarrollar programa, unidades y sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.

-Implementar sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.

7. Resultados esperados

Objetivo específico	Resultado esperado
-Capacitar y actualizar en el proceso de planificación y evaluación sobre las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.	-Matriz de planificación e instrumento de evaluación formativa con las dimensiones.
-Desarrollar programa, unidades y sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.	-Elaboración de programas, unidades y sesiones de aprendizaje con matriz de evaluación formativa
-Implementar sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las dimensiones de la evaluación formativa: procesal, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación.	-Clase modelo con sesión de aprendizaje implementando la evaluación formativa

Referencias

- Alonso, P. (2007). *Evaluación formativa y su repercusión en el clima del aula*. Revista de investigación educativa, 25 (2), 389-402.
- Álvarez, G. y Valle, J. (2019). *A proposed model for systemic evaluation of basic education*. Revista de educación, 385 (420), 145-172.
- Álvarez, S., Carleos, C., Corral, N. y Prieto, E. (2018). *Teaching methodology and performance in PISA 2015: Critical analysis*. Revista de educación, 379 (370), 85-113.
- Aramendi, P., Arburua, R. y Buján, K. (2018). *Investigation-Based Learning in Secondary Education*. Revista de investigación educativa, 36 (1), 109-124.
- Arribas, J. (2017). *Evaluation of the learning. Problems and solutions*. Revista de currícula y formación del profesorado, 4 (21), 381-404.
- Asún, S., Rapún, M. y Romero, R. (2019). *University Students' Perceptions of a Formative Assessment in the Teamwork*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 175-192.
- Ausubel, D. (1973). *Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento*. En Elam, S. (Comp.) *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum*. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- Bartau, I., Azpillaga, V. y Joaristi, L. (2017). *Teaching methods in highly effective schools in the Autonomous Region of the Basque Country*. Revista de investigación educativa, 35 (1), 93-112.
- Camacho, M. y Esteve, F. (2018). *The use of tablets and their impact on learning. A national research in Primary Education schools*. Revista de educación, 379 (366), 170-191.
- Chaverra, B. y Hernández, J. (2019). *Assessment Action of Physical Education Teachers: A Multi-Case Study*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 211-228.
- Cordero, J., Muñiz, M. y Simancas, R. (2017). *The relationship between cognitive and non-cognitive skills*. Revista de educación, 375 (334), 36-60.
- Fernández, S., Woitschach, P., Álvarez, M. y Fernández R. (2018). *Analysis of the opportunity to learn in the TERCE study of UNESCO*. Revista de investigación educativa, 36 (2), 509-528.
- Gallardo, F., Carter B. y López, V. (2019). *Formative and Shared Assessment in the Initial Training of Physical Education Teachers: Results after Four Years of Implementation in a Chilean Public University*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 139-155.

- Gamazo, A., Martínez, F., Olmos, S. y Rodríguez, M. (2017). *Assessment of factors related to school effectiveness in PISA 2015. A multilevel analysis*. Revista de educación, 379(369), 56-84.
- García, R. y Jiménez, C. (2016). *Diagnóstico de la competencia matemática de los alumnos más capaces*. Revista de investigación educativa, 34 (1), 205-219.
- Gargallo, B., Sahuquillo, P., y Almerich, G. What happens when teachers use learning-centered methods? Effects on learning approaches, on students' capacities and on their perception of learning environment. Revista de educación, 382 (396), 163-197.
- Gil, M., Cordero, J. y Cristóbal, V. (2017). *Teaching practices and results in PISA 2015*. Revista de educación, 379 (368), 32-55.
- Gil, J. y García, S. (2017). *The importance of teaching practices in relation to regional educational policies in explaining PISA achievement*. Revista de educación, 378 (361), 52-77.
- Hamodi, C. (2014). *La evaluación formativa y compartida en la educación superior: un estudio de caso*. Universidad Valladolid, Segovia, España.
- Hamodi, C., Pastor, V. y Pastor, A. (2015). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*. Perfiles educativos, 37 (147), 146-161.
- Hermosa, L. (2015). *La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño*. Revista educación, 46 (24), 47-72.
- Hortigüela, D., Pérez, A. y González, G. (2019). *But... What do we Really mean by Formative and Shared Assessment?: Usual Confusions and Practical Reflections*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 13-27.
- Jiménez, J. (2013). *Estrategias de enseñanza que promueven la mejora del rendimiento académico en estudiantes de Medicina*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de México, Facultad de Medicina de la UNAM. México.
- Landron, M., Agreda, M. y Colmenero, J. (2018). *The effect of project-based learning in gifted students of a second language*. Revista de educación, 380 (378), 210-236.
- López, V., Sonlleve, M. y Martínez, S. (2019). *Formative and Shared Evaluation in Education*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 5-9.
- López, V. (2011). *El papel de la evaluación formativa en la evaluación por competencias: aportaciones de la red de evaluación formativa y compartida en docencia universitaria*. Revista de docencia universitaria, 9 (1), 159-173.
- Manzanares, A. y Sánchez, A. (2012). *The pedagogical dimension of assessment by competencies and the fostering of the professional development in the university student*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 1 (5), 1-17.
- Marti, M. y Puertas, R. (2017). *Comparison of educational efficiency in Europe and Asia: TIMSS 2015*. Revista de educación, 380 (372), 45-74.

- Martínez, F., Bielba, M., y Herrera, E. (2017). *Assessment and innovation in information literacy in secondary schools*. Revista de educación, 376 (346), 110-134.
- Martínez, L., Moya, L., Nieva, C. y Cañabate, D. (2019). *Perceptions of Students and Teachers: Formative Evaluation in Tutored Learning Projects*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 59-84.
- Martínez, R. (2012). *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés*. Revista de investigación educativa, 54 (17), 849-875.
- Maza, J., Benavente, G., Estrada, F., Ambrosiana, J. y Sánchez, S. (2017). *Evaluation of the training capacity of the Spanish Resident Book of Otolaryngology (FORMIR) as an electronic portfolio*. Educación médica, 69 (4), 187-200.
- Meroño, L., Calderón, A., Rieckmann, M., Méndez, A. y Arias, J. *Relationship between perceived competency-based learning and measured learning in TIMSS 2015: Comparison of Spanish and German students*. Revista de educación, 379 (365), 9-31.
- Molina, M. y López, V. (2019). *Do I Evaluate as I was at the Faculty? Transfer of the Formative and Shared Evaluation Lived during the Initial Teacher Training to Teaching Practice*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 85-101.
- Monteagudo, J. (2014). *Las prácticas de evaluación en la materia de Historia de 4.º de ESO en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia*. (Tesis doctorado). Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Moreno, J., Candela, A. y Bañuelos, P. (2019). *Formative Assessment in the Classroom: Discursive Analysis of the Feedback Activity in Supervised Practice of Undergraduate Educational Psychologists*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 121-137.
- Olmos, S. (2008). *Evaluación formativa y sumativa en los estudiantes universitarios: Aplicación de las tecnologías a la Evaluación Educativa*. (Tesis doctorado). Universidad de Salamanca España.
- Otero, F. y Vázquez, F. (2019). *The Educational Evaluation in LOMCE Curriculum in Primary: Analysis of the Autonomic Curricula in Physical Education*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 47-58.
- Páez, I. (2006). *Learning strategies documentary research*. Revista de educación Laurus, 12 (6), 254-266.
- Pascual, C., López, V. y Hamodi, C. (2019). *Teaching Innovation Project: Formative and Shared Assessment in Education. Results of Knowledge Transfer between University and School*. Revista iberoamericana de evaluación educativa, 12 (1), 29-45.
- Pérez, R. (2013). *Competencia Docente y logro de Aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Educación de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*. Perú.

- Pérez, R. (2018). *¿Quo vadis, evaluación? Reflexiones pedagógicas en torno a un tema tan manido como relevante*. Revista de investigación educativa, 34 (1), 13-30.
- Rico, A. y Mohamedi, A. (2019). *Assessment of Reading Comprehension in a Diglossic Context*. 385 (423), 227-252.
- Rodríguez, L. (2004). El aprendizaje significativo. Recuperado de <http://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>
- Rodríguez, J., Fernández, J. y Jover, G. (2015). *PISA 2015: Predictors of Science Performance in Spain*. Revista de educación, 380 (373), 72-110.
- Rodríguez, R. y Avello, R. (2016). *Peer review as a training assessment in a postgraduate course about scientific publication*. Educación médica superior, 30 (4), 361-364. URL Scielo.
- Sánchez, D. y Escobar, G. (2015). *Formative in higher education escenarios*. Revista de investigaciones, 15 (26), 204-213.
- Simola, H. (2013). *El milagro finlandés de PISA: observaciones históricas y sociológicas sobre la enseñanza y la formación del profesorado*. Revista de currículo y formación de profesorado, 17 (2), 153-169.
- Standish, P. (2016). *Teaching Exposed: Education in Denial*. Revista de educación, 373 (323), 109-129.
- Torrez, H. (2012). *Diseño y aplicación de una metodología de coevaluación de competencias en los Proyectos Finales de Carrera. Aplicación a los estudios de Administración y Dirección de Empresas en el IQS*. (Tesis doctorado). Universidad Ramón Llull, Barcelona, España.
- Vázquez, A. y Manassero, M.A. (2017). *The epistemic knowledge of scientific competence in the evaluation PISA 2015*. Revista de educación, 380 (374), 103-128.
- Wong, E. (2014). *Sistema de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. (Tesis doctorado). Facultad de Medicina de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Perú.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte-2019.

AUTOR: Mg. Yonny Mario Prado Poma

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Determinar en qué medida se relacionan la evaluación formativa con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?</p> <p>PROBLEMAS ESPECIFICOS</p> <p>¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión procesal con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?</p> <p>¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión retroalimentadora con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?</p> <p>¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión reguladora con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?</p> <p>¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión autoevaluación con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación de la evaluación formativa con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Determinar la relación de la dimensión procesal con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando, 2019.</p> <p>Determinar la relación de la dimensión retroalimentadora con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando.</p> <p>Determinar la relación de la dimensión reguladora con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando.</p> <p>Determinar la relación de la dimensión autoevaluación con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL.</p> <p>La evaluación formativa se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>La dimensión procesal se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.</p> <p>La dimensión retroalimentadora se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.</p> <p>La evaluación reguladora se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.</p> <p>La dimensión autoevaluación se relaciona significativamente con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.</p>	Variable 1: Evaluación formativa					
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rango	
			Procesal	-Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. -Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. -Toma decisiones en base a la evaluación final.	1-4	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Alta Baja 6-9 Media:10-11	
Retroalimentadora	-Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. -Modifica la brecha de aprendizaje. -La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un factor tercero. -Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa.	5-12	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Alta: 12 Baja 11-19 Media:20-22				

¿Determinar en qué medida se relacionan la dimensión autoevaluación con los logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?				-La labor de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan.			
			Reguladora	-Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva. -La evaluación se da en todo momento.	13-26	Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Alta: 23-29 Baja 20-34 Media:35-39
			Autoevaluación	-Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada.	27-30		

				-Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento		Ordinal Nunca= 1 A veces = 2 Siempre = 3	Alta: 40-42 Baja 5-9 Media:10-11 Alta: 12	
Variable 2: Logros de aprendizaje								
					Dimensiones	Conceptos operacionales	Escala	Niveles-Rango
						-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.	Ordinal	Logro destacado
						-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las	Ordinal	

				tareas propuestas y en el tiempo programado.		
				-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.	Ordinal	Logro esperado
				-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.	Ordinal	En inicio
						En proceso

ANEXO 2

INSTRUMENTO DE LA VARIABLE

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Estimado(a) estudiante, el cuestionario es anónimo y presenta enunciado de cómo se da la evaluación formativa en el aula, con el objetivo de ayudarnos a mejorarlo, por ello no hay respuesta correcta ni incorrecta. Marca una sola respuesta de acuerdo a la siguiente escala:

3. SIEMPRE 2. A VECES 1. NUNCA

N	ENUNCIADOS	3	2	1
1	El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.			
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.			
3	El profesor nos informa de los logros de aprendizajes que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.			
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y promueve reflexiones sobre la calificación.			
5	El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.			
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.			
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.			
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.			
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con repreguntas y actividades desafiantes.			
10	El profesor ante una pregunta planteada responde en forma básica y elemental.			
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.			
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.			
13	El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible., en base a las intervenciones de los estudiantes.			
14	El profesor monitorea o acompaña activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.			
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.			
16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.			
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida.			
18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.			
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.			
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.			
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.			
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvia de ideas.			
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.			
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.			
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.			
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.			
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.			
28	El profesor motiva que a partir de la autoevaluación reflexionemos.			
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más.			
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro académico.			

ANEXO 3

ANÁLISIS ESTADÍSTICO – BASE DE DATOS

Nro	Grad_Sec	NroSec	Evaluación Formativa															
			Procesual				S1	Nivel_S1	Retroalimentadora								S2	Nivel_S2
			P1	P2	P3	P4			P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12		
1	1	1	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
2	1	2	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
3	1	3	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
4	1	4	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
5	1	5	3	3	3	3	12	Alta	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
6	1	6	3	3	3	2	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
7	1	7	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
8	1	8	3	3	3	2	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
9	1	9	3	3	3	3	12	Alta	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
10	1	10	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
11	1	11	3	2	3	3	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
12	1	12	3	3	3	2	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
13	1	13	3	3	3	2	11	Media	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
14	1	14	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
15	1	15	3	3	3	2	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
16	1	16	3	1	3	2	9	Baja	2	3	3	3	3	2	3	3	22	Media
17	1	17	3	3	3	3	12	Alta	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
18	1	18	3	3	3	2	11	Media	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
19	1	19	3	2	3	3	11	Media	3	3	3	3	2	3	3	3	23	Alta
20	1	20	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	2	3	23	Alta
21	1	21	3	3	3	2	11	Media	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
22	1	22	3	2	3	3	11	Media	2	3	3	3	2	3	3	3	22	Media

23	1	23	3	3	2	1	9	Baja	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
24	1	24	3	2	3	2	10	Media	2	3	3	2	3	3	3	3	22	Media
25	1	25	3	2	2	2	9	Baja	3	3	3	2	2	3	3	3	22	Media
26	1	26	3	2	2	2	9	Baja	3	2	3	3	3	2	3	2	21	Media
27	1	27	3	2	2	2	9	Baja	2	3	3	2	3	3	3	3	22	Media
28	1	28	2	3	3	2	10	Media	3	3	2	3	3	3	2	2	21	Media
29	1	29	2	1	2	2	7	Baja	2	3	3	1	2	3	2	2	18	Baja
30	1	30	3	3	3	3	12	Alta	2	3	3	3	3	2	3	3	22	Media
31	1	31	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	2	2	3	2	21	Media
32	1	32	3	3	3	2	11	Media	2	3	3	3	3	3	3	2	22	Media
33	1	33	3	2	3	2	10	Media	2	3	3	3	2	2	3	2	20	Media
34	1	34	2	2	3	1	8	Baja	2	3	3	2	3	3	3	2	21	Media
35	1	35	2	2	1	2	7	Baja	3	2	3	2	2	2	2	2	18	Baja
36	2	1	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
37	2	2	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
38	2	3	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	3	3	3	3	3	24	Alta
39	2	4	3	3	3	2	11	Media	2	3	3	3	3	3	3	3	23	Alta
40	2	5	3	3	3	3	12	Alta	3	3	3	2	3	3	3	3	23	Alta

ANEXO 4

ANÁLISIS ESTADÍSTICO – LOGROS DE APRENDIZAJE

Nro	Grad_Sec	Nro	Logros de Aprendizaje
1	4º F	1	18
2	4º F	2	18
3	4º F	3	16
4	4º F	4	17
5	4º F	5	16
6	4º F	6	15
7	4º F	7	17
8	4º F	8	16
9	4º F	9	16
10	4º F	10	16
11	4º F	11	18
12	4º F	12	16
13	4º F	13	15
14	4º F	14	18
15	4º F	15	16
16	4º F	16	15
17	4º F	17	16
18	4º F	18	15
19	4º F	19	15
20	4º F	20	17
21	4º F	21	15
22	4º F	22	15
23	4º F	23	15
24	4º F	24	17
25	4º F	25	14
26	4º F	26	15
27	4º F	27	14
28	4º F	28	15
29	4º F	29	14
30	4º F	30	13
31	4º F	31	14
32	4º F	32	13
33	4º F	33	14
34	4º F	34	12
35	4º F	35	0
36	4º G	1	18
37	4º G	2	19
38	4º G	3	19
39	4º G	4	15
40	4º G	5	16
41	4º G	6	16

42	4º G	7	16
43	4º G	8	19
44	4º G	9	17
45	4º G	10	17
46	4º G	11	16
47	4º G	12	17
48	4º G	13	17
49	4º G	14	15
50	4º G	15	15
51	4º G	16	16
52	4º G	17	14
53	4º G	18	15
54	4º G	19	13
55	4º G	20	16
56	4º G	21	14
57	4º G	22	13
58	4º G	23	13
59	4º G	24	12
60	4º G	25	15
61	4º G	26	13
62	4º G	27	13
63	4º G	28	13
64	4º G	29	13
65	4º G	30	13
66	4º G	31	11
67	4º G	32	11
68	4º G	33	13
69	4º G	34	10
70	4º G	35	0
71	4º H	1	20
72	4º H	2	18
73	4º H	3	19
74	4º H	4	19
75	4º H	5	19
76	4º H	6	18
77	4º H	7	17
78	4º H	8	18
79	4º H	9	15
80	4º H	10	16
81	4º H	11	12
82	4º H	12	12
83	4º H	13	16
84	4º H	14	15
85	4º H	15	12

86	4º H	16	15
87	4º H	17	11
88	4º H	18	12
89	4º H	19	11
90	4º H	20	16
91	4º H	21	10
92	4º H	22	12
93	4º H	23	15
94	4º H	24	12
95	4º H	25	9
96	4º H	26	10
97	4º H	27	10
98	4º H	28	11
99	4º H	29	10
100	4º H	30	10
101	4º H	31	0
102	4º H	32	0
103	4º I	1	17
104	4º I	2	17
105	4º I	3	17
106	4º I	4	18
107	4º I	5	16
108	4º I	6	15
109	4º I	7	14
110	4º I	8	16
111	4º I	9	14
112	4º I	10	16
113	4º I	11	15
114	4º I	12	17
115	4º I	13	11
116	4º I	14	14
117	4º I	15	13
118	4º I	16	14
119	4º I	17	11
120	4º I	18	12
121	4º I	19	11
122	4º I	20	11
123	4º I	21	10
124	4º I	22	11
125	4º I	23	8
126	4º I	24	13
127	4º I	25	10
128	4º I	26	11
129	4º I	27	12

130	4º I	28	12
131	4º I	29	9
132	4º I	30	9
133	4º I	31	8
134	4º I	32	14
135	4º J	1	18
136	4º J	2	18
137	4º J	3	16
138	4º J	4	16
139	4º J	5	16
140	4º J	6	15
141	4º J	7	15
142	4º J	8	17
143	4º J	9	16
144	4º J	10	14
145	4º J	11	14
146	4º J	12	15
147	4º J	13	15
148	4º J	14	16
149	4º J	15	13
150	4º J	16	14
151	4º J	17	14
152	4º J	18	12
153	4º J	19	10
154	4º J	20	12
155	4º J	21	13
156	4º J	22	11
157	4º J	23	13
158	4º J	24	13
159	4º J	25	13
160	4º J	26	11
161	4º J	27	10
162	4º J	28	12
163	4º J	29	12
164	4º J	30	10
165	4º J	31	10
166	4º J	32	10

ANEXO 5
ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Procesual	166	6	12	10,54	1,447
Retroalimentadora	166	11	24	21,14	2,610
Reguladora	166	20	42	36,78	4,059
Autoevaluación	166	5	12	10,48	1,564
Evaluación Formativa	166	52	90	78,93	8,238
Logros de Aprendizaje	166	0	20	13,85	3,432
N válido (según lista)	166				

	PC1	PC2	
Procesual	9	12	
Retroalimentadora	19	23	
Reguladora	34	40	
Autoevaluación	9	12	
Evaluación Formativa	73	85	
Logros de Aprendizaje	10	13	17

ANEXO 6

RESULTADOS

Luego de la recolección de los datos, se procederá a procesarlo en el software estadístico SPSS versión 23 para luego presentar en cuadros y gráficos a fin de realizar el análisis e interpretación respectiva.

Descripción de los resultados

Niveles de la Variable Evaluación Formativa en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 15. Distribución de niveles de la Variable Evaluación Formativa en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Baja	30	18,1
Media	87	52,4
Alta	49	29,5
Total	166	100,0

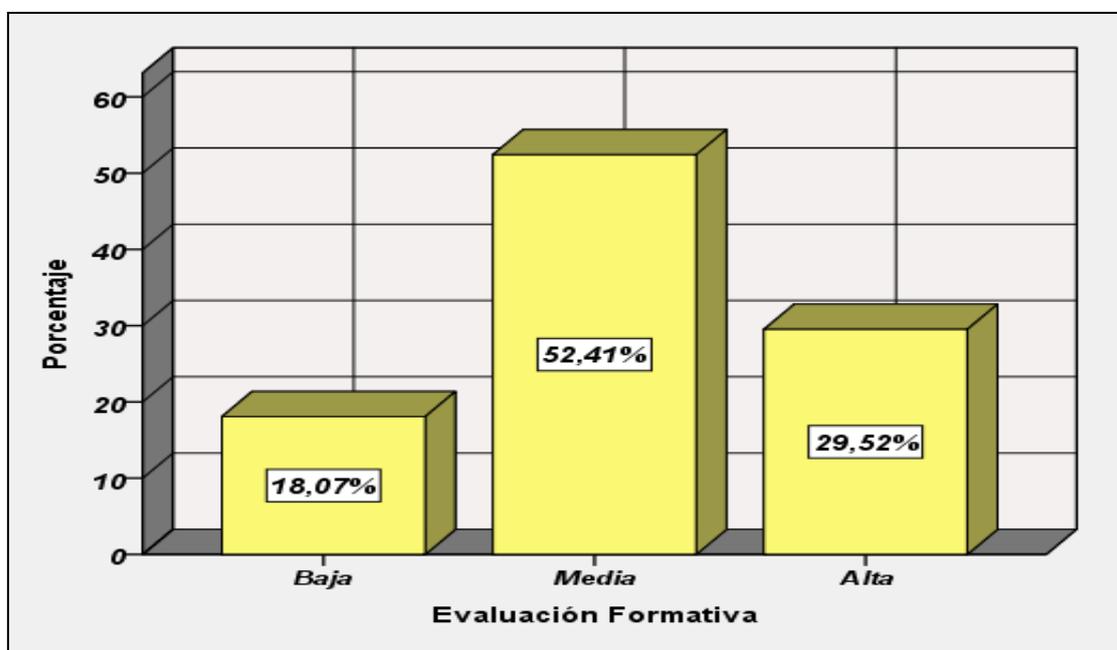


Figura N° 1 Distribución porcentual de los niveles de la Variable Evaluación Formativa en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: Según la Tabla 15 y figura 1 respecto a la Variable Evaluación Formativa; Se puede observar que del 100% (166) de las estudiantes del cuarto grado de la

Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019; el 18.07% (30) de las estudiantes perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Baja, mientras que 52.41% (87) de las estudiantes perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Media y 29.52% (49) de las estudiantes perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Alta.

Niveles de la variable Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 16. Distribución de Niveles de la variable Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
En Inicio	22	13,3
En Proceso	46	27,7
Logro Esperado	80	48,2
Logro Destacado	18	10,8
Total	166	100,0

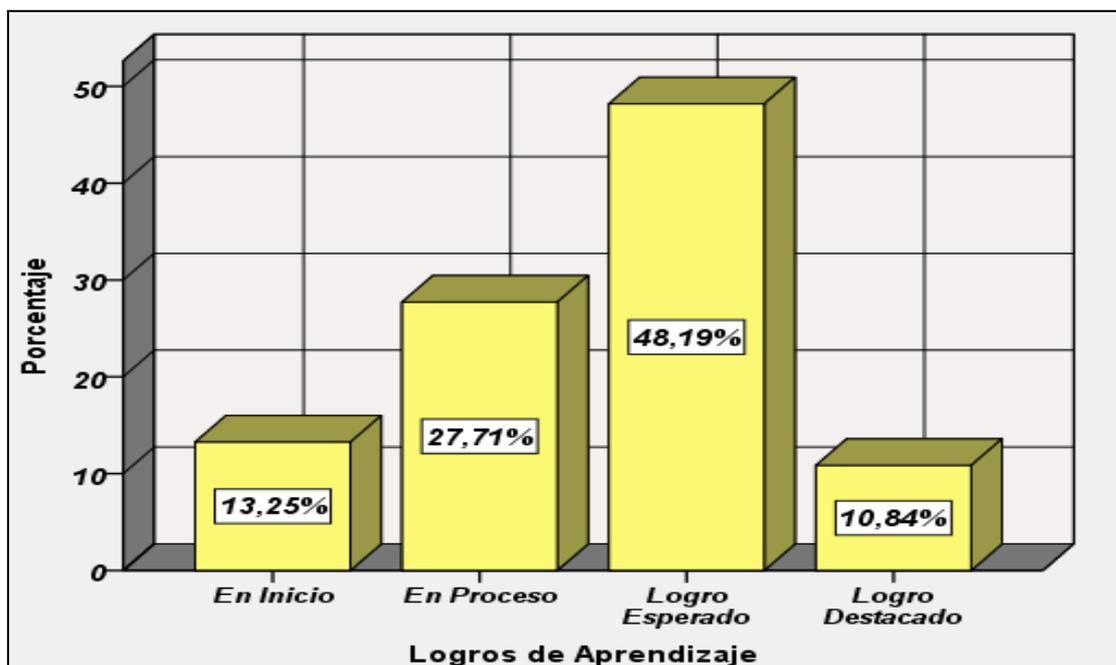


Figura N° 2 Distribución porcentual de los niveles de la variable Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: Según la Tabla 16 y Figura 2 respecto a la variable Logros de Aprendizaje; Se puede observar que del 100% (166) de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019; el 13.3% (22) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje En Inicio, mientras que el 27.7% (46) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje En Proceso, mientras que el 48.2% (80) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Esperado y el 10.8% (18) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Destacado.

Niveles comparativos entre las variables Evaluación Formativa y Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

Tabla 17. Distribución de frecuencias entre la Evaluación Formativa y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

			Logros de Aprendizaje				Total
			En Inicio	En Proceso	Logro Esperado	Logro Destacado	
Evaluación Formativa	Baja	Recuento	18	11	1	0	30
		% del total	10,8%	6,6%	0,6%	0,0%	18,1%
	Media	Recuento	4	35	47	1	87
		% del total	2,4%	21,1%	28,3%	0,6%	52,4%
	Alta	Recuento	0	0	32	17	49
		% del total	0,0%	0,0%	19,3%	10,2%	29,5%
Total	Recuento	22	46	80	18	166	
	% del total	13,3%	27,7%	48,2%	10,8%	100,0%	

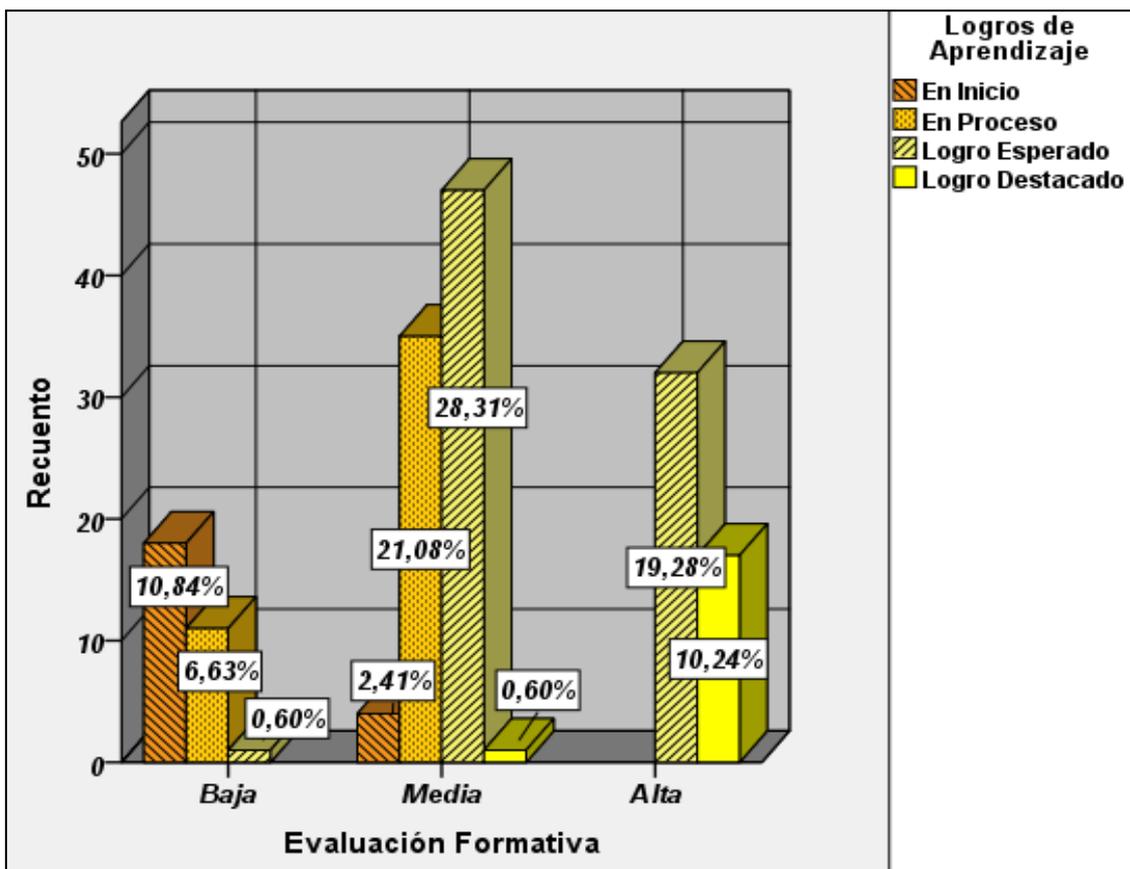


Figura N° 3 Distribución porcentual de los Niveles de la Evaluación Formativa y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: En la Tabla 17 y Figura 4 las estudiantes perciben que la Evaluación Formativa media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 28,3% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Evaluación Formativa media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 21,1% en nivel de logro en proceso, también las estudiantes perciben en cuanto a la Evaluación Formativa alta con el Logro de aprendizaje alta está asociada con el 10,24% de nivel de logro destacado y las estudiantes perciben que la Evaluación Formativa baja con el Logro de Aprendizaje baja está asociada con un 10,8% de nivel de logro en inicio, concluyendo que prevalece el 28,3% de la Evaluación Formativa media con Logro de Aprendizaje media.

Niveles comparativos entre la Dimensión Procesual y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 18. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Procesual y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

		Logros de Aprendizaje				Total	
		En Inicio	En Proceso	Logro Esperado	Logro Destacado		
Procesual	Baja	Recuento	12	14	9	0	35
		% del total	7,2%	8,4%	5,4%	0,0%	21,1%
	Media	Recuento	9	22	44	5	80
		% del total	5,4%	13,3%	26,5%	3,0%	48,2%
	Alta	Recuento	1	10	27	13	51
		% del total	0,6%	6,0%	16,3%	7,8%	30,7%
Total	Recuento	22	46	80	18	166	
	% del total	13,3%	27,7%	48,2%	10,8%	100,0%	

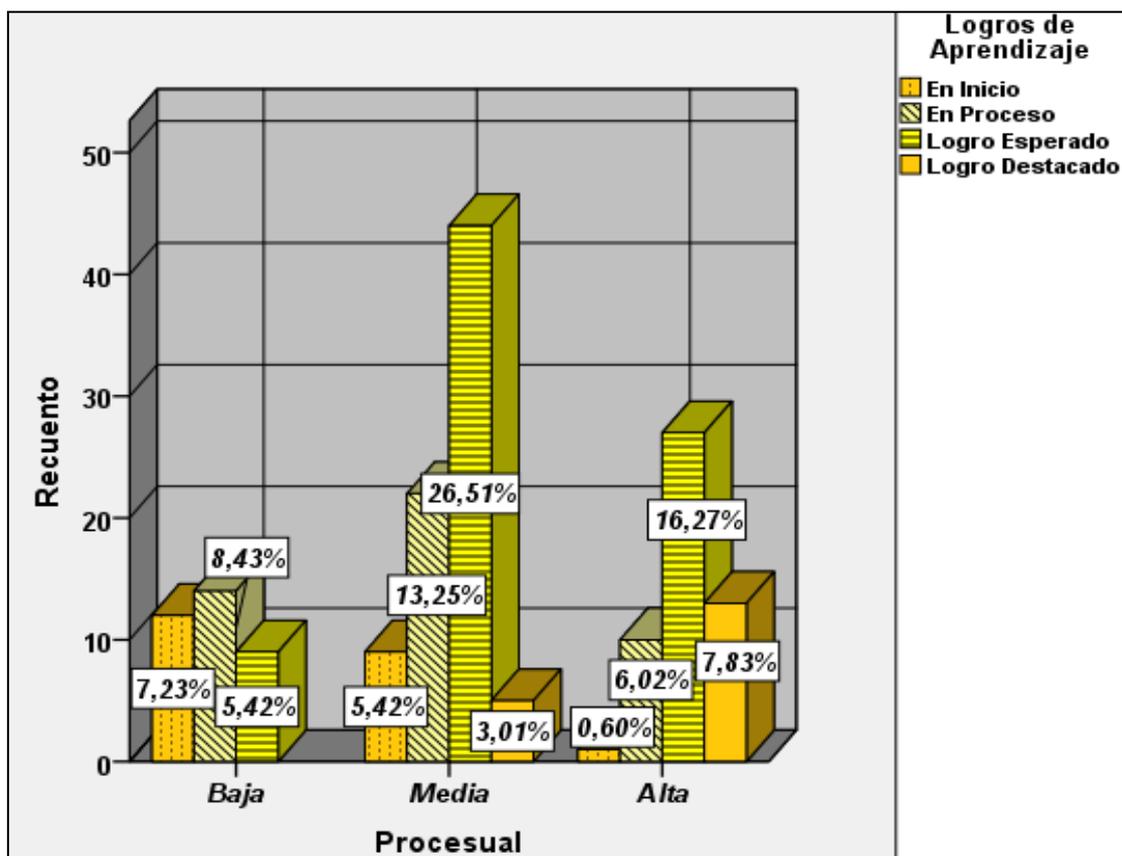


Figura N° 4 Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Procesual y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: En la Tabla 18 y Figura 5 las estudiantes perciben que la Dimensión Procesual media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 26,5% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Procesual media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 13,3% en nivel de logro en proceso, también las estudiantes perciben en cuanto a la Dimensión Procesual alta con el Logro de Aprendizaje alta está asociada con el 7,8% de nivel de logro destacado y las estudiantes perciben que la Dimensión Procesual baja con el Logro de Aprendizaje baja está asociada con un 7,2% de nivel de logro en inicio, concluyendo que prevalece el 26,5% de la Dimensión Procesual media con el Logro de Aprendizaje media.

Niveles comparativos entre la Dimensión Retroalimentadora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla N° 19. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Retroalimentadora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

			Logros de Aprendizaje				Total
			En Inicio	En Proceso	Logro Esperado	Logro Destacado	
Retroalimentadora	Baja	Recuento	10	15	4	0	29
		% del total	6,0%	9,0%	2,4%	0,0%	17,5%
	Media	Recuento	12	30	36	1	79
		% del total	7,2%	18,1%	21,7%	0,6%	47,6%
	Alta	Recuento	0	1	40	17	58
		% del total	0,0%	0,6%	24,1%	10,2%	34,9%
Total	Recuento	22	46	80	18	166	
	% del total	13,3%	27,7%	48,2%	10,8%	100,0%	

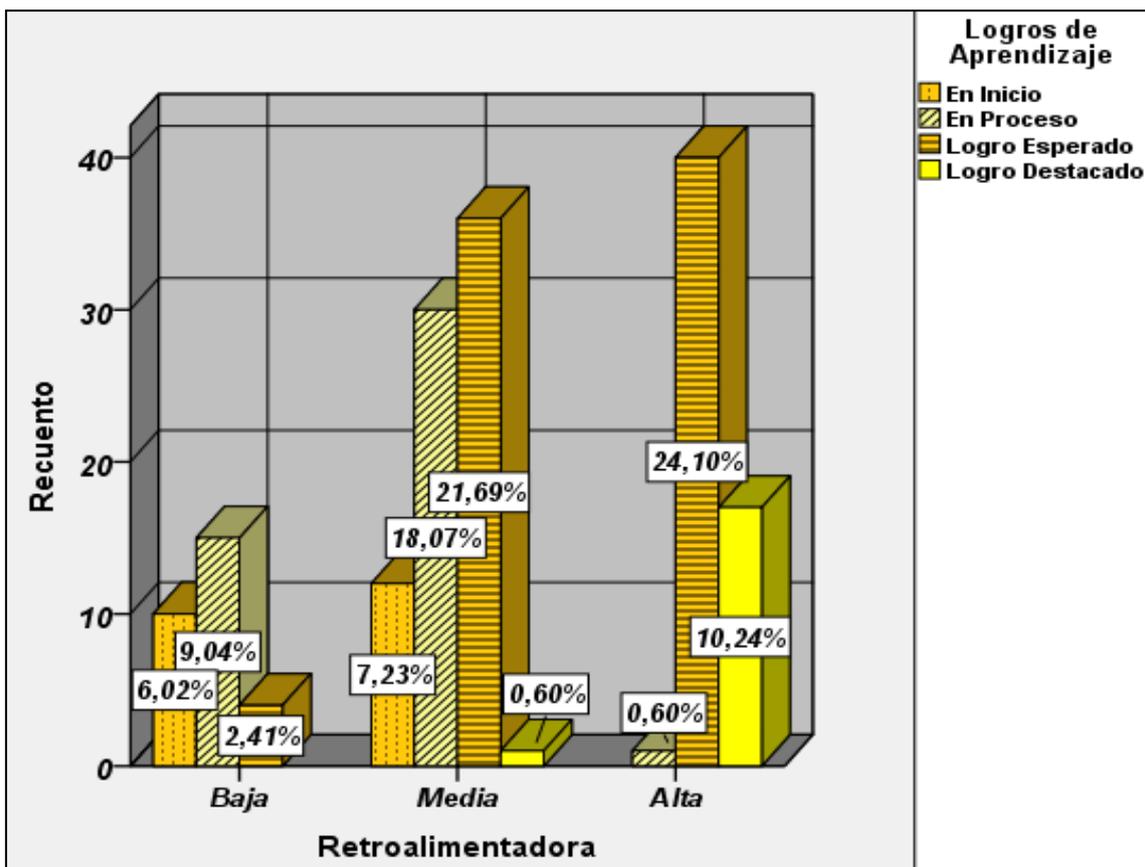


Figura N° 5 Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Retroalimentadora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: En la Tabla 19 y Figura 6 las estudiantes perciben que la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 21,7% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 18,1% en nivel de logro en proceso, también las estudiantes perciben en cuanto a la Dimensión Retroalimentadora alta con el Logro de Aprendizaje alta está asociada con el 10,2% de nivel de logro destacado y las estudiantes perciben que la Dimensión Retroalimentadora baja con el Logro de Aprendizaje baja está asociada con un 6,0% de nivel de logro en inicio, concluyendo que prevalece el 21,7% de la Dimensión Retroalimentadora media con el Logro de Aprendizaje media.

Niveles comparativos entre la Dimensión Reguladora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 20. Distribución de frecuencias entre la Dimensión Reguladora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

			Logros de Aprendizaje				Total
			En Inicio	En Proceso	Logro Esperado	Logro Destacado	
Reguladora	Baja	Recuento	18	23	5	0	46
		% del total	10,8%	13,9%	3,0%	0,0%	27,7%
	Media	Recuento	4	23	43	1	71
		% del total	2,4%	13,9%	25,9%	0,6%	42,8%
	Alta	Recuento	0	0	32	17	49
		% del total	0,0%	0,0%	19,3%	10,2%	29,5%
Total	Recuento	22	46	80	18	166	
	% del total	13,3%	27,7%	48,2%	10,8%	100,0%	

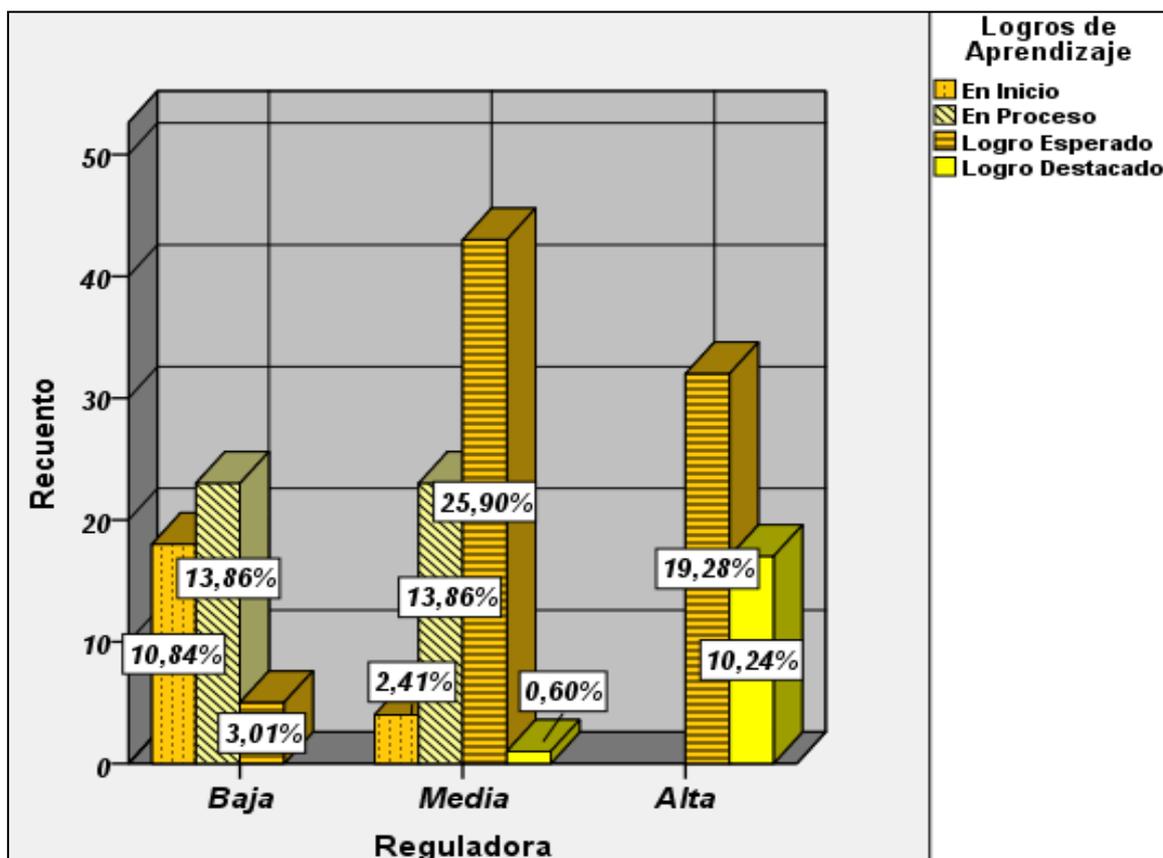


Figura N° 6 Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Reguladora y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: En la Tabla 20 y Figura 7 las estudiantes perciben que la Dimensión Reguladora media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 25,9% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Reguladora media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 13,9% en nivel de logro en proceso, también las estudiantes perciben en cuanto a la Dimensión Reguladora alta con el Logro de Aprendizaje alta está asociada con el 10,2% de nivel de logro destacado y las estudiantes perciben que la Dimensión Reguladora baja con el Logro de Aprendizaje baja está asociada con un 10,8% de nivel de logro en inicio, concluyendo que prevalece el 25,9% de la Dimensión Reguladora media con el Logro de Aprendizaje media.

Niveles comparativos entre la Dimensión Autoevaluación y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Tabla 21

Distribución de frecuencias entre la Dimensión Autoevaluación y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

			Logros de Aprendizaje				Total
			En Inicio	En Proceso	Logro Esperado	Logro Destacado	
Autoevaluación	Baja	Recuento	15	14	5	1	35
		% del total	9,0%	8,4%	3,0%	0,6%	21,1%
	Media	Recuento	7	24	40	6	77
		% del total	4,2%	14,5%	24,1%	3,6%	46,4%
	Alta	Recuento	0	8	35	11	54
		% del total	0,0%	4,8%	21,1%	6,6%	32,5%
Total	Recuento	22	46	80	18	166	
	% del total	13,3%	27,7%	48,2%	10,8%	100,0%	

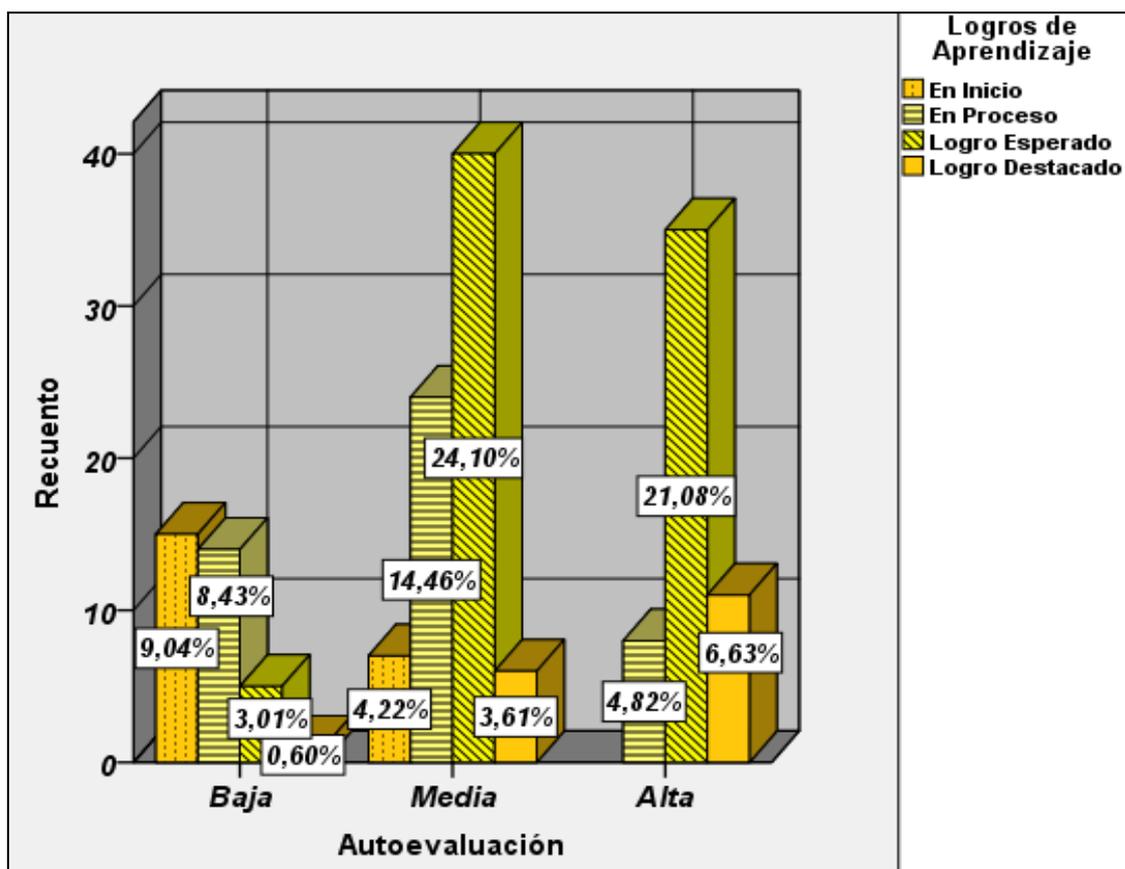


Figura N° 7 Distribución porcentual de los Niveles de la Dimensión Autoevaluación y Logros de Aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

Análisis e Interpretación: En la Tabla 21 y Figura 8 las estudiantes perciben que la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media está asociada con un 24,1% en el nivel de logro esperado, asimismo las estudiantes perciben que la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media está asociado con un 14,5% en nivel de logro en proceso, también las estudiantes perciben en cuanto a la Dimensión Autoevaluación alta con el Logro de Aprendizaje alta está asociada con el 6,6% de nivel de logro destacado y las estudiantes perciben que la Dimensión Autoevaluación baja con el Logro de Aprendizaje baja está asociada con un 9,0% de nivel de logro en inicio, concluyendo que prevalece el 24,1% de la Dimensión Autoevaluación media con el Logro de Aprendizaje media.

ANEXO 7

VALIDEZ DEL CONTRUCTO

FACTORIAL

Varianza total explicada				
Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	26,590	4,155	13,849	13,849
2	32,823	3,506	11,688	25,537
3	37,992	2,914	29,713	55,250
4	42,665	2,225	17,415	72,665
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Matriz de componentes rotados^a				
Preguntas	Factores			
	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
P1	,510	,188	,317	-,074
P2	,619	,149	,319	-,109
P3	,544	,105	,394	,052
P4	,577	-,004	,004	,220
P5	,178	,599	-,113	,327
P6	,233	,599	,311	,080
P7	,394	,402	,365	-,023
P8	,272	,579	,247	-,029
P9	-,046	,528	,398	-,012
P10	,078	,356	,274	-,071
P11	,162	,360	,157	-,134
P12	,331	,629	,168	,022
P13	,155	,367	,527	,162
P14	,104	,221	,598	,193
P15	,166	,159	,412	,249
P16	,065	,007	,402	,262
P17	-,054	,251	,735	,055

P18	,193	-,066	,714	,009
P19	-,006	,391	,453	,046
P20	-,014	-,027	,553	,388
P21	,270	,130	,447	,138
P22	-,060	,435	,522	-,116
P23	,216	,395	,419	-,028
P24	,171	,282	,572	,347
P25	,275	,257	,403	,105
P26	,428	-,008	,527	-,171
P27	,235	,256	,177	,485
P28	,061	,136	,133	,724
P29	,088	,214	,412	,448
P30	,129	,214	,009	,566

Del cuadro anterior se puede apreciar la matriz de componentes rotados del análisis factorial y se aprecia que cada pregunta en sus respectivos factores.

Confiabilidad del instrumento (Alfa de Cronbach)

Preguntas	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
P1	76,14	64,282	,495	,894
P2	76,35	63,223	,482	,894
P3	76,26	62,932	,550	,892
P4	76,42	64,621	,292	,898
P5	76,37	63,991	,375	,896
P6	76,18	62,634	,612	,891
P7	76,33	62,451	,576	,892
P8	76,42	62,511	,516	,893
P9	76,30	64,091	,390	,895
P10	76,16	65,119	,336	,896
P11	76,24	65,081	,303	,897
P12	76,29	62,243	,610	,891
P13	76,34	63,098	,477	,894
P14	76,21	63,440	,535	,893
P15	76,28	63,853	,453	,894
P16	76,28	64,980	,323	,897
P17	76,39	64,567	,298	,898
P18	76,46	64,868	,256	,899
P19	76,16	64,254	,458	,894

P20	76,22	64,392	,384	,896
P21	76,34	63,376	,466	,894
P22	76,33	63,445	,450	,894
P23	76,40	62,788	,486	,894
P24	76,28	62,068	,635	,891
P25	76,32	63,576	,491	,894
P26	76,20	64,055	,457	,894
P27	76,58	61,675	,516	,893
P28	76,25	63,266	,490	,894
P29	76,17	63,975	,500	,894
P30	76,23	64,250	,410	,895

Confiabilidad del instrumento: Cuestionario de Evaluación formativa

<i>Cuestionario</i>	<i>Numero de Ítems</i>	<i>Coficiente de confiabilidad</i>
<i>Evaluación formativa</i>	<i>30</i>	<i>0,898</i>

La prueba de confiabilidad de consistencia interna Alfa de Cronbach para el instrumento de Evaluación formativa se obtuvo un coeficiente de 0.898, lo cual indica que el instrumento posee una fuerte confiabilidad.



**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE
MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Sebastián SANCHEZ DIAZ

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

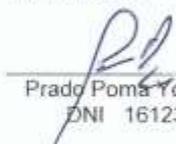
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa, logros de aprendizaje y competencias transversales en estudiantes de segundo grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en lemas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonhy Mario
DNI 16123857

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EVALUACION FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
1	DIMENSION 1 Prociual El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.	✓		✓		✓		
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.	✓		✓		✓		
3	El profesor nos informa de los logros de aprendizajes que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.	✓		✓		✓		
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y promueve reflexiones sobre la calificación.	✓		✓		✓		
5	DIMENSION 2 Retroalimentadora El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.	SI	No	SI	No	SI	No	
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	✓		✓		✓		
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.	✓		✓		✓		
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con repreguntas y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
10	El profesor ante una pregunta planteada responde en forma básica y elemental.	✓		✓		✓		
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.	✓		✓		✓		
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	✓		✓		✓		
13	DIMENSION 3 Reguladora El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible, en base a las intervenciones de los estudiantes.	SI	No	SI	No	SI	No	
14	El profesor monitorea o acompaña activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.	✓		✓		✓		
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.	✓		✓		✓		
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida.	✓		✓		✓		

18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.	✓				✓			
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.	✓				✓			
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.	✓				✓			
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.	✓				✓			
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvia de ideas.	✓				✓			
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.	✓				✓			
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.	✓				✓			
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.	✓				✓			
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.	✓				✓			
27	DIMENSIÓN 4 Autoevaluación	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.	✓				✓			
28	El profesor motiva que a partir de la autoevaluación reflexionemos.	✓				✓			
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más.	✓				✓			
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro académico.	✓				✓			

Elaboración propia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Sanchez Dora Sebastian DNI: 98800807

Especialidad del validador: Dr. en Educación

Lima, 22 de Junio del 2019

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

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


 Firma del Experto Informante

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Sebastián SANCHEZ DIAZ

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

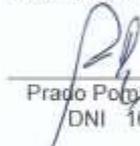
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarate, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonhy Mario
DNI 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE LOGROS DE APRENDIZAJE

Variable:

Los logros de aprendizaje están relacionados a los estándares de aprendizaje que están determinados en un plan curricular ya que permite identificar cuán cerca o lejos se encuentra el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia, capacidades, conocimientos y valores. Por lo que, los estándares de aprendizaje es el referente más trascendente para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema (evaluaciones nacionales, muestrales o censales). Visto así, los estándares de aprendizaje permiten brindar información valiosa para hacer reajustes en la planificación concreción y evaluación curricular.

Concepto operacional:

Logro destacado

Minedu (2019), precisa que Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizandando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.

Logro esperado

Minedu (2019) señala que, se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso

Minedu (2019), precisa que se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.

En inicio

Minedu (2019) sostuvo que se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variable	Concepto operacional	Escala de medición	Niveles	Rangos
Logros de aprendizaje	-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.	Ordinal	Logro destacado	18-20
	-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.		Logro esperado	14-17
	-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.		En proceso	11-13
	-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.		En inicio	00-10

Fuente: Elaboración propia.

Observaciones (preclarar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** , **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres del juez validador: Sánchez, Dora Sánchez DNI: 8834887

Especialidad del validador: Dra. en Educación

Lima, 22 de Junio del 2019


Firma del Experto Informante

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

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

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

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

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Roberto Marroquin Peña

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa, logros de aprendizaje y competencias transversales en estudiantes de segundo grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonihy Mario
DNI 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA Y DIMENSIONES

Variable:

La evaluación es un proceso constante y organizado, a través de ella se compila y sistematiza información relevante, metódica y profunda para reconocer, analizar y valorar los aprendizajes, y con relación a estos resultados se toma decisiones precisas, oportunas y pertinentes para mejorar y retroalimentar los logros y dificultades de aprendizajes de los estudiantes, así como la práctica de los procesos pedagógicos y didácticos del docente, a fin de mejorar y alcanzar los propósitos previstos.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1 Procesual

Scriven (Citado por Martínez, 2012), sostuvo que en el marco de evaluación de programas educativos es importante destacar la información que se recopila de lo que está en proceso, y poniéndola en oposición al resultado final; vale decir que, la evaluación de una primera versión de un programa educativo posibilita hacer cambios en base a tal evaluación, que se concreta en sí como un constructo conceptual llamada evaluación formativa; y que contrasta con la evaluación final de una programa educativo, a fin de tomar una decisión de si se debe continuar o terminar con el proceso, estando en este caso ante un caso de evaluación sumativa.

Dimensión 2 Retroalimentadora

Willam (Citado por Martínez, 2012) señala que, en el proceso de definición de los elementos claves de la evaluación formativa, Sadler se nutrió de la fuente bibliográfica de la rama de la electrónica de Ramaprasad, sobre la retroalimentación, determinando que ésta tenga cierta consecuencia sobre el sistema que parte o genera; precisando además que para Sadler se podrá considerar retroalimentación sólo si se usa para modificar dicha brecha. En caso que la información tenga incidencia en un factor tercero, el ciclo no se podrá concretar y no se tendrá los elementos necesarios, salvo elementos sueltos que no fortalecen el todo como objetivo general.

Dimensión 3 Reguladora

Martínez (2012), sistematizó las formas de regulación de la evaluación formativa asumiendo lo propuesto por Cardinet (1977), y desarrollado por Allal (2005) que propuso: La regulación interactiva, que se sustenta en la interacción entre estudiantes, entre estudiante y docente en el marco de instrucción, y estudiantes con materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado; luego, la regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzado o no por cada estudiante y la regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer nuevas acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades.

Dimensión 4 Autoevaluación

Sadler (Citado por Martínez 2012) sostuvo que la evaluación formativa no solo debe significar que los profesores usen los resultados de la evaluación formativa, sino que se hace necesario que los educandos deben identificarla teniendo en cuenta el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza-aprendizaje, la situación donde se ubica el estudiante según la evaluación concretada y el mecanismo de pasar del segundo al primer logro que es el aprendizaje concretado como nueva experiencia de conocimiento.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Evaluación Formativa

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Procesual	<ul style="list-style-type: none"> -Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. -Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. -Toma decisiones en base a la evaluación final. 	1-4	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Retroalimentadora	<ul style="list-style-type: none"> -Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. -Modifica la brecha de aprendizaje. -La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un factor tercero. -Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa. -La labor de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan. 	5-12	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Reguladora	<ul style="list-style-type: none"> -Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer novedades acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades. -La evaluación se da en todo momento. 	13-26	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. -Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento. 	27-30	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EVALUACION FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
1	DIMENSION 1 Procesual El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.	✓		✓		✓		
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.	✓		✓		✓		
3	El profesor nos informa de los logros de aprendizajes que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.	✓		✓		✓		
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y promueve reflexiones sobre la calificación.	✓		✓		✓		
5	DIMENSION 2. Retroalimentadora El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.	SI	No	SI	No	SI	No	
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	✓		✓		✓		
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.	✓		✓		✓		
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con preguntas y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
10	El profesor ante una pregunta planteada responde en forma básica y elemental.	✓		✓		✓		
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.	✓		✓		✓		
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	✓		✓		✓		
13	DIMENSION 3 Reguladora El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible, en base a las intervenciones de los estudiantes.	SI	No	SI	No	SI	No	
14	El profesor monitorea o acompaña activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.	✓		✓		✓		
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.	✓		✓		✓		
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida.	✓		✓		✓		

18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.	/	/	/	/	/
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.	/	/	/	/	/
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.	/	/	/	/	/
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.	/	/	/	/	/
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvia de ideas.	/	/	/	/	/
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.	/	/	/	/	/
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.	/	/	/	/	/
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.	/	/	/	/	/
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.	/	/	/	/	/
27	DIMENSIÓN 4 Autoevaluación	SI	No	SI	No	No
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.	/	/	/	/	/
28	El profesor motiva que a partir de la autoevaluación reflexionen.	/	/	/	/	/
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más.	/	/	/	/	/
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro académico.	/	/	/	/	/

Elaboración propia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable (X)** No aplicable []

Aplicable después de corregir []

Apellidos y nombres del juez validador: M. ALONDRA PENA ROBERTO

DNI: 07683205

Especialidad del validador: DA... EN EDUCACION

Lima, 22 de Junio del 2019



Firma del Experto Informante

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

Nota: Suficiencia, se otorga cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Roberto Marroquín Peña

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonny Mario
DNJ 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE LOGROS DE APRENDIZAJE

Variable:

Los logros de aprendizaje están relacionados a los estándares de aprendizaje que están determinados en un plan curricular ya que permite identificar cuán cerca o lejos se encuentra el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia, capacidades, conocimientos y valores. Por lo que, los estándares de aprendizaje es el referente más trascendente para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema (evaluaciones nacionales, muestrales o censales). Visto así, los estándares de aprendizaje permiten brindar información valiosa para hacer reajustes en la planificación concreción y evaluación curricular.

Concepto operacional:

Logro destacado

Minedu (2019), precisa que Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.

Logro esperado

Minedu (2019) señala que, se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso

Minedu (2019), precisa que se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.

En inicio

Minedu (2019) sostuvo que se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variable	Concepto operacional	Escala de medición	Niveles	Rangos
Logros de aprendizaje	-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.	Ordinal	Logro destacado	18-20
	-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.		Logro esperado	14-17
	-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.		En proceso	11-13
	-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.		En inicio	00-10

Fuente: Elaboración propia.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: MARCELO PEÑA ROBERTO
 DNI: 07683205

Especialidad del validador: DR. EN EDUCACION

Lima, 22 de Junio del 2019



Firma del Experto Informante

Nota: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
 El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 Se entienda sin otra cosa alguna el enunciado del ítem, es correcto, exacto y directo.

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

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Narcio Felimón Vilcapoma Lara

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

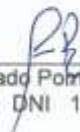
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa, logros de aprendizaje y competencias transversales en estudiantes de segundo grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonny Mario
DNI 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA Y DIMENSIONES

Variable:

La evaluación es un proceso constante y organizado, a través de ella se compila y sistematiza información relevante, metódica y profunda para reconocer, analizar y valorar los aprendizajes, y con relación a estos resultados se toma decisiones precisas, oportunas y pertinentes para mejorar y retroalimentar los logros y dificultades de aprendizajes de los estudiantes, así como la práctica de los procesos pedagógicos y didácticos del docente, a fin de mejorar y alcanzar los propósitos previstos.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1 Procesual

Scriven (Citado por Martínez, 2012), sostuvo que en el marco de evaluación de programas educativos es importante destacar la información que se recopila de lo que está en proceso, y poniéndola en oposición al resultado final; vale decir que, la evaluación de una primera versión de un programa educativo posibilita hacer cambios en base a tal evaluación, que se concreta en sí como un constructo conceptual llamada evaluación formativa; y que contrasta con la evaluación final de un programa educativo, a fin de tomar una decisión de si se debe continuar o terminar con el proceso, estando en este caso ante un caso de evaluación sumativa.

Dimensión 2 Retroalimentadora

William (Citado por Martínez, 2012) señala que, en el proceso de definición de los elementos claves de la evaluación formativa, Sadler se nutrió de la fuente bibliográfica de la rama de la electrónica de Ramaprasad, sobre la retroalimentación, determinando que ésta tenga cierta consecuencia sobre el sistema que parte o genera; precisando además que para Sadler se podrá considerar retroalimentación sólo si se usa para modificar dicha brecha. En caso que la información tenga incidencia en un factor tercero, el ciclo no se podrá concretar y no se tendrá los elementos necesarios, salvo elementos sueltos que no fortalecen el todo como objetivo general.

Dimensión 3 Reguladora

Martínez (2012), sistematizó las formas de regulación de la evaluación formativa asumiendo lo propuesto por Cardinet (1977), y desarrollado por Allal (2005) que propuso: La regulación interactiva, que se sustenta en la interacción entre estudiantes, entre estudiante y docente en el marco de instrucción, y estudiantes con materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado; luego, la regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzado o no por cada estudiante y la regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer nuevas acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades.

Dimensión 4 Autoevaluación

Sadler (Citado por Martínez 2012) sostuvo que la evaluación formativa no solo debe significar que los profesores usen los resultados de la evaluación formativa, sino que se hace necesario que los educandos deben identificarla teniendo en cuenta el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza-aprendizaje, la situación donde se ubica el estudiante según la evaluación concretada y el mecanismo de pasar del segundo al primer logro que es el aprendizaje concretado como nueva experiencia de conocimiento.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Evaluación Formativa

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Procesual	<ul style="list-style-type: none"> -Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. -Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. -Toma decisiones en base a la evaluación final 	1-4	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Retroalimentadora	<ul style="list-style-type: none"> -Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. -Modifica la brecha de aprendizaje. -La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un factor tercero. -Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa. -La labor de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan. 	5-12	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Reguladora	<ul style="list-style-type: none"> -Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer nuevas acciones de instrucción que considere el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades. -La evaluación se da en todo momento. 	13-26	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. -Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento. 	27-30	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EVALUACION FORMATIVA

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
1	DIMENSION 1 Proceso El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.	✓		✓		✓		
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.	✓		✓		✓		
3	El profesor nos informa de los logros de aprendizajes que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.	✓		✓		✓		
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y promueve reflexiones sobre la calificación.	✓		✓		✓		
5	DIMENSION 2 Retroalimentadora El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.	SI	No	SI	No	SI	No	
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	✓		✓		✓		
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.	✓		✓		✓		
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con repreguntas y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
10	El profesor ante una pregunta planteada responde en forma básica y elemental.	✓		✓		✓		
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.	✓		✓		✓		
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	✓		✓		✓		
13	DIMENSION 3 Reguladora El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible, en base a las intervenciones de los estudiantes.	SI	No	SI	No	SI	No	
14	El profesor monitorea o acompaña activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.	✓		✓		✓		
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecua o resocializa las actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.	✓		✓		✓		
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida.	✓		✓		✓		

18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvias de ideas.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.	SI	No	SI	No	SI	No
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
28	El profesor motiva que a partir de la autoevaluación reflexionemos.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más.	✓	✓	✓	✓	✓	✓
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro académico.	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Elaboración propia

Observaciones (preclar si hay suficiencia):

APLICABLE

Opinión de aplicabilidad: APLICABLE No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: VICARONIA LARA MARGO DNI: 10766415

Especialidad del validador: D.S. EDUCACION

Lima, 22 de Junio del 2019

Participación: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
Referencia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
Criterio: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es claro, exacto y correcto.

Nota: Suficiencia se dice suficiente cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



Firma del Experto Informante

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Narcio Felimón Vilcapoma Lara

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

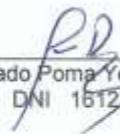
El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonny Mario
DNI 15123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE LOGROS DE APRENDIZAJE

Variable:

Los logros de aprendizaje están relacionados a los estándares de aprendizaje que están determinados en un plan curricular ya que permite identificar cuán cerca o lejos se encuentra el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia, capacidades, conocimientos y valores. Por lo que, los estándares de aprendizaje es el referente más trascendente para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema (evaluaciones nacionales, muestrales o censales). Visto así, los estándares de aprendizaje permiten brindar información valiosa para hacer reajustes en la planificación concreción y evaluación curricular.

Concepto operacional:

Logro destacado

Minedu (2019), precisa que Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizándolo todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.

Logro esperado

Minedu (2019) señala que, se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso

Minedu (2019), precisa que se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.

En inicio

Minedu (2019) sostuvo que se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variable	Concepto operacional	Escala de medición	Niveles	Rangos
Logros de aprendizaje	-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.	Ordinal	Logro destacado	18-20
	-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.		Logro esperado	14-17
	-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.		En proceso	11-13
	-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.		En inicio	00-10

Fuente: Elaboración propia.

Observaciones (preclear si hay suficiencia): APLICABLE-SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable Aplicable después de corregir

Apellidos y nombres del juez validador: VICARINA LARA, MARCO DNI: 7.251.415

Especialidad del validador: D. EDUCACION

Lima, 22 de Junio del 2019



Firma del Experto Informante

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

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

*Claridad: 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.

CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Juan Carlos Ruiz Loayza

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa, logros de aprendizaje y competencias transversales en estudiantes de segundo grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,


Prado Poma Yonny Mario
DNI 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE EVALUACIÓN FORMATIVA Y DIMENSIONES

Variable:

La evaluación es un proceso constante y organizado, a través de ella se compila y sistematiza información relevante, metódica y profunda para reconocer, analizar y valorar los aprendizajes, y con relación a estos resultados se toma decisiones precisas, oportunas y pertinentes para mejorar y retroalimentar los logros y dificultades de aprendizajes de los estudiantes, así como la práctica de los procesos pedagógicos y didácticos del docente, a fin de mejorar y alcanzar los propósitos previstos.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1 Procesual

Scriven (Citado por Martínez, 2012), sostuvo que en el marco de evaluación de programas educativos es importante destacar la información que se recopila de lo que está en proceso, y poniéndola en oposición al resultado final; vale decir que, la evaluación de una primera versión de un programa educativo posibilita hacer cambios en base a tal evaluación, que se concreta en sí como un constructo conceptual llamada evaluación formativa; y que contrasta con la evaluación final de un programa educativo, a fin de tomar una decisión de si se debe continuar o terminar con el proceso, estando en este caso ante un caso de evaluación sumativa.

Dimensión 2 Retroalimentadora

William (Citado por Martínez, 2012) señala que, en el proceso de definición de los elementos claves de la evaluación formativa, Sadler se nutrió de la fuente bibliográfica de la rama de la electrónica de Ramaprasad, sobre la retroalimentación, determinando que ésta tenga cierta consecuencia sobre el sistema que parte o genera; precisando además que para Sadler se podrá considerar retroalimentación sólo si se usa para modificar dicha brecha. En caso que la información tenga incidencia en un factor tercero, el ciclo no se podrá concretar y no se tendrá los elementos necesarios, salvo elementos sueltos que no fortalecen el todo como objetivo general.

Dimensión 3 Reguladora

Martínez (2012), sistematizó las formas de regulación de la evaluación formativa asumiendo lo propuesto por Cardinet (1977), y desarrollado por Allal (2005) que propuso: La regulación interactiva, que se sustenta en la interacción entre estudiantes, entre estudiante y docente en el marco de instrucción, y estudiantes con materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado; luego, la regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzado o no por cada estudiante y la regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer nuevas acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades.

Dimensión 4 Autoevaluación

Sadler (Citado por Martínez 2012) sostuvo que la evaluación formativa no solo debe significar que los profesores usen los resultados de la evaluación formativa, sino que se hace necesario que los educandos deben identificarla teniendo en cuenta el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza-aprendizaje, la situación donde se ubica el estudiante según la evaluación concretada y el mecanismo de pasar del segundo al primer logro que es el aprendizaje concretado como nueva experiencia de conocimiento.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable: Evaluación Formativa

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos
Procesual	<ul style="list-style-type: none"> -Recopilación de información de aprendizajes que están en proceso. -Contrasta la información de aprendizaje en el proceso con el resultado final. -Toma decisiones en base a la evaluación procesal. -Toma decisiones en base a la evaluación final 	1-4	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Retroalimentadora	<ul style="list-style-type: none"> -Genera consecuencia sobre el sistema que parte o genera. -Modifica la brecha de aprendizaje. -La información sobre aprendizajes tiene incidencia en un factor tercero. -Los elementos de la información de aprendizajes se presentan de manera dispersa. -La labor de los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje, adhieren hechos ajenos al proceso intrínseco de pensamiento que desarrollan. -Interacción entre estudiantes y docente en el marco de la instrucción. -Relación de los estudiantes con el uso de materiales, hecho que posibilita un aprendizaje autorregulado. -Regulación retroactiva, que se da al concluir el momento de instrucción y posibilita verificar la meta alcanzada o no por cada estudiante. -La regulación proactiva que compila los diversos momentos de información a fin de proponer nuevas acciones de instrucción que considera el conjunto de manifestaciones de aprendizaje de los estudiantes, bien sea para concretar refuerzos, fortalezas o enmendar debilidades. -La evaluación se da en todo momento. 	5-12	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Reguladora	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. -Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento. 	13-26	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)
Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado como meta final de la dualidad enseñanza aprendizaje. -Los estudiantes identifican el aprendizaje esperado según la evaluación concretada. -Los estudiantes identifican el mecanismo de pasar del segundo al primer logro de aprendizaje como nueva experiencia de conocimiento. 	27-30	Nunca(1) A veces(2) Siempre(3)

Fuente: Elaboración propia.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EVALUACION FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	No	SI	No	SI	No	
	DIMENSION 1 Proccesual							
1	El profesor recoge información sobre cómo vamos aprendiendo en el desarrollo de la clase.	✓		✓		✓		
2	El profesor nos explica la diferencia de nuestros logros de aprendizajes en el desarrollo de la clase con la parte final del logro de aprendizaje.	✓		✓		✓		
3	El profesor nos informa de los logros de aprendizajes que vamos alcanzando en el desarrollo de la sesión.	✓		✓		✓		
4	El profesor nos informa de la nota final obtenida en clase y promueve reflexiones sobre la calificación.	✓		✓		✓		
	DIMENSION 2. Retroalimentadora	SI	No	SI	No	SI	No	
5	El profesor al informarnos de la nota obtenida nos dice cuáles son nuestros avances y dificultades.	✓		✓		✓		
6	El profesor desarrolla la sesión de una manera motivadora e interesante que nos permite hacer preguntas.	✓		✓		✓		
7	El profesor promueve nuevos aprendizajes con lluvia de ideas, preguntas retadoras y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
8	El profesor al informarnos de los logros de aprendizaje obtenido motivó un cambio de actitud y conducta en nosotros.	✓		✓		✓		
9	El profesor cuando tenemos dudas o hacemos preguntas nos plantea nuevos retos de aprendizaje con repreguntas y actividades desafiantes.	✓		✓		✓		
10	El profesor ante una pregunta planteada responde en forma básica y elemental.	✓		✓		✓		
11	El profesor ante una pregunta planteada responde con afirmaciones que nos ayudan a pensar más.	✓		✓		✓		
12	El profesor cuando desarrolla la sesión promueve que se formule preguntas que nos ayuden a descubrir nuevos elementos de aprendizaje.	✓		✓		✓		
	DIMENSION 3 Reguladora	SI	No	SI	No	SI	No	
13	El profesor al final de clase vuelve a explicar el tema desarrollado de manera breve y comprensible., en base a las intervenciones de los estudiantes.	✓		✓		✓		
14	El profesor monitorea o aconseja activamente nuestros aprendizajes encontrando los avances y dificultades.	✓		✓		✓		
15	El profesor frente a una dificultad encontrada en clase adecua o reorienta las actividades de aprendizaje.	✓		✓		✓		
16	El profesor hace uso de diversos materiales para promover los logros de aprendizajes.	✓		✓		✓		
17	El profesor toma pruebas de entrada, proceso y salida.	✓		✓		✓		

18	El profesor informa de los resultados de las pruebas de entrada, proceso y salida.	/	/	/	/	/
19	El profesor al inicio de clase nos comunica cuál es el propósito que se va a lograr en clase.	/	/	/	/	/
20	El profesor al inicio de clase nos comunica cómo va a ser la evaluación de la clase.	/	/	/	/	/
21	El profesor nos informa que promueve en los estudiantes la competencia autónoma de aprendizaje.	/	/	/	/	/
22	El profesor promueve la participación de los estudiantes a través de lluvia de ideas.	/	/	/	/	/
23	El profesor genera al inicio de la sesión de clase algunas dudas o conflicto de aprendizaje para abordar un tema.	/	/	/	/	/
24	El profesor nos asesora de manera permanente en el tema desarrollado en clase.	/	/	/	/	/
25	El profesor nos comunica que enfoques transversales tendrá en cuenta en el desarrollo de la sesión.	/	/	/	/	/
26	El profesor promueve el trabajo grupal y colaborativo.	/	/	/	/	/
27	El profesor promueve que cada quien evalúe su trabajo.	/	/	/	/	/
28	El profesor nos invita que a partir de la autoevaluación reflexionemos.	/	/	/	/	/
29	A partir de la autoevaluación que se da en clase aprendemos más.	/	/	/	/	/
30	El profesor registra la autoevaluación que hacemos de nuestro académico.	/	/	/	/	/

Elaboración propia

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [1]** Aplicable después de corregir [1] No aplicable [1]

Apellidos y nombres del juez validador: **Ds. Juan Carlos Ruiz Lopez** DNI: **1.90.3.3.3.63**

Especialidad del validador: **Doctor en Educación**

Lima, 22 de Junio del 2019

- *Particular: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- *Referencia: El ítem es agrupado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- *Claridad: 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



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Dr. Juan Carlos Ruiz Loayza

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted, para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de Doctorado con mención en Educación de la UCV, en la sede Lima Este, promoción 2017, requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Doctor.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019 y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.


Prado Poma Yonny Mario
DNI 16123857

DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE LOGROS DE APRENDIZAJE

Variable:

Los logros de aprendizaje están relacionados a los estándares de aprendizaje que están determinados en un plan curricular ya que permite identificar cuán cerca o lejos se encuentra el estudiante en relación con lo que se espera logre al final de cada ciclo, respecto de una determinada competencia, capacidades, conocimientos y valores. Por lo que, los estándares de aprendizaje es el referente más trascendente para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema (evaluaciones nacionales, muestrales o censales). Visto así, los estándares de aprendizaje permiten brindar información valiosa para hacer reajustes en la planificación concreción y evaluación curricular.

Concepto operacional:

Logro destacado

Minedu (2019), precisa que Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizándolo todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.

Logro esperado

Minedu (2019) señala que, se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso

Minedu (2019), precisa que se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.

En inicio

Minedu (2019) sostuvo que se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variable	Concepto operacional	Escala de medición	Niveles	Rangos
Logros de aprendizaje	<p>-Logro destacado es el aprendizaje que tiene relación cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado movilizando todas las capacidades de la competencia, o cuando evidencia proximidad al nivel superior en algunos aspectos. En este caso, las producciones y actuaciones del estudiante evidencian un logro muy satisfactorio.</p> <p>-Se da cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.</p> <p>-Se da cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo, ya que evidencia cierta dificultad para articular y/o movilizar alguna capacidad de la competencia. En este caso las producciones o actuaciones evidencian un logro básico.</p> <p>-Se da cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.</p>	Ordinal	<p>Logro destacado</p> <p>Logro esperado</p> <p>En proceso</p> <p>En inicio</p>	<p>18-20</p> <p>14-17</p> <p>11-13</p> <p>00-10</p>

Fuente: Elaboración propia.

Observaciones (preclarar el hay suficiencia): SUFICIENCIA.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Juan Carlos Ruiz Lopez DNI: 10039363

Especialidad del validador: Docente en Educación

Nota: Suficiencia, se dan suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.
 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 Representación: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 Objetividad: Se entiende en dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Lima, 22 de Junio del 2019

Firma del Experto Informante



ANEXO 8

ARTÍCULO CIENTIFICO

1. TÍTULO

La evaluación formativa y los logros de aprendizaje en la educación básica.

2. AUTOR

Mg. Yonhhy Mario Prado Poma

azulypp@gmail.com

Estudiante del Programa de Doctorado en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo.

3. RESUMEN

La investigación fue de tipo básica; el diseño de la investigación es no experimental, transversal, correlacional simple; han participado 166 estudiantes de cuarto de secundaria, el instrumento aplicado es una encuesta de Tipo Likert, y cuyo principal resultado es que existe una consistencia en la percepción que tiene las estudiantes de la implementación de la evaluación formativa con un 52.41% (87) que perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Media y 29.52% (49) de las estudiantes perciben que se da la Evaluación formativa en nivel Alta. La investigación tiene la estructura: Introducción, marco metodológico, resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias y apéndices.

4. PALABRAS CLAVE

Evaluación formativa, aprendizaje, retroalimentadora, procesal, reguladora y autoevaluación.

5. ABSTRACT

The research was of the basic type; The research design is non-experimental, transversal, simple correlational; 166 secondary school students have participated, the instrument applied is a Likert type survey, and whose main result is that there is a consistency in the students' perception of the implementation of the formative evaluation with 52.41% (87) that they perceive that the Formative Evaluation is given at the Medium level and 29.52% (49) of the students perceive that the Formative Evaluation is given at the High level. The research

has the structure: Introduction, methodological framework, results, discussion, conclusions, recommendations, references and appendices.

6. KEYWORDS

Evaluation, training, learning, feedback, procedural, regulatory and self-assessment.

7. INTRODUCCIÓN

La evaluación formativa es un asunto de interés universal y está presente en los diversos niveles de la educación, sea básica o superior; su influencia en los logros de aprendizaje es sumamente trascendente porque permite a la comunidad educativa tomar decisiones para la mejora de los logros de aprendizaje (Sánchez 2015) (Hortigüela, Pérez y González 2019).

Como antecedentes

Barber y Mourshed (2008) concluyeron que: Alberta, Australia, Bélgica, Finlandia, Hong Kong, Japón, Holanda, Nueva Zelanda, Ontario, Singapur y Corea del Sur son los países con mejor logro de aprendizaje en los resultados PISA 2000-2007 debido a tres hechos importantes: selección de personas con mayor aptitud para trabajar la docencia, capacitación permanente en instrucción curricular y evaluación e implementación de una educación de calidad.

Mourshed, Chijioke y Barber (2012) precisaron que: Singapur, Hong Kong, Corea del Sur, Ontario (Canadá), Sajonia (Alemania), Inglaterra, Letonia, Lituania, Eslovenia Polonia, Aspire Public Schools (EE.UU.), Long Beach (California, EE.UU.) y Boston/Massachusetts (EE.UU.) son los países que tienen un cambio sostenible en logros de aprendizaje en las evaluaciones internacionales implementadas por el Programme for International Student Assessment (PISA) de la Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), donde se evidenció que los estudiantes de 15 años de estos países han ocupado los diez primeros puestos en matemática, lectura y ciencias, como fruto de evaluaciones rigurosas que se dan en los sistemas educativos de estos países.

Mourshed, Chijioke y Barber (2012) sostuvieron que los países sudamericanos con mejora promisoría en lectura, matemática y ciencias, en los resultados PISA, son Chile y Minas Gerais (Brasil), ello se debe que han definido en forma precisa el fortalecimiento de su programa educativo a través de capacitación docente en currículo y evaluación, mejora de los resultados de niveles básicos de alfabetización y aritmética, distribución oportuna de

material didáctico y bibliográfico a los escolares, así como destinar más tiempo a las horas de estudio.

El aspecto teórico

Según Ledesma, (2014) la pedagogía es un medio que tiene una notable influencia en la sociedad; así como Daniels, (2003) sostuvo que la teoría histórico-cultural se nutre de las funciones psicológicas de la persona; y Lucci, (2007) concluyó con que las diversas actividades de orden sociocultural tienen vínculo directo con la ciencia de los signos, por su incidencia permanente en las acciones de orden cognitiva, metacognitiva, además de su adherencia en los hechos sociales, asumiendo además que la labor del cerebro es una acción de pensamiento permanente.

Vygotsky, (2001) concluyó que existe una relación dual entre pensamiento y palabra, equiparable a un espacio enorme y parecido al fenómeno de una nube que trae consigo una lluvia de vocablos, y en medio de esa fluida relación la finalidad de construir un aprendizaje, va más allá a la capacidad de pensamiento, y sobre todo de la capacidad de evidenciar nuevas aptitudes de mejora permanente (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003). Asimismo, el pensamiento en sí, tiene dinamismo, rapidez, evolución; cumple una labor específica y soluciona una tarea concreta (Vigotsky L., 2001) con la finalidad de mostrarse y hacerse visible.

Rodríguez, (2004) sostuvo que, en 1963 Ausubel hizo el primer intento de exposición de la teoría cognitiva del aprendizaje verbal significativo a través del trabajo monográfico “The Psychology of Meaningful Verbal Learning”, desde aquel entonces hasta la fecha se evidencia su nivel de incidencia en el fenómeno educativo desde diversos ángulos de la planificación curricular. Esta teoría psicológica se basa en explicar cómo así el ser atraviesa procesos para generar aprendizaje en sí. Ese aprendizaje, no tiene nada que ver con la psicología en particular y en general, sino con la acción concreta de cuando un estudiante aprende en un espacio llamado aula, la cual requiere de los elementos necesarios para que se produzca el aprendizaje en sus resultados y en su evaluación (Ausubel, 1976). La finalidad de esta teoría es el aprendizaje en sí, además que como Teoría del Aprendizaje Significativo considera el conjunto de medios que coadyuvan el proceso asimilación y retención del contenido que el centro del saber oferta al educando, teniendo en cuenta el significado que asume el estudiante del hecho aprendido

Los aprendizajes son el logro de las competencias, capacidades y conocimientos que alcanzan un estudiante en todo fenómeno de dualidad enseñanza y aprendizaje, según Barber y Mourshed, 2012.

El problema general fue ¿Determinar en qué medida se relacionan la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019?

El objetivo general fue Determinar en qué medida se relaciona la evaluación formativa con los logros de aprendizaje de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

8. METODOLOGÍA

La investigación es de tipo básica. Según, Carrasco (2013) se caracterizan porque no tienen propósitos aplicativos inmediatos, sino se proponen fortalecer el conocimiento existente sobre la realidad concreta (p.43). Además, porque, consigue generar conocimientos, pero, sin contrastarlos con los aspectos prácticos, de ahí que se puede rechazar o apoyar teorías, surgiendo nuevas ideas y entendiendo mejor los problemas circundantes (Sandi, 2014). Para la indagación y procesamiento de información recogida y análisis de datos, se usó la metodología de enfoque cuantitativo. El enfoque cuantitativo de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) admite que, a través de la recaudación de datos, las cuales son medidas y analizadas estadísticamente, se puede establecer modelos de comportamiento y comprobar teorías.

El diseño de la investigación es no experimental, transversal, correlacional simple, porque se circunscribió a la observación de los hechos en un contexto de tiempo y espacio determinado a fin de analizar las características que la describen, además el estado de los hechos es natural, y no se necesita de la intervención o manipulación de las variables ya que se busca vislumbrar la percepción que tienen las estudiantes de los variable evaluación formativa de los docentes, así como determinar cuáles son los logros de aprendizaje alcanzados.

Hernández et. al. (2014), precisaron que la investigación correlacional se caracteriza porque nos proporciona antecedentes que son generalizaciones que relacionan variables sobre los que hay que investigar, además tiene como finalidad establecer la relación o grado de asociación que se da entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto

específico. Asimismo, esta investigación no experimental tiene como propósito no manipular deliberadamente las variables intervinientes, mas solo observarlas para luego concretar en la lectura e interpretación, a partir del cual tiene un valor explicativo, de carácter relativo y parcial.

9. RESULTADOS

Se procedió a realizar la Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para la variable evaluación formativa y las dimensiones que se analizará, trayendo consigo el siguiente resultado:

Procedimiento para la prueba de hipótesis

Tabla 1

Prueba de Normalidad “Kolmogorov-Smirnov” para las variables y las dimensiones que se analizara.

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Procesual	,228	166	,000
Retroalimentadora	,160	166	,000
Reguladora	,124	166	,000
Autoevaluación	,204	166	,000
Evaluación Formativa	,094	166	,001
Logros de Aprendizaje	,125	166	,000

Análisis e interpretación: Los resultados de la tabla 1, muestran los resultados de la prueba de normalidad “Kolmogorov-Smirnov”, se han asumido el nivel de significación del 0.05, el cual se pone a comparación con cada valor de la significación que se muestra (Sig.), como se observa todos ellos son inferiores al nivel de significancia, por lo tanto podemos afirmar que los variables y las dimensiones involucradas en el análisis no se distribuyen de forma normal, por lo que se usara una prueba no paramétrica (correlación de Spearman) para la contrastación de las hipótesis.

Tabla 2

Grado de correlación y nivel de significancia entre Evaluación Formativa y los Logros de Aprendizaje en las estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019.

		Evaluación Formativa	Logros de Aprendizaje
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,849**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	166	166
	Coeficiente de correlación	,849**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	166	166

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

Análisis e interpretación: Según se muestra en la tabla 2, existe una correlación directa y Fuerte de 0,849 según el coeficiente Rho de Spearman y una significancia Sig.=0.000 que es menor a cualquier nivel de significancia considerada; entonces se rechaza la hipótesis nula (Ho); por lo tanto, podemos concluir que la variable Evaluación formativa se relaciona significativamente con los Logros de aprendizaje en las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019.

10. DISCUSIÓN

La investigación se realizó en un grupo de estudiantes conformado por 166, donde los análisis concluidos sobre los resultados de la investigación muestran que la tendencia de las estudiantes al percibir la evaluación formativa es en el nivel media 52,41%(87) y nivel alto 29,52%(49).

En base a los resultados esbozados se puede concluir que hay una tendencia favorable hacia la concreción del enfoque de la evaluación formativa, según la percepción de los estudiantes, teniendo en cuenta que es fuente de implementación de nuevas políticas públicas en la gestión escolar y la planificación curricular para la mejora de los aprendizajes, según sostienen Nunziati, citado por Pascual, López y Hamodi (2019); también como advierten

Pascual, López y Hamodi (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo, (2017); López-Pastor, Hamodi y López, (2016); Galván y Farías, (2018); Valvanuz y Salcines, (2018); Martínez, Moya, Nieva Boza y Cañabate Ortiz (2019) ; Gallardo, Carter y López (2019); López-Pastor y Pérez-Pueyo (2017); Asún, Rapún y Romero (2019), hay un buen sector docente que no implementa la evaluación formativa, hecho que se debe mejorar paulatinamente, enmendando los yerros situados y promoviendo las vías de actuación que sí funcionan.

Con respecto a la variable Logros de Aprendizaje, se puede observar que del 100% (166) (Tabla 17) de las estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Edelmira del Pando de Vitarte, 2019 se presenta una tendencia positiva con el 48.2% (80) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Esperado y el 10.8% (18) de las estudiantes presentan logros de Aprendizaje Destacado. En torno a los resultados de la variable Logros de aprendizaje se percibe un resultado favorable, hecho que concuerda con que los aprendizajes son el logro de las competencias, capacidades y conocimientos que alcanzan un estudiante en todo fenómeno de dualidad enseñanza y aprendizaje, según Barber y Mourshed, 2012, y cuya mejor evidencia se da en los países con mejor desempeño escolar como Singapur, Corea del Sur, Canadá, Finlandia, Hong Kong, Japón, Holanda, Nueva Zelanda, Singapur y Corea del Sur ya que cumplen tres objetivos: seleccionan a los mejores profesores, capacitan hasta convertirlos en instructores eficientes e implementan un sistema educativa que brinde la mejor instrucción del mundo; a partir de ello ocupan el primer lugar en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OECD (PISA, por sus siglas en inglés).

11. CONCLUSIONES

Primero. Según los resultados obtenidos se concluye que la evaluación formativa está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.849 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Segundo. Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión procesual está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.530 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el

0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Tercero. Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión retroalimentadora está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.771 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Cuarto. Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión reguladora está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.790 representando este resultado como alta con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

Quinto. Según los resultados obtenidos se concluye que la dimensión autoevaluación está relacionada directa y positivamente con la variable logros de aprendizaje, según la correlación de Spearman de 0.599 representando este resultado como moderado con una significancia estadística de $p=0.000$, siendo menor que el 0.05. De esta manera se acepta la hipótesis planteada, rechazando así a la hipótesis nula.

12. RECOMENDACIONES

Primero. Debido a la importancia de la evaluación formativa en el sistema educativo se recomienda el empleo de esta herramienta educativa en el proceso de planificación, ejecución, concreción y evaluación curricular en la educación básica, porque contribuye con la mejora de los aprendizajes y consolida las competencias, capacidades, valores y actitudes del estudiante.

Segundo. Promover la información sistemática de los logros de aprendizaje a fin de analizar y evaluar de manera permanente la incidencia de la evaluación formativa en los logros de aprendizaje a fin de promover reajustes, adecuaciones y reprogramaciones de las dimensiones de la evaluación formativa.

Tercero. Promover talleres de capacitación y actualización por parte del Minedu y sus órganos desconcentrados sobre la implementación de la evaluación formativa y sus dimensiones procesual, retroalimentadora, reguladora y autoevaluación,

destacando su carácter de herramienta educativa para desarrollar procesos pedagógicos y procesos didácticos en el aula, y así concretar la calidad educativa y alcanzar la concreción del binomio programación y evaluación.

Cuarto. Promover diversos estudios y la investigación acción sobre la evaluación formativa y su alcance en los logros de aprendizaje, haciendo uso de diseños e instrumentos de compilación de información.

13. REFERENCIAS

- Álvarez, S., Carleos, C., Corral, N. y Prieto, E. (2018). Teaching methodology and performance in PISA 2015: Critical analysis. *Revista de educación*. 379 (370), 85-113.
- Aramendi, P., Arburua, R. y Buján, K. (2018). Investigation-Based Learning in Secondary Education. *Revista de investigación educativa*. 36 (1), 109-124.
- Arribas, J. (2017). Evaluation of the learning. Problems and solutions. *Revista de currícula y formación del profesorado*. 4 (21), 381-404.
- Ausubel, D. (1973). Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. En Elam, S. (Comp.) *La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum*. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- Bartau, I., Azpillaga, V. y Joaristi, L. (2017). Teaching methods in highly effective schools in the Autonomous Region of the Basque Country. *Revista de investigación educativa*. 35 (1), 93-112.
- Fernández, S., Woitschach, P., Álvarez, M. y Fernández R. (2018). Analysis of the opportunity to learn in the TERCE study of UNESCO. *Revista de investigación educativa*. 36 (2), 509-528.
- Gallardo, F., Carter B. y López, V. (2019). Formative and Shared Assessment in the Initial Training of Physical Education Teachers: Results after Four Years of Implementation in a Chilean Public University. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*. 12 (1), 139-155.
- Gil, J. y García, S. (2017). The importance of teaching practices in relation to regional educational policies in explaining PISA achievement. *Revista de educación*. 378 (361), 52-77.
- Hamodi, C., Pastor, V. y Pastor, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*. 37 (147), 146-161.
- Hortigüela, D., Pérez, A. y González, G. (2019). But... What do we Really mean by Formative and Shared Assessment?: Usual Confusions and Practical Reflections. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*. 12 (1), 13-27.

- Landron, M., Agreda, M. y Colmenero, J. (2018). The effect of project-based learning in gifted students of a second language. *Revista de educación*. 380 (378), 210-236.
- Manzanares, A. y Sánchez, A. (2012). The pedagogical dimension of assessment by competencies and the fostering of the professional development in the university student. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*. 1 (5), 1-17.
- Marti, M. y Puertas, R. (2017). Comparison of educational efficiency in Europe and Asia: TIMSS 2015. *Revista de educación*. 380 (372), 45-74.
- Martínez, F., Bielba, M., y Herrera, E. (2017). Assessment and innovation in information literacy in secondary schools. *Revista de educación*. 376 (346), 110-134.
- Martínez, L., Moya, L., Nieva, C. y Cañabate, D. (2019). Perceptions of Students and Teachers: Formative Evaluation in Tutored Learning Projects. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 12 (1), 59-84.
- Maza, J., Benavente, G., Estrada, F., Ambrosiana, J. y Sánchez, S. (2017). Evaluation of the training capacity of the Spanish Resident Book of Otolaryngology (FORMIR) as an electronic portfolio. *Educación médica*. 69 (4), 187-200.
- Meroño, L., Calderón, A., Rieckmann, M., Méndez, A. y Arias, J. Relationship between perceived competency-based learning and measured learning in TIMSS 2015: Comparison of Spanish and German students. *Revista de educación*. 379 (365), 9-31.
- Páez, I. (2006). Learning strategies documentary research. *Revista de educación Laurus*. 12 (6), 254-266.
- Pascual, C., López, V. y Hamodi, C. (2019). Teaching Innovation Project: Formative and Shared Assessment in Education. Results of Knowledge Transfer between University and School. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*. 12 (1), 29-
- Rodríguez, R. y Avello, R. (2016). Peer review as a training assessment in a postgraduate course about scientific publication. *Educación médica superior*. 30 (4), 361-364. URL Scielo.
- Sánchez, D. y Escobar, G. (2015). Formative in higher education escenarios. *Revista de investigaciones* 15 (26), 204-213.
- Vázquez, A. y Manassero, M.A. (2017). The epistemic knowledge of scientific competence in the evaluation PISA 2015. *Revista de educación*. 380 (374), 103-1



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD
DE TESIS**

Código : F06-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

Yo, Sebastián Sánchez Díaz, docente de la Escuela de Posgrado del Doctorado en Educación de la Universidad César Vallejo Sede Lima Este, S.J.L., revisor (a) de la tesis titulada:

"Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la IE Edelmira del Pando, Vitarte, 2019", del estudiante Yannhy Mario Prado Poma, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 13 de enero del 2020



Dr. Sebastián Sánchez Díaz

DNI: 09834807

Revisó	Vicerrectorado de Investigación/ SGC	DEVAC /Responsable del	Aprobó	Rectorado
--------	---	------------------------	--------	-----------

NOTA: Cualquier documento impreso diferente del original, y cualquier archivo electrónico que se encuentren fuera del Campus Virtual Trilce serán considerados como COPIA NO CONTROLADA.

feedback studio

Reservados todos los derechos. No se permite la explotación económica ni la transformación de esta obra. Queda permitida la impresión en su totalidad.

23 de 77

Resumen de concordancias

23%

Se está revisando la concordancia de este ítem.

100 ítems en este ítem

Concordancia

1	Empujó a la izquierda	9%
2	apuntó con el dedo	5%
3	Empujó a la izquierda	1%
4	Empujó a la izquierda	1%
5	apuntó con el dedo	1%
6	Empujó a la izquierda	1%
7	apuntó con el dedo	1%
8	Empujó a la izquierda	<1%
9	Empujó a la izquierda	<1%
10	apuntó con el dedo	<1%
11	Empujó a la izquierda	<1%
12	apuntó con el dedo	<1%
13	Empujó a la izquierda	<1%

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE INGENIERADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Evaluación formativa y logros de aprendizaje en estudiantes de cuarto grado de la U. César Vallejo del Puno, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en educación

AUTOR:

Mgsta. Yonaly María Pardo Poma
010010 0001-0002-9991-0480

ASESOR:

Dr. Sebastián Sánchez Díaz
010010 0001-0002-0000-7001

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación y aprendizaje

Lima-Puno

2019




Figura 3.16.40 Resumen de concordancias

Dictamen Final

Vista la Tesis:

"EVALUACIÓN FORMATIVA Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA IE EDELMIRA DEL PANDO, VITARTE, 2019"

Y encontrándose levantadas las observaciones prescritas en el Dictamen, del graduando(a):

PRADO POMA, YONNHY MARIO

Considerando:

Que, se encuentra conforme a lo dispuesto por el artículo 36 del REGLAMENTO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO 2013 con RD N° 3902-2013/EPG-UCV, se DECLARA:

Que, la presente Tesis se encuentra autorizada con las condiciones mínimas para ser sustentada, previa Resolución que le ordene la Unidad de Posgrado; asimismo, durante la sustentación el Jurado Calificador evaluará la defensa de la tesis, así como el documento respectivamente; indicando las observaciones a ser subsanadas en un tiempo determinado.

Comuníquese y archívese.

Lima, 21 de diciembre del 2019


Dr. Sebastián Sánchez Díaz
Asesor


Dr. Juan Méndez Vergaray
Revisor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA: YONNHY MARIO PRADO POMA

INFORME TÍTULADO: EVALUACIÓN FORMATIVA Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE LA IE EDELMIRA DEL PANDO, VITARTE, 2019

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE: DOCTOR EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 17 DE ENERO DEL 2020

NOTA O MENCIÓN: 16 (Dieciséis)



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN