



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una  
universidad pública de Lima, 2022**

**AUTORA:**

Aguilar Malhaber, Bertha Lindaura ([orcid.org/0000-0002-0365-5462](https://orcid.org/0000-0002-0365-5462))

**ASESOR:**

Mg. Llanos Castilla, Jose Luis ([orcid.org/0000-0002-0476-4011](https://orcid.org/0000-0002-0476-4011))

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA – PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

Este trabajo de titulación está dedicado primero a Dios y a mi madre María Auxiliadora que con su infinita bondad me han permitido concluir con éxito esta importante etapa de crecimiento profesional, gracias totales a mis Padres, quienes siempre han confiado en mis avances; a mis hijos que me mantienen en la inspiración viva cada día.

### **Agradecimiento**

A los docentes de la U.C.V. y en especial a mi asesor por su constante guía y apoyo. Agradecer además a mi maravillosa familia por brindarme ánimo a lo largo de este proceso. También a mis amigos más cercanos quienes me han alentado constantemente.

## Índice de contenidos

	<b>Pág.</b>
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	

## Índice de tablas

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1</b> Sexo de los encuestados.....	23
<b>Tabla 2</b> Distribución de la variable educación híbrida y sus dimensiones .....	23
<b>Tabla 3</b> Distribución de la variable evaluación formativa y sus dimensiones .....	24
<b>Tabla 4</b> Contraste de normalidad .....	25
<b>Tabla 5</b> Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación formativa.....	25
<b>Tabla 6</b> Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje .....	26
<b>Tabla 7</b> Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y anti- evaluación .....	27
<b>Tabla 8</b> Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación no planificada .....	28
<b>Tabla 9</b> Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación basada en las asistencias .....	29

## Índice de figuras

	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1</b> Esquema del diseño correlacional.....	177

## RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022. Para la realización del estudio se trabajó según el modelo positivista y metodología cuantitativo con diseño no experimental, de tipo básica y el nivel fue descriptivo - correlacional. La técnica que se usó para la recolección de los datos fue la encuesta y se utilizó como instrumento dos cuestionarios, uno para la variable educación híbrida en escala Likert, con 24 ítems, dimensionada en planificación curricular, recursos tecnológicos disponibles y utilización de recursos, y el segundo cuestionario para la variable evaluación formativa en escala Likert, con 24 ítems y dimensionada en evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, anti-evaluación, evaluación no planificada y evaluación basada en las asistencias. Ambos instrumentos fueron validados con un nivel de fiabilidad aceptable de 0,751 para la primera variable y 0,734 para la segunda variable. La unidad de estudio lo conformaron 118 estudiantes por medio de un muestreo probabilístico simple. Los resultados del trabajo arrojaron un nivel de correlación de Rho Spearman = 0,610 y con un valor de significancia=0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio.

**Palabras Clave:** educación híbrida, evaluación formativa.

## ABSTRACT

The objective of this study was to determine the correlation between hybrid education and formative evaluation in students of a public university in Lima, 2022. To carry out the study, we worked according to the positivist model and quantitative methodology with a non-experimental design, of a basic type and the level it was descriptive - correlational. The technique used for data collection was the survey and two questionnaires were used as an instrument, one for the hybrid education variable on a Likert scale, with 24 items, dimensioned in curricular planning, available technological resources and use of resources, and the second questionnaire for the formative evaluation variable on a Likert scale, with 24 items and dimensioned in evaluation oriented to learning processes, anti-assessment, unplanned evaluation and evaluation based on attendance. Both instruments were validated with an acceptable reliability level of 0.751 for the first variable and 0.734 for the second variable. The study unit was made up of 118 students through a simple probabilistic sampling. The results of the work yielded a Spearman's Rho correlation level = 0.610 and a significance value = 0.000; concluding that there is a moderate positive correlation between the variables under study.

**Keywords:** hybrid education, formative evaluation.

## I. INTRODUCCIÓN

Frente a los desafíos develados post pandemia en la educación superior, Santuario (2020) consideró importante cuestionar sobre el impacto que ha generado la educación en línea para mejorar los procesos educativos a nivel universitario, especialmente lo relacionado a la evaluación formativa, en tal sentido, especialistas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2021) manifestaron la necesidad de que las universidades reflexionen sobre sus capacidades y necesidades para establecer una ruta hacia niveles de virtualidad óptimos. El sistema universitario europeo también ha experimentado cambios significativos, en Bolonia (Italia) adaptaron una nueva forma de enseñanza, entre lo presencial y a distancia, llamado también educación híbrida.

En muchos países, el proceso de migración presentó dificultades como en Túnez, los estudiantes promovieron boicots a las plataformas digitales. En el Reino Unido, más de 200,000 estudiantes firmaron una petición que sus pagos sean reembolsados, afirmando que las lecciones en línea no fueron efectivas (Brown y Salmi, 2020). Así mismos, otros países vieron la emergencia actual como un impulso y una oportunidad para la ansiada transformación educativa y digital (Williamson et al., 2020) donde tuvieron que sortear muchos obstáculos digitales.

A nivel latinoamericano, los estudiantes de las Universidades chilenas realizaron paros en línea (Brown y Salmi, 2020). Ya antes de la pandemia, la Organización de las Naciones Unidas-ONU (2018) tenía como uno de sus objetivos la necesidad de alfabetizar digitalmente a la población. Un aprendizaje que desarrolla habilidades digitales y maneje objetivos claros como parte de su evaluación (Chen & Salas, 2019). Bozkurt et al. (2020) observaron que, a causa de la crisis, varios educadores compilaron listas seleccionadas de recursos y herramientas digitales que ayuden a evaluar la nueva forma de enseñanza. Esta experiencia mundial, además permitió al menos una experiencia en el uso de la tecnología hacia la conciencia del uso significativo de las herramientas digitales y las metodologías activas (Eradze et al., 2020).

En la experiencia peruana, la crisis sanitaria ha puesto nuevamente en discusión la necesidad urgente de saber si el sistema educativo en su conjunto está

acorde con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC's) en las aulas, y la respuesta ha sido muy evidente, ya que hubo una gran división digital y por citar un ejemplo, la generación de maestros y las nuevas generaciones de estudiantes no se encontraban en la misma sintonía informática (Ministerio de Educación - MINEDU, 2021). En tal sentido, aquella falta de conexión entre los maestros y los estudiantes, afectaron los procesos educativos de una sociedad digital (García, 2019). La capacitación oficial emanada por los entes reguladores no fue suficiente para desarrollar habilidades digitales en los maestros, que deben considerarse ejercicios digitales permanentes para restablecer las prácticas diarias y la capacitación continua con ella (Estrada & Mamani, 2021).

Las universidades peruanas de índole privado son las que han tomado la delantera en implementar y diseñar entornos híbridos como parte de la metodología dentro de su oferta educativa (Valencia & Vargas, 2022). La UNE (2017) durante el III Congreso Internacional “La Educación en la era digital”, anunció que firmaría una alianza con Microsoft y que, a partir de abril, todas las operaciones estarían relacionadas con la educación y entrenamiento intensivo para profesores, pero es insuficiente el nivel de avance que presenta la universidad, ya que, al buscar información sobre modelos híbridos implementados, es muy escasa la información hallada. Ya para el año 2019, la universidad implementa su campus virtual, espacio destinado para aplicar las actividades propuestas en el aula física, reforzar el aprendizaje, entre otras cosas (Resolución N° 1237-2020-R-UNE).

Por lo expuesto, se formula el siguiente problema general ¿De qué manera se correlaciona la educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022? Y los problemas específicos ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?, ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?, ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022? y ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?

La justificación en palabras de Chavarría (2016) le da el sustento e importancia de la investigación. En lo teórica, permitirá incrementar el conocimiento de las variables y sus dimensiones por medio de la recopilación de conceptos de diferentes autores, así como teorías que contribuirán al conocimiento de investigaciones futuras donde sus resultados podrían compararse con el resultado de esta investigación. La justificación metodológica permitirá el cumplimiento de los objetivos propuestos al aplicar un diseño y los instrumentos sobre las variables con una descripción más amplia del problema y con resultados más fiables. La justificación practica describe el modo en que este nuevo entorno de educación híbrida impacta en la evaluación formativa de los estudiantes universitarios. Esto permitirá identificar la dimensión de la evaluación formativa a reemplazar o corregir.

El objetivo general del trabajo fue determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, los objetivos específicos: determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, determinar la correlación entre educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022 y determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

La hipótesis general fue, si existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, y las hipótesis específicas: si existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022 y existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

## II. MARCO TEÓRICO

Para fines de la investigación se procedió a realizar las consultas de trabajos nacionales como internacionales que forman parte de los antecedentes de la investigación. A continuación, paso a detallar los antecedentes nacionales consultados:

Al respecto Cabrales (2022) desarrolló un trabajo con el objeto de señalar la relación entre el modelo Blended Learning y cómo mejorar la enseñanza aprendizaje en un curso de idiomas extranjeros en los estudiantes de un Instituto Privado, identificándose como uno de los enfoques que ayudaron a las necesidades de aprendizajes individuales de los estudiantes, la evaluación formativa y reguladora. El estudio utilizado fue a través de métodos cuantitativos, de diseño descriptivo correlaciona y la muestra lo conformo 65 sujetos, de la misma manera, el cuestionario se utiliza por medio de la herramienta del Google Drive por la pandemia COVID-19. Se recopiló información y se utilizaron pruebas estadísticas para Rho Spearman, como aquellos que identifican la relación entre las variables, así como corroborar las hipótesis planteadas. En los resultados del paquete estadístico SPSS V-26, se obtuvo un nivel de Spearman de 0,519. Finalmente se concluyó que existe una relación significativa y estadísticamente considerable entre las variables de la investigación.

El artículo de Ubeda (2021), tuvo por objetivo determinar si el modelo Flipped Learning está asociado al plan de estudios de pregrado referente a la educación superior en la Universidad "Enrique Guzmán y Valle". Estudio cuyo método correlacional fue con una muestra 62 estudiantes de maestría de la universidad que imparten docencia en el programa de licenciatura. Los grupos se formaron por la misma naturaleza de la matrícula universitaria y niveles de estudio, por lo que no fue necesario calcular la muestra. Por lo tanto, el estudio hizo uso del censo. Se aplicaron dos cuestionarios de 48 afirmaciones que fueron usados para cuantificar la variable modelo Flipped Learning en sus 6 dimensiones como: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Para los datos descriptivos se utilizó la tabla de distribución de frecuencias, la tabla de contingencia, para la hipótesis se usó la prueba de chi-cuadrado, simetría y prueba de correlación de Pearson. Los resultados fueron una relación directa con el valor de 0,591 y

significación ( $P < 0,05$ ). Se concluyó que las variables del modelo de aprendizaje invertido tienen relación significativa con la variable didáctica universitaria, destacando la correlación entre la dimensión evaluación y la didáctica universitaria.

En el caso de Fernández (2021) realizó un estudio cuyo objetivo fue determinar cómo inciden las competencias digitales en la evaluación formativa de profesionales de la educación. El estudio fue de tipo y enfoque cuantitativo, diseño no experimental de corte transversal. El nivel correlacional descriptivo, cuya muestra fue integrado por 70 docentes, seleccionados a través de una encuesta tipo censo, en el cual se aplicó dos cuestionarios que fueron revisados por expertos en el tema con una confiabilidad alfa Cronbach = 0,761, por lo que demostró ser una herramienta fiable y válida. Los resultados encontrados explican el 52,6% como cambio observado en la calificación de composición ( $p = 0,000$ ,  $Rho = 0,608$ ). Se concluyó en indicar que las habilidades digitales inciden positivamente en la evaluación formativa, esta relación es directa y moderada.

En el estudio de Garro (2021), tuvo por objetivo determinar la relación entre la docencia universitaria y el uso de las redes sociales por parte de los universitarios con mención en telecomunicaciones e informática en la Universidad Nacional "Enrique Guzmán y Valle". En el estudio, se destaca entre otras dimensiones, la dimensión de evaluación del docente que ofrece nuevas perspectivas, basada en un enfoque de evaluación formativo. El estudio se desarrolló mediante un método cuantitativo, de tipo básica, diseño correlacional descriptivo, bajo métodos de investigación hipotética. La muestra incluye 4 profesores, a los cuales se les aplicó dos cuestionarios que permitió recolectar información utilizando una variedad de redes sociales y, 20 estudiantes de la carrera telecomunicaciones para recoger información sobre la docencia universitaria. En los resultados, se utilizó estadísticas no paramétricas obteniendo un Rho de Spearman, indicando que (0,89). Se concluyó que existe una relación significativa muy alta y positiva en términos de interacción docente, metodología y evaluación formativa de los docentes por medio del uso de redes sociales.

Del mismo modo, Fuster (2021) a través de su investigación tuvo por objetivo determinar la correlación entre las competencias digitales, docentes y el proceso de evaluación formativa en los estudiantes de un instituto superior. Fue una tesis con una metodología cuantitativa de nivel descriptivo y diseño correlacional, donde

participaron 26 docentes como parte de la muestra de estudio. Se utilizó dos cuestionarios en escala Likert. Como resultado obtuvo una correlación de 0.536. Finalmente concluyó que existe una correlación significativa moderada entre las dos variables en la investigación.

En los trabajos consultados a nivel internacional, podemos citar a los siguientes autores:

González et al. (2021) tuvo por objetivo analizar sobre la evaluación de la educación universitaria en República Dominicana en la cual se valoran lo que los profesores universitarios realizan sobre la evaluación formativa. Fue una investigación cuantitativa y cualitativa, donde se aplicó cuestionarios y entrevistas a 82 docentes de dos universidades de República Dominicana. Los resultados demostraron que el 65% y 75% del profesorado en correlación a la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y las habilidades pedagógicas persisten en problemas como la falta de orientación y control de los alumnos, la falta de evaluación docente en el aula y el exceso de burocracia en torno a la evaluación. El trabajo concluyó que los profesores de educación superior de las universidades en estudio desarrollan procesos para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes pero que no cumplen con los fundamentos de la evaluación formativa.

Escalona & Fumero (2021) desarrollaron una tesis donde su objetivo fue mejorar el aprendizaje híbrido por medio de la evaluación socioformativa durante la pandemia. Fue una investigación descriptiva, de diseño cuanti-cualitativo con una muestra 25 docentes que integran el departamento de Educación Pre escolar, así como 83 estudiantes de la carrera por medio de una asignación directa. Se trabajó con instrumentos elaborados para recabar información de la participación de los sujetos investigados. Sus resultados del 96,4% de estudiantes que aprueban evidenciando que el diseño, aplicación y evaluación interdisciplinario de ejercicio y tareas funciona. Se concluyó en que la exposición de principales estrategias de integración y de la calidad del accionar educativo y la formación inicial para así potenciar el desarrollo de los estudiantes.

Otero et al. (2020) desarrollaron un trabajo cuyo objetivo fue determinar relaciones entre las diferentes variables que integran la cantidad total de trabajo en la aplicación de Flipped Learning y la evaluación formativa. Investigación cuantitativa que busca correlacionar las variables en estudio, con una muestra de

75 alumnos donde se utilizó un instrumento de autoevaluación con respuesta numérica. El resultado señala que el alumnado estima dedicar un promedio semanal de 2.20 horas de trabajo no presencial a la asignatura estudiada y un total de 24.27 horas a lo largo del semestre. El trabajo concluyó en afirmar que no existe relaciones entre volumen de trabajo y las calificaciones académicas.

Vaughan (2020) en su investigación tuvo por objetivo explorar sobre la conexión entre el aprendizaje híbrido y la participación de los estudiantes conjugando diferentes experiencias en tecnologías basadas en la web en la gestión de enseñanza-aprendizaje poniendo en un sitio alto a la educación híbrida. El trabajo se desarrolló bajo un método mixto (cuantitativo y cualitativo), en la que el aspecto cuantitativo estuvo fundamentado en la aplicación de encuestas aplicadas sincrónicamente usando formularios de Google. La encuesta de metacognición compartida se aplicó a 72 participantes como parte de la muestra de estudio. Los resultados señalaron que más del 80% de estudiantes están de acuerdo con la forma clara en que el docente comunica los objetivos individuales en 7 principios de aprendizajes híbridos: diseño y organización, facilitación, introducción directa y evaluación del curso, y un 14% no. Como conclusión la solución es rediseñar los cursos híbridos y en línea para alcanzar experiencias de aprendizaje activas y de colaboración.

Pozo (2020) desarrolló un trabajo con el objetivo de determinar el efecto de un grupo de factores incidentes en el profesorado durante la ejecución de Flipper Learning como guía pedagógica. El Tipo de investigación utilizado en el trabajo fue de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de corte descriptivo y nivel correlacional. Tuvo una muestra de 744 docentes españoles y se aplicó un cuestionario ad hoc. Los resultados obtenidos fue un nivel no adecuado de competencia digital para poner en práctica el modelo híbrido, considerando un valor estandarizado de  $p < 0.05$  como diferencia estadísticamente significativa. Se concluyó que la falta de confianza en sus beneficios, rechazo en el uso de las Tic's aspectos que limitan la ejecución del aprendizaje invertido.

A continuación, se detallan los autores principales que sustentan el aporte teórico en cuanto a las variables y sus aspectos en este estudio. En cuanto a la primera variable, la coeducación, cabe señalar que son las corrientes filosóficas de la asociatividad las que le dan sustento teórico. Según Villarán (2017), reconoce el

modelo Blended Learning como un método de formación mediático a distancia basado en el estudio de los límites del constructivismo y el comportamiento para desarrollar el uso correcto de los medios virtuales. Los conocimientos especiales no se limitan en los espacios de enseñanza-aprendizaje, donde los estudiantes son responsables de elegir dónde y cuándo aprender. Banados (2006) argumenta que este modelo presenta una mayor versatilidad en una educación a nivel superior, ya que el Blended Learning utiliza técnicas comunes de lo que se usa al ocupar el tiempo en una clase con tareas diversificadas. Por otro lado, Bonk y Graham (2006) definen el modelo híbrido como el encuentro de diversas metodologías usadas en la preparación integral del estudiante, con una alta demanda comunicacional que busca utilizar variados medios tecnológicos y tradicionales para cumplir con su objetivo.

De acuerdo con Garrison y Vaughan (2008) señalan que estas nuevas metodologías de enfrentar un proceso de enseñanza-aprendizaje está revolucionando el contexto educativo, toda vez que parte desde sus estructuras un cambio profundo en la educación conocida como tradicional para trasladarse a una educación que prime la participación preferentemente del educando al ser el conductor de su aprendizaje por medio de los canales virtuales. Turpo (2018) afirmó que, dentro de este modelo de aprendizaje híbrido, el proveer de recursos electrónicos es clave en su éxito, y la utilización de estos medios dentro de un espacio de aprendizaje educativo como parte de la interacción educativa son indispensables para que ese intercambio y construcción del conocimiento se vea materializado. La educación semipresencial, como se le conoce, es un método constituido de tal forma, que da paso a la acción tanto de aprender como de enseñar.

La raíz de este nuevo modelo está en una teoría en la cual se combina la tecnología del sistema de aula tradicional y la tecnología e-learning, a partir de innovadoras herramientas como nuevas ocasiones para que se dé el aprendizaje educativo, brindando información acerca de la tecnología de la comunicación y otros medios educativos modernos utilizados. El aprendizaje combinado ha sido estructura de tal forma que busca superar el uso inadecuado de las herramientas tecnológicas que actualmente se destinan para el ocio o entretenimiento, o en el peor de los casos le dan un uso erróneo. Esta metodología busca cambiar esa

mirada, dando nuevas oportunidades y usos a las tecnologías dentro del campo educativo, como sugirió García (2004), donde no todos los estudiantes pueden participar siempre como es en un contexto de aprendizaje en el aula que se ha normalizado, y donde no todos pueden ser protagonistas de su educación.

El fomento de la participación en discusiones, debido a la distribución de roles sociales dentro de la clase, es decir el surgimiento de nuevos líderes, así como seguidores, teniendo en cuenta los estados de ánimo, ya sean los estudiantes de una participación pasivo o activa. El ver las condiciones objetivas, ya sea de ausencia exclusiva son aspectos que permite visualizar este nuevo modelo (García, 2004). Asimismo, la duración de una lección muchas veces limita la búsqueda y profundidad que demandan los temas, cayendo muchas veces en estudios superficiales, ya que al estar dentro de un aula limita las posibilidades de abrir puertas a un entorno global, lo que el internet si et garantiza. La satisfacción del conocimiento y los diferentes estilos cognitivos individuales de los estudiantes con diferentes ideas. No se proporcionan ideas colaborativas ni exploración visual, y la combinación requiere una comprensión.

Esta variable, educación híbrida la definiremos a partir de lo señalado por Martín (2018), que señaló que la llamada educación híbrida también conocida como el b-learning es una estrategia metodológica en la que confluyen las ventajas de la enseñanza presencial y los recursos e-learning para crear un entorno educativo que responda las actuales necesidades de los estudiantes. Los modelos de formación semipresencial no son un simple desarrollo del e-learning, sino una respuesta innovadora, realista y objetiva a las innovaciones que demandan los escenarios educativos actuales. El estado de la educación superior se relaciona no solo con los estándares académicos sino también con la sociedad y los estándares tecnológicos, con el único objetivo de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Rama (2021) lo definió como una nueva educación para contribuir a la democracia y promoción de la educación superior, inclusive la única educación que puede convertirse en un bien público a través de redes técnicas. Este aprendizaje combinado trasciende tanto la instrucción presencial tradicional en un salón de clases estilo maestro impulsado por tiza, lenguaje y pizarras, como el aprendizaje a distancia basado en libros y basado en libros basados en texto

tradicional, autoaprendizaje o aprendizaje virtual. educación. Se basa únicamente en el módulo del sistema de procesos de aprendizaje y con el nuevo sistema de videoconferencia síncrona.

Con esto, la educación digital se visualiza como un nuevo escenario donde la convergencia multimedia se relaciona a las necesidades e intereses de los estudiantes, quienes cambian frecuentemente entre diferentes modalidades: presencial, virtual o híbrida, según sus preferencias y tiempos en base a una variedad de tecnologías de la comunicación (Rama, 2021). Según Villarán (2017), la filosofía asociativa actual reconoce el modelo de educación híbrida como una metodología hacia la educación a distancia. En el mundo se vienen implementando entornos híbridos con herramientas tecnológicas únicas. Sistemas y prácticas para construir, desarrollar y mantener una cultura de honestidad e integridad en sus cursos y programas que promocionan (Kitahara et. al., 2011).

Este tipo de entornos educativos están basadas en el estudio de los límites del constructivismo y la teoría del comportamiento para desarrollar el uso correcto y potencial de los medios virtuales para la autoconstrucción de saberes que no se limitan en los espacios de enseñanza-aprendizaje, donde los estudiantes son responsables de elegir un lugar y un tiempo para aprender. En cuanto a las dimensiones de la educación híbrida, Martín (2018) identificó tres de ellas, a la medida de las condiciones del estudio: la planificación curricular, los recursos tecnológicos disponibles y el uso de los recursos, las mismas que se detallan en el siguiente apartado.

El primero de estos aspectos, es la dimensión de la planificación curricular, de acuerdo con Martín (2018) es una proyección educativa que accede por una vertiente, a establecer cuáles serán las metas para alcanzar y los propósitos educativos que se deben respetar, y por la otra vertiente, orienta tu capacidad de seleccionar las herramientas que permitirán el éxito de estas acciones en el logro de resultados (Hurtado, 2020). Referente a eso, Sánchez (2019) agregó que dicha planificación requiere tomar nota de las condiciones sociofamiliares y académicas de las personas involucradas, de la misma forma respetar las normas y políticas gubernamentales.

La segunda dimensión de los recursos tecnológicos disponibles, Martín (2018) mostró que son recursos educativos presentados en forma física y digital

que incluyen estructura, contenido objetivo y metadatos si se relacionan con ellos, y cuentan con soporte técnico específico. Son medios efectivos para proporcionar y adquirir conocimientos en un proceso educativo, incluyen medios de entrada, procesamiento, producción, comunicación y almacenamiento dirigidos, sobre todo, a potenciar el aprendizaje de los estudiantes (Chavarría y Martínez, 2015). La dimensión de utilización de recursos, según Martín (2018), se refiere a las estrategias, alternativas y paralelos que pueden superar diversas deficiencias que se presentan en las actividades educativas. Están relacionados con las tecnologías que tienen (Zambrano et al., 2021).

La segunda variable, evaluación formativa debe verse desde un enfoque basado en competencias. El enfoque adoptado exactamente en 2015 ha animado a investigadores educativos como Tejedor y Pérez (2016) a realizar un estudio paralelo. Durante muchos años, el método sostenible de enseñanza ha sido la forma en que los maestros transmiten el conocimiento y los estudiantes simplemente lo aceptan, repitiendo literalmente lo que pregunta el maestro o, peor aún, lo que el maestro quiere escuchar. A finales del siglo XX se inició el surgimiento del progreso tecnológico y la llamada era de la globalización, lo que hizo necesaria la propuesta e implementación de un sistema educativo diferente en el que los estudiantes participen en conocimientos especiales o en la obtención de nueva información. Luego se crearon las famosas reseñas de Pisa en todo el mundo. La evaluación debe estar claramente definida en el enfoque de habilidades. Morales & Ruiz (2015) afirmaron que el concepto de competencia no es simple, tiene muchos significados porque es multidimensional y se describe a distintos niveles de conocimiento, saber realizar y habilidades para la vida.

Pero según el Minedu (2019) es un proceso largo y sistemático mediante el cual se recolecta y procesa información de manera sistemática y rigurosa para conocer, analizar y evaluar el aprendizaje de los estudiantes, sobre esta base retroalimentar su aprendizaje y tomar decisiones. coherente con la práctica pedagógica y oportuna en la enseñanza. Otra definición La evaluación académica es un proceso en la que se ejecutan juicios de valor sobre las acciones y resultados de un grupo de estudiantes (Segura, 2018) Implementemos y produzcamos evidencias para el aprendizaje La evaluación por competencias es un tema importante y central en el contexto educativo. Sí, esto significa evaluar acciones y

acciones conociendo la complejidad de los factores presentes en la acción humana; No guarda una lista de información.

El enfoque por competencias también ayuda en la gestión de la calidad de la gestión de aprendizaje de los estudiantes, ya que contribuye a la evaluación de la calidad orientada al desempeño y de la formación por parte de la institución educativa. Asimismo, el desarrollo de habilidades requiere enfocarse en situaciones de la vida real y presentar actividades reales para que el conocimiento pueda vincularse con problemas de la vida cotidiana (Fallas et al., 2014). Centrado en el desempeño, el conocimiento, donde el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores se articulan de manera clara y deben ser adecuados al contexto y complejidad del problema al que se enfrenta. cara a cara. La misma o una acción es responsable y eficaz.

Castejón et al. (2015), indicó que esta forma de evaluar formativamente tiene por objeto que universitario en su periodo de preparación, pueda verificar el resultado del proceso de su aprendizaje y no sólo el resultado, tratando la evaluación como sinónimo de calificación. A su vez los autores aseguran que la evaluación formativa se convertirá en un factor de mejora y ayuda no solo para los alumnos sino también para los profesores. Por otro lado, Cowie (2012) señaló que la evaluación formativa se realiza cuando los datos obtenidos se utilizan para aumentar la enseñanza y el aprendizaje.

Los aportes de Jorba y Sanmartí (1997) hicieron recordar que la evaluación formativa es un término acuñado por Scriven en la segunda mitad del siglo pasado, para designar los procedimientos que utilizan los docentes con el fin de modificar el proceso educativo y las necesidades de sus alumnos. Esto se interpreta como un enfoque de evaluación que considera el aprendizaje un proceso a largo plazo en el que los estudiantes reestructuran su conocimiento a través de las actividades de enseñanza y evaluación sugeridas por el docente. Así, la evaluación formativa define un método de evaluación cuya función principal es ajustar la gestión de enseñanza-aprendizaje, priorizando la detección de debilidades y la mejora del aprendizaje antes que la determinación de los resultados.

También, Anijovich (2017) señaló que la evaluación formativa debe ser asumida como una ocasión para que los estudiantes ejecuten sus conocimientos, visibilicen sus logros, aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades y mejoren

su aprendizaje. Se prevé la práctica en el aula donde los profesores, los alumnos o sus compañeros recopilan, interpretan y utilizan pruebas de los logros de los estudiantes para tomar mejores decisiones sobre los próximos pasos de enseñanza.

En los últimos años, se ha enfocado mucha atención a realizar cambios en la educación superior en términos de metas y objetivos, así como enfoques metodológicos de los procesos de enseñanza y aprendizaje y su evaluación (Consejo Europeo, 2000). Hoy por hoy existe la necesidad de mejorar en la implantación de la metodología y en la aplicación de sistemas de evaluación diferenciada hacia la excelencia académica, ventaja que se alcanzará al cuestionarse que alrededor del 80% de las evaluaciones globalmente utilizan en forma de exámenes y trabajos (Brown y Glasner, 2007). En el caso de la formación inicial en particular del educador, se exige una mayor atención a las metodologías y sistemas de evaluación que se utilizan en la educación superior, precisamente porque se está formando a los potenciales docentes (Gimeno, 2012).

En palabras de Castejón et al. (2015), al observar que pese a la importancia de poder contar con sistemas de evaluación universitarios más formativos, aún existe mucha pobreza en el tema, por lo que busco estudiar la variable evaluación formativa desde 4 dimensiones: evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, anti-evaluación, evaluación no planificada y evaluación basada en las asistencias.

La primera dimensión, de acuerdo a Castejón et al. (2015) la evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, tiene por objetivo acercar lo más posible al uso de la evaluación para mejorar el aprendizaje reflexivo crítico. El concepto de evaluación significaba sentirse ayudado o cooperado, en lugar de sentirse controlado (Fernández, 2011). Hace referencia a cuestiones relacionadas con el tipo de aprendizaje que experimenta el estudiante, la motivación que se ejerce sobre él en el proceso y la responsabilidad necesaria que todo estudiante requiere como la retroalimentación y seguimiento a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. La retroalimentación como parte de la teoría de la evaluación formativa, es una teoría de enseñanza unificada que guía la práctica y mejora el proceso de aprendizaje mediante el desarrollo de estrategias en los alumnos (Clark, 2012).

Las disposiciones a incorporar a nuestra práctica evaluativa y que sirvan al objetivo específico centrado en proponer situaciones a su favor como la entrevista para impartir tutoría, el debate, trabajo de presentación para la formación del alumno, la evaluación para la mejora, evaluación de qué son y qué carecen, evaluaciones comparativas basadas en evidencia universales sobre conocimientos, habilidades y actitudes. Las evaluaciones basadas en estándares conocidos, aceptados, válidos y éticos.

La segunda dimensión anti-evaluación de acuerdo a Castejón et al. (2015) aborda factores concernientes a la complejidad y justicia del sistema. El principio de justicia en la evaluación hace referencia no a que se trabaje con evaluaciones iguales que se refieren a aspectos como el tiempo, el lugar o los materiales, sino a una evaluación que responda a las mismas necesidades y realidades de los que van a ser evaluados, decir, a personas con historias y estilos de vidas iguales. Muchos maestros solo usan la evaluación como una guía para promover a los estudiantes, concepción erróneos en lugar de aprovechar las oportunidades de crecimiento que brinda el proceso de aprendizaje por medio de la evaluación formativa (Furtak, 2012). Entender que los resultados de una evaluación dependen de la utilidad de los procesos de aprendizaje para apoyar la práctica en el aula.

El autor Suskie (2002) en forma similar afirmó que el proponer exámenes iguales para ser evaluados los estudiantes representa una anti-evaluación, porque los estudiantes manejan un aprendizaje diverso una y otra vez, pertenecen a culturas completamente diferentes, y la justicia en la evaluación radica en dar a los estudiantes igualdad de oportunidades para mostrar lo que saben, lo que significa que debemos evaluarlo los procedimientos más adecuados en términos de conocimiento, contextos, experiencias culturales y patrones cognitivos.

Asimismo, la segunda dimensión aborda aspectos relacionados a la objetividad y las correcciones realizadas, donde se debe incluir evaluaciones que responsan a principios democráticos, es decir, participación e inclusión en la toma de decisiones. Implementar este tipo de mecanismos en las aulas universitarias garantiza un impacto positivo en el proceso evaluativo.

La tercera dimensión, Castejón et al. (2015) señalaron que evaluación no planificada atiende a la carga de trabajo y al esfuerzo realizado. La evaluación entendida como un proceso sistemático de recojo de información es parte del

proceso de aprendizaje que necesariamente debe ser bien organizado y planificado evitando la improvisación. Los estudios señalan que al dejar de lado el proceso de planificar lo que se quiere evaluar, da pie a que los estudiantes se sobrecarguen de un proceso que ni conocen los criterios que guiarán su aprendizaje, desgastando al estudiante en una tarea sin objetivos claros (Morales, 2004).

La cuarta dimensión, Castejón et al. (2015) mencionan sobre la evaluación basada en las asistencias, que evalúa la continuidad y la obligatoriedad. Es indiscutible señalar que los estudiantes que asisten con regularidad sus centros de estudio obtienen mejores resultados en sus evaluaciones. Krohn & O'Connor (2005) explicaron la concepción de la evaluación como un proceso multidimensional, es previsible mirar el grado de asistencia, las horas de estudio, la participación voluntaria durante los procesos de evaluación continua como parte de una cultura de evaluación formativa.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

Esta forma de estudios está desarrollada bajo parámetros de una investigación de tipo básica, porque estuvo orientada a obtener un conjunto de conocimientos completos por medio de la comprensión de aspectos básicos sobre un fenómeno observable, situación o acontecimiento (Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica - CONCYTEC, 2018). En este trabajo se formuló teorías descubriendo generalizaciones o principios, en otras palabras, descubriendo conocimientos de principios teóricos existentes y potenciando el conocimiento científico.

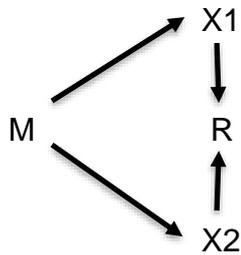
El enfoque de la investigación fue cuantitativo porque tuvo como propósito verificar de forma deductiva las proposiciones establecidas para investigar por medio de la formulación de hipótesis, en base a ello y con la medición de las variables, obteniendo así su confirmación o rechazo (Neil y Cortez, 2017). Este enfoque permitió la utilización de mecanismos relacionados con la estadística, la informática y la matemática para arribar a los resultados.

El nivel de la investigación fue descriptivo correlacional, porque buscó determinar el grado de asociación entre las variables, la generalización e identificación de los resultados a una muestra, permitiendo realizar inferencias causales sobre un conjunto de explicaciones de por qué ocurrió o no ocurrió un determinado evento o fenómeno (Rios, 2017).

El diseño de la investigación fue no experimental, en donde este diseño no existe estímulos ni condiciones experimentales a las que estén sujetas las variables de estudio. Los sujetos que intervinieron se estudiaron en su entorno natural sin cambiar ninguna situación, ni manipulación de variables de búsqueda (Arias, 2020). Se basa principalmente en observaciones sin ninguna interferencia o participación en el entorno observable, no se realiza control de las variables y los resultados que se revelan son superficiales.

El siguiente diagrama muestra el diseño utilizado en la investigación:

Figura 1  
Esquema del diseño correlacional



Donde:

M = muestra

X1 = Variable educación híbrida

X2 = Variable evaluación formativa

R = Correlación

### 3.2 Variables y operacionalización

#### Variable 1: Educación híbrida

##### Definición conceptual

Martín (2018), señaló que la educación híbrida también conocida como el b-learning es una estrategia metodológica en la que confluyen las ventajas de la enseñanza presencial y los recursos e-learning para crear un entorno educativo que responda las actuales necesidades de los estudiantes.

##### Definición operacional

La variable educación híbrida fue medida a través del cuestionario tipo Likert de 25 ítems sobre la planificación curricular, recursos tecnológicos disponibles y utilización de recursos.

#### Variable 2: Evaluación formativa

##### Definición conceptual

Castejón et al. (2015), señalaron que la evaluación formativa buscó que el estudiante universitario pueda verificar el resultado del proceso de su aprendizaje y no sólo el resultado, tratando la evaluación como sinónimo de calificación.

### **Definición operacional**

La variable evaluación formativa fue medida a través del cuestionario tipo Likert de 28 ítems sobre evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, anti-evaluación, evaluación no planificada y evaluación basada en las asistencias.

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

#### **Población**

La población es una comunidad o universo conformado por todos los sujetos o cosas a investigar, y su selección en base a ciertas características, puede contribuir a obtener información relevante para el estudio del problema (Arias, 2017).

La población de estudio estuvo conformada por 170 estudiantes universitarios de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pública.

#### **Muestra**

La muestra es un subgrupo representativo en características y rasgos comunes de la población de estudio (Cook y Reichardt, 2005).

La muestra estuvo conformada por 118 estudiantes universitarios del I ciclo de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pública”.

#### **Muestreo**

De acuerdo con Amiel (2014), el muestreo es el acto o proceso por el cual se selecciona una muestra de una población predefinida.

La selección de la muestra se realizó por un muestreo probabilístico simple, que de acuerdo con Hernández & Mendoza (2018) es simplemente el tratamiento del muestreo probabilístico de cada integrante de una población objetiva, y de cada muestra con un tamaño determinado, que tengan las mismas probabilidades de ser seleccionada. La muestra estuvo integrada por 118 estudiantes.

$$n = \frac{z^2 Npq}{e^2 (N-1) + z^2 pq}$$

Donde:

- $n$  = Tamaño de la muestra
- $N$  = 170 tamaño de la población
- $Z$  = 1.95996 nivel de confianza
- $p$  = 0.5 probabilidad de éxito (proporción esperada)
- $q$  = 0.5 probabilidad de fracaso
- $e$  = 0.05 error de muestreo

$$n = \frac{(1.95996)^2 (170) (0.5) (0.5)}{(0.05)^2 (170-1) + (1.95996)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = 118$$

### **Criterios de selección**

Para fines de la investigación se procedió a establecer los criterios tanto de inclusión como de exclusión:

#### **Criterios de inclusión**

Aquellos estudiantes universitarios que se encuentran debidamente matriculados en la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pública y que asisten con regularidad a las clases.

#### **Criterios de exclusión**

Se excluyó de la muestra a aquellos estudiantes universitarios que no cumplan con la condición escrita anteriormente.

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

#### **Técnicas**

Una técnica según Barreto (2007) es un conjunto de procedimientos utilizados para obtener información relevante. Las técnicas científicas que se utilizaron para recolectar información fueron la técnica de la encuesta, que de acuerdo con

Hernández et al. (2017) es una serie de cuestionamiento estructuras de tal forma que permita la recopilación de datos fiables que demandan un proyecto de investigación con una unidad de análisis determinado y bajo un enfoque que responda a las necesidades netas del fenómeno a investigar.

### **Instrumentos**

Corbetta, (2003) consideró los instrumentos medios que permiten extraer información sobre un hecho en específico. En el interior de cada herramienta se puede diferenciar tanto la estructura como el contenido. La estructura indica las aproximaciones señaladas para abordar experimentalmente una situación y que demandan necesariamente del uso de técnicas para el cumplimiento de esta actividad. Por lo tanto, el contenido, se menciona en la especificación de los datos exactos que debemos tener, por lo tanto, se convierte en una serie de elementos que son solo indicadores en forma de preguntas, factores para observar entre otros.

Los instrumentos que se utilizó en el estudio fueron dos cuestionarios en escala tipo Likert, organizados de acuerdo con cada variable y relacionadas con sus dimensiones. Cada cuestionario fue previamente medido en cuanto a su confiabilidad y validez por medio de una prueba piloto.

### **Validez**

Hernández et al. (2017) afirmó que la validez es la eficiencia con la que un instrumento mide lo que se supone que debe medir. La validez se obtuvo por medio de jueces expertos dando respaldo en coherencia, relevancia y pertinencia.

### **Confiabilidad**

El procesamiento y análisis estuvo sujeto a la elaboración de las tablas que distribuyeron la frecuencia absoluta y porcentual de la muestra, así como los gráficos para el análisis e interpretación de datos y resultados por medio del coeficiente de correlación de Spearman (Hernández et al., 2017).

## **3.5 Procedimientos**

Para realizar la encuesta se seleccionó a la Universidad Pública, con la cual se realizó las coordinaciones con el Decano de la universidad para obtener el permiso

correspondiente para la colaboración y determinar la factibilidad del estudio. Se solicitó el consentimiento de los estudiantes del I ciclo de la facultad de Ciencias Sociales para la aplicación de los cuestionarios a través de Google Forms, que fue validado por juicio de expertos. Una vez validado, se aplicó una prueba piloto para determinar la fiabilidad del dispositivo mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Finalmente se aplicó la herramienta a la muestra y se realizó el análisis estadístico asociado. Posteriormente fueron procesados los datos por medio del programa SPSS Statistics versión 25.0 (Cortés e iglesias, 2004).

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

#### **Estadística descriptiva**

En la estadística descriptiva se obtuvo los estadígrafos, tablas de frecuencias y figuras (gráficos) para organizar y presentar los datos para un análisis preliminar de los resultados. En el análisis de datos y procesamiento estadístico se empleó técnicas de nivel correlacional y de carácter cuantitativo, buscando establecer su prueba de normalidad.

#### **Estadística inferencial**

En primer lugar, por manejarse en este trabajo de investigación una muestra mayor a 50 elementos, se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov ( $n > 50$ ). En la comprobación de las hipótesis planteadas para el presente estudio, los datos obtenidos muestran una distribución no normal, por lo que se tomó la decisión de usar al estadístico de correlación Rho de Spearman. El empleo de un estadístico no paramétrico se dio para la comprobación de las hipótesis, por medio del paquete estadístico SPSS 25.0 y poder determinar la correlación entre las variables de estudio.

### **3.7 Aspectos éticos**

La investigación se manejó bajo parámetros de respeto a los derechos de autoría los cuales se encuentran citados correctamente. De confidencialidad de la información, donde se mantuvo los resultados en forma anónima. Asimismo, de veracidad, al pedir permiso previo para aplicar la encuesta. Los parámetros de objetividad también estuvieron presentes, al tener cuidado al manipular los datos.

Asimismo, los de beneficencia, al buscar siempre un adecuado nivel de conocimientos sobre las variables en estudio, para que la información recopilada pueda ser usada por las autoridades de la casa de estudio en intervención.

En la misma línea, bajo el parámetro de no maleficencia, es un principio se ha aplicado, porque no se expone a los estudiantes y el manejo de la información es secreta. De autonomía, al aplicarse los instrumentos con consentimiento informado para que brinden información acorde con la población adulta de los rubros ya mencionados y de justicia, al hacer un tratamiento en las mismas condiciones de los datos que brindan los participantes de la encuesta.

## IV. RESULTADOS

### 4.1 Descripción de la muestra

**Tabla 1**

*Sexo de los encuestados*

	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	88	75%
Masculino	30	25%
Total	118	100%

En cuanto al sexo de los encuestados, como se muestra en la tabla 1 la gran mayoría corresponden al sexo femenino con un 75% del total, dejando a un 25% con representación masculina.

### 4.2 Estadística descriptiva de las variables y dimensiones

**Tabla 2**

*Distribución de la variable educación híbrida y sus dimensiones*

Niveles	Educación híbrida		Planificación curricular		Recursos tecnológicos disponibles		Utilización de recursos	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Insatisfactorio			23	19%				
Regular	76	64%	53	45%	79	67%	90	76%
Satisfactorio	21	18%	21	18%	21	18%	5	4%
Notable	21	18%	21	18%	18	15%	23	20%
Total	118	100%	118	100%	118	100%	118	100%

*Nota:* *f* = Frecuencia absoluta

Tal como se observa en la tabla 2, del total de encuestados, el 64% mostró un nivel regular en cuanto a la educación híbrida, y un 18% lo ubicó con un nivel satisfactorio, así como en un nivel notable. En cuanto a la primera dimensión, el 45% percibió un nivel regular en la planificación curricular, un 23% lo ubicó en el nivel insatisfactorio y un 21% señalan que tiene tanto un nivel satisfactorio como notable. En correlación con los recursos tecnológicos disponibles, el 67% de los

encuestados señalaron un nivel regular, el 18% lo ubicó en un nivel satisfactorio y el 15% en un nivel notable. Finalmente, con correlación a la dimensión utilización de recursos, el 76% señaló un nivel regular, el 20% en el nivel notable y un 4% en el nivel satisfactorio.

**Tabla 3**

*Distribución de la variable evaluación formativa y sus dimensiones*

Niveles	Evaluación formativa		Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje		Anti-evaluación		Evaluación no planificada		Evaluación basada en la asistencia	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Insatisfactorio			9	8%	8	7%			41	35%
Regular	82	69%	73	62%	79	67%	75	64%	41	35%
Satisfactorio	7	6%	7	6%	2	2%	16	14%	3	3%
Notable	29	25%	29	25%	29	25%	27	23%	33	28%
Total	118	100%	118	100%	118	100%	118	100%	118	100%

*Nota: f = Frecuencia absoluta*

Tal como se verifica en la tabla 3, del total de encuestados, el 69% mostró un nivel regular en cuanto a la evaluación formativa, el 29% lo ubicó en un nivel notable y el 7% en un nivel satisfactorio. En cuanto a la primera dimensión, el 62% percibió un nivel regular en la evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, 25% lo ubicó en el nivel notable, un 8% en el nivel insatisfactorio y un 6% tienen un nivel satisfactorio. En correlación con la anti-evaluación, el 67% de los encuestados señalaron un nivel regular, el 25% lo ubicó en un nivel notable, el 7% en un nivel insatisfactorio y el 2% en un nivel satisfactorio. En correlación con la dimensión evaluación no planificada el 64% lo ubicó en un nivel regular, el 23% en un nivel notable y el 3% en el nivel satisfactorio. Finalmente, con correlación a la evaluación basada en la asistencia, el 35% de los encuestados lo ubicaron en el nivel satisfactorio como regular, mientras que 28% que presenta un nivel notable y el 3% en satisfactorio.

### 4.3 Estadística inferencial

**Tabla 4**

*Contraste de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	gl	Sig.
Educación híbrida	,397	118	,000
Evaluación formativa	,433	118	,000

*Nota:* a = Corrección de significación de Lilliefors

Tal como se observa en la tabla 4, los datos demostraron un comportamiento no normal, por lo que se trabajó en la constatación de las hipótesis con el estadístico Rho de Spearman por poseer un coeficiente de correlación no paramétrica.

#### Prueba de hipótesis general

H<sub>0</sub>= No existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

H<sub>G</sub>= Existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

**Tabla 5**

*Coefficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación formativa*

Coeficientes	variables		Educación híbrida	Evaluación formativa
Rho de Spearman	Educación híbrida	Coeficiente de correlación	1,000	,610**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Evaluación formativa	N	118	118
		Coeficiente de correlación	,610**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

*Nota:* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5, se verifica un nivel de significancia = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general en que existe una correlación significativa entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,610.

### Prueba de hipótesis específica 1

H<sub>0</sub>= No existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

H<sub>1</sub>= Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

**Tabla 6**

*Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje*

			Educación híbrida	Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje
Rho de Spearman	Educación híbrida	Coeficiente de correlación	1,000	,614**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,614**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

*Nota:* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6, se muestra un nivel de significancia = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 1 en que existe una correlación significativa entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,614.

## Prueba de hipótesis específica 2

H<sub>0</sub>= No existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

H<sub>2</sub>= Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

**Tabla 7**

*Coefficiente de correlación de la variable educación híbrida y anti-evaluación*

		Educación híbrida	Anti-evaluación
Rho de Spearman	Educación híbrida	1,000	,535**
	Coeficiente de correlación	.	,000
	Sig. (bilateral)	118	118
	N	,535**	1,000
Anti-evaluación	Coeficiente de correlación	,000	.
	Sig. (bilateral)	118	118
	N		

Nota: \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 7, se verifica un nivel de significancia = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2 en que existe una correlación significativa entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Pearson positiva moderada de 0,535.

### Prueba de hipótesis específica 3

H<sub>0</sub>= No existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

H<sub>3</sub>= Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

**Tabla 8**

*Coeficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación no planificada*

		Educación híbrida	Evaluación no planificada	
Rho de Spearman	Educación híbrida	Coeficiente de correlación	1,000	,523**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	Evaluación no planificada	Coeficiente de correlación	,523**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.	
	N	118	118	

*Nota: \*\*.* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8, se muestra un nivel de significancia = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3 en que existe una correlación significativa entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,523.

#### Prueba de hipótesis específica 4

H<sub>0</sub>= No existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

H<sub>4</sub>= Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.

**Tabla 9**

*Coefficiente de correlación de la variable educación híbrida y evaluación basada en las asistencias*

		Educación híbrida	Evaluación basada en la asistencia
Rho de Spearman	Educación híbrida	1,000	,611**
	Coefficiente de correlación	.	,000
	Sig. (bilateral)		
		N	118
	Evaluación basada en la asistencia	,611**	1,000
		Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	118

*Nota:* \*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9, se muestra un nivel de significancia = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 4 en que existe una correlación significativa entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,611.

## V. DISCUSIÓN

Después del estudio realizado, y respecto a la hipótesis general, se ha demostrado que existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho Spearman = 0,610 y con un valor de significancia = 0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio. Estos resultados coinciden con el trabajo realizado por Cabrales (2022) que dedicó su estudio a establecer una relación entre el modelo Blended Learning que es equivalente a la traducción en español de aprendizaje combinado y que en palabras de Martin (2018) es una nueva forma de educar combinando las ventajas de la enseñanza presencial con las estrategias y herramientas de una educación a distancia o en línea, variable que relacionó con la variable enseñanza aprendizaje, obteniendo un nivel de correlación de 0,519.

En una situación contraria, los resultados del presente estudio difieren con el trabajo de Gonzales et al. (2021) en el cual sus resultados señalaron una falta de orientación y control sobre los estudiantes para hacer efectivo la evaluación formativa. Y no responden a lo señalado por Rama (2021) que la nueva educación debe contribuir a democratizar y profundizar la educación superior, y esta educación híbrida que se viene impulsando desde instancias estatales y que rigen los destinos educativos de nuestros jóvenes, requieren mayor conocimiento e implementación. Kitahara et al. (2011) desde años atrás antes de que surgiera la pandemia y se suscitara una situación de necesidad de la tecnología para educar, afirmaban que los sistemas tecnológicos deben contribuir a mantener una cultura de honestidad e integralidad, refiriéndose a los procesos de evaluación y que son acciones que desde las universidades se deben fomentar actualizando todos sus procesos evaluativos.

La correlación hallada señala que la evaluación formativa es un tema importante en el contexto por la emergencia sanitaria y que permitido que se haga posibles analizar algunos componentes centrales de la evaluación formativa en un entorno híbrido, y como lo señala los resultados existe un nivel aceptable de correlación entre dichas variables por lo que el rol de los docentes implica uno de

los principales desafíos en la necesidad de especializarse y adquirir habilidades dentro de los nuevos entornos educativos, y que le permita a los estudiantes una mejora continua, bajo una evaluación reflexiva, autorreguladora y autónoma de su aprendizaje. Debemos entender que los estudiantes brindan un valor positivo al aprendizaje colaborativo que ha sido evaluado en conjunto, debido al aumento de la motivación, la participación, la responsabilidad compartida y el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Otro valor que le dan los estudiantes a la experiencia es el feedback de compañeros y profesores, a través del uso de blogs diseñados por el equipo.

Con respecto a la hipótesis específica 1, se ha demostrado que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho Spearman = 0,614 y con un valor de significancia = 0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio. Estos resultados coinciden con el trabajo realizado por Ubeda (2021) donde su objetivo fue determinar la asociación entre el Flipped Learning y el plan de estudio ofertado por una universidad peruana. Se estableció un nivel de correlación de Pearson de 0,591 y una sig. < 0,05, lo cual se interpretó como una relación directa. En este estudio estuvieron presentes coincidentemente, los procesos que intervienen en el aprendizaje como el conocimiento, la comprensión, aplicación y análisis como la síntesis y evaluación, y que en palabras de Castejón et al. (2015) los procesos de aprendizaje tienen por objeto mejorar el aprendizaje por medio de una reflexión crítica característica propia de una evaluación formativa.

Clark (2012) afirma que es importante desarrollar en los estudiantes estrategias de reflexión sobre lo que vienen aprendiendo; y Fernández (2011) agrega que el ser evaluado debe ser sinónimo de sentirse acompañado en el proceso de aprender, y la esencia de estos conceptos no deben cambiar y deben ser aplicados a todo nivel en educación. De forma similar, los resultados de la primera variable pueden ser comparadas con el trabajo de Fernández (2021), donde se obtuvo un nivel de correlación de 0,608 el cual se interpretó como directa y moderada, entre las competencias digitales y la evaluación formativa, dando un

mayor respaldo a lo señalado en el presente trabajo donde es fuerte la relación que logró la educación híbrida y la evaluación orientada a los procesos de aprendizaje dentro de una casa de estudios superior. También podemos contrastar los resultados con el trabajo de Escalona & Fumero (2021) en la cual sus resultados donde más del 96% de estudiantes aseguran que el aprendizaje híbrido por medio de estrategias de evaluación socioformativas potencia los aprendizajes.

El modelo híbrido permite a los alumnos realizar un proceso de autoevaluación y evaluación conjunta. La alfabetización digital en el mundo de la educación es motivo para reconsiderar el alcance y finalidad de la educación como medio de justicia social. La forma en que los estudiantes aprenden y en la que participan. Esta educación no siempre es integral y no siempre es justa, pero con el fomento de una evaluación orientada a los procesos de aprendizaje se convierte en una forma de ver la educación manteniendo un alto propósito que reclaman la población estudiantil.

En relación con la hipótesis específica 2, se ha demostrado que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho Spearman = 0,535 y con un valor de significancia = 0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio. Fácilmente estos resultados pueden ser comparados con los resultados hallados por Garro (2021) quien tuvo por objetivo encontrar la relación entre la docencia universitaria y el uso de las redes sociales. El estudio logró un nivel de correlación muy alto y positivo de 0,89, que difiere en porcentajes pero que buscaron explorar en la importancia de la anti-evaluación y es aquí donde juega un papel crucial el rol del docente universitario. Castejón et al. (2015) aborda el tema, brindando luces sobre los factores que intervienen en la complejidad y la justicia de un sistema evaluativo. Y como el principio de justicia se puede perder de vista sino entendemos que las evaluaciones deben responder a necesidades y realidades del que va a ser evaluados, por ello que muchas veces en vez de ser evaluaciones se convierten en anti-evaluaciones porque van en contra del estudiante.

De forma contraria, en el trabajo de Otero et al. (2020) no existe relación alguna entre el volumen de trabajo por medio del Flipped Learning y las calificaciones académicas dentro de un marco formativo. Interpretado de otra forma, el número considerable de horas en una educación a distancias no determina el éxito en las evaluaciones de los estudiantes. En palabras de Furtak (2012) muchos docentes solo usan la evaluación para fines de promoción, dejando de aprovechar las oportunidades que este proceso brinda por medio de cualquier modalidad, ya sea presencial o a distancia. Una interpretación genuina de entender la anti-evaluación se desliga de lo que realmente es la evaluación.

En muchos casos, en papeles de jueces, representando un ejercicio incorrecto en la función democrática, que, con la generosidad incorrecta, indica una intención de no renovar la educación, donde no permite a los estudiantes pensar en los problemas, sino logran los objetivos propuestos. Debería incorporarse un sistema de calificación realmente efectivo, que no se convierta en enemigo del mismo sistema (anti-evaluación), sino que sea formativo que permite romper con el tradicional mecanismo de calificación en los que se clasifican, basado en la memorización fuera de todo contexto y la formación debe ser una actividad sistemática y continua con el objetivo principal de proporcionar la información necesaria para mejorar el proceso educativo.

En la hipótesis específica 3, se ha demostrado que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho Spearman = 0,523 y con un valor de significancia = 0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio. Estos resultados pueden ser comparados con los hallazgos de Fuster (2021), investigación en la cual intervinieron las competencias digitales de los docentes y la evaluación formativa. En esta investigación se pudo demostrar un nivel de correlación significativa y moderada de 0.5636, donde los docentes encuestados, señalaron tener un manejo medio de las competencias digitales, así como la facilidad para la creación de contenidos digitales, requisitos mínimos para trabajar en un entorno híbrido y los mismos que no les permitía cumplir con una

evaluación planificada para poder acompañar a los estudiantes en el proceso de su aprendizaje.

Los hallazgos del trabajo traen a la discusión la necesidad e importancia de desarrollar una evaluación planificada, tal como lo señalan Castejón et al. (2015) y Morales (2004) donde la falta de conocimiento de los criterios de evaluación por el estudiante hace que el proceso sea más complejo y desconocido, puesto que los criterios guiarán el aprendizaje del alumnado, ayudará a que autorregulen sus actuaciones como que se planteen objetivos y metas más claras y alcanzables. Esta situación de falta de organización en la que recaen muchos docentes empuja a los estudiantes a formar parte de un proceso de aprendizaje donde una tarea se encuentra sin objetivos claros. A esto Gimeno (2012) agrega que los docentes deben prestar mayor atención a las metodologías y sistemas de evaluación que se utilizan en la educación superior, precisamente por la formación potenciales profesionales, que deben tener la capacidad de analizar situaciones como tomar decisiones.

En el trabajo de Vaughan (2020) sobre el aprendizaje híbrido y la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, más del 80% de los encuestados señalan la importancia de que los docentes bridan en forma clara los objetivos individuales de la evaluación por lo que consideran que rechazan en todas las formas una evaluación. Más del 80% de los estudiantes estuvo de acuerdo con la forma clara de los docentes de comunicar los objetivos individuales e la evaluación bajo los principios del diseñar, organizar, facilitar e introducir. Los resultados del trabajo hacen repensar en la importancia de que los cursos Blended y online se maneje bajo una evaluación programadas que facilite a los estudiantes pensar en lo que vienen aprendiendo, como lo vienen haciendo y de qué forma pueden aprender mejor. Esto se ve respaldado por lo señalado por Murueta (2019) quien describe una buena planificación de lo que se busca evaluar por medio de los entornos de aprendizaje híbrido, conlleva a una forma de generar retroalimentación permanente e intercambio de posturas entre los estudiantes, haciendo más ágil la interacción educativa.

Finalmente, en la hipótesis específica 4, se ha demostrado que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Rho Spearman = 0,611 y con un valor de significancia = 0,000; concluyendo que existe una correlación positiva moderada entre las variables en estudio. Estos hallazgos a diferencia del trabajo de Pozo (2020) donde su objetivo fue determinar los efectos del Flipper Learning, se observó un nivel de significancia  $<0.05$  en la cual los encuestados señalan una falta de confianza en los beneficios de este modelo, que de forma reiterada los docentes por una ausencia de las competencias digitales imitaban su puesta en marcha.

Krohn & O'Connor (2005) advierte que el manejar una concepción de que el grado de permanencia de los estudiantes en las aulas garantiza una evaluación exitosa, es caer en concepciones que se buscan descartar del entorno educativo como la obligatoriedad, y dar paso a concepciones o modelos con mayor libertad, pero con conciencia del propio aprendizaje, por lo que la dimensión de la evaluación basada en las asistencias, es desconocer la esencia de una auténtica evaluación formativa, tal como lo señala Anijovich (2017) en la que claramente indica que la evaluación formativa debe ser asumida como una oportunidad para que los estudiantes aprendan a reconocer sus logros y dificultades, y de ellas tomen mejores decisiones como el determinar en qué porcentaje las asistencias son o no son cruciales en su formación.

Este resultado correlacional se justifica sobre todo en lo señalado por Castejón et al. (2015) que es el que define cada una de las dimensiones de la evaluación formativa sobre las cuales se centra la investigación y que se encuentra suficiente evidencia en los hallazgos del presente trabajo en lo que el señalaba que la evaluación formativa debe ser asumida no solo como la verificación de los resultados de aprendizaje sino que la evaluación es un elemento de mejora y ayuda permanente en todo el proceso. Los estudiantes evaluados en el estudio valoran en forma positiva la evaluación formativa por medio del uso de los entornos híbridos y destacan que existen elementos que deben ser revisados en una y otra medida para el beneficio de los grupos escolares y cumplan estas herramientas con el fin para el cual fueron creadas.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera** Se determinó que existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,610 y un nivel de significancia = 0,000; por lo que un mejor manejo de la educación híbrida garantizará una óptima evaluación formativa en estudiantes de una universidad.

**Segunda** Se determinó que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,614 y un nivel de significancia = 0,000, por lo que un mejor manejo de la educación híbrida garantizará una óptima evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad.

**Tercera** Se determinó que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,535 y un nivel de significancia = 0,000, por lo que un mejor manejo de la educación híbrida garantizará evitar una anti-evaluación en estudiantes de una universidad.

**Cuarta** Se determinó que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,523 y un nivel de significancia = 0,000, por lo que un mejor manejo de la educación híbrida garantizará evitar una evaluación no planificada en estudiantes de una universidad.

**Quinta** Se determinó que existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022, con un nivel de correlación de Spearman positiva moderada de 0,611 y un nivel de significancia = 0,000, por lo que un mejor manejo de la educación híbrida garantizará evitar un mal uso de la evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera** Se sugiere a las autoridades de la casa de estudio superior, promover una cultura educativa a través de sus capacitaciones permanentes al personal docente, con la finalidad de que fluya la educación híbrida y la evaluación formativa.
- Segunda** Se sugiere a los docentes de la casa de estudio superior, mantener una actualización permanente sobre los cambios educativos, a través de los círculos de interaprendizaje educativo, con la finalidad de que estén preparados acorde a los nuevos tiempos y demandas educativas en beneficio de los estudiantes.
- Tercera** Se sugiere a los estudiantes de la casa de estudio superior, demandar a su institución un servicio de calidad, a través del equipamiento y herramientas completas con la finalidad de que les permita desarrollar un aprendizaje óptimo y que responda a los nuevos tiempos.
- Cuarta** Se recomienda a los docentes de la casa de estudio superior, aplicar diferentes canales de información como las redes sociales: WhatsApp, Telegram, Facebook así mismo plataformas Learning (Google Drive, Classroom, Moodle) para llegar de forma sincrónica y asincrónica a los estudiantes.
- Quinta** Se recomienda a los docentes la casa de estudios superior, intercambiar saberes y experiencias, tanto a nivel individual como colectivo, que es fundamental en una evaluación formativa.

## REFERENCIAS

- Amiel, J. (2014). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Perú: Universidad Científica del Sur.
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de la educación*, 2(1), pp. 31-38. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/32/30>
- Arias, F. (2017). Obsolescencia de las referencias citadas: un mito académico persistente en la investigación universitaria venezolana. *E-Ciencias de la Información*, 7(1), 78-90.
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis: guía para la elaboración*. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2236>
- Banados, E. (2006). *A Blended-learning Pedagogical Model for Teaching and Learning EFL Successfully Through an Online Interactive Multimedia Environment*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción. <http://dx.doi.org/10.1558/cj.v23i3.533-550>
- Barreto, C. (2007). *Estadística Básica Aplicaciones*. (1a. ed). Universidad Los Ángeles de Chimbote. <http://files.uladech.edu.pe/docente/32765808/libro-estadisticabasicaaplicaciones-r.pdf>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126. <http://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462/307>
- Brown, C. y Salmi, J. (2020). Putting fairness at the heart of higher education University World News. *The Global Window on Higher Education*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200417094523729>
- Brown, S., y Glasner, A. (Eds.) (2007). *Assessment Matters in Higher Education*. Buckingham: Open University Press). Madrid: Narcea.
- Cabrales, B. (2022). *Modelo Blended Learning para mejora de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en un instituto de la ciudad de Chulucana 2021*. Universidad Privada César Vallejo.

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82408/Cabral  
es\\_ABMD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82408/Cabral_es_ABMD-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Castejón, F., Santos, M. y Palacios, A. (2015). Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, vol. 15 (58) pp. 245-267. [Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/artescala566.htm](http://cdeporte.rediris.es/revista/revista58/artescala566.htm)
- Chavarría, M. y Martínez, R. (2015). *Incidencia de los recursos tecnológicos en el desarrollo de las competencias de los estudiantes de 5to año, turno vespertino del "Centro Escolar José de la Cruz Mena", en el departamento de Managua, municipio de Managua Distrito I en el II semestre del Managua*. Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua. <https://repositorio.unan.edu.ni/2324/1/71949.pdf>
- Chavarría, S. (2016). *Justificación de la investigación*. Madrid: Files. Recuperado de: <https://sachavarriapuga-net.webnode.es/files/200000026-4f608505a7/Justificaci%C3%B3n.pdf>
- Chen, E. & Salas, S. (2019). Referentes curriculares para la toma de decisiones en materia de planes de estudio de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 130-160. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582019000300130&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582019000300130&script=sci_arttext)
- Clark, I. (2012). Formative assessment: Assessment is for self-regulated learning. *Educational Psychology Review*, 24(2), 205–249. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9191-6>
- CONCYTEC, C. (2018). *Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+ d)*. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2187>
- Consejo Europeo (2000). *Conclusiones de la presidencia*. [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)
- Cook, T. y Reichardt, C. (2005). *Beyond Qualitative versus Quantitative Methods*. pp. 7-32. Madrid: Morata S.A. [https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/Cook Reichardt.pdf](https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/12de20/Cook_Reichardt.pdf)
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid. McGraw-Hill.

<https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/metodologc3ada-y-tc3a9cnicas-de-investigac3b3n-social-piergiorgio-corbetta.pdf>

- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. [https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia\\_investigacion.pdf](https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf)
- Cowie, B. (2012). Focusing on the classroom: Assessment for learning. In B. J. Fraser, K. G. Tobin, & C. J. McRobbie (Eds.), *Second international handbook of science education* (pp. 679–690). Dordrecht: Springer.
- Eradze, M., Dipace, A. and Limone, P. (2020). Hybrid Flexible Learning with MOOCs: A Proposal to Reconceptualize the COVID19 Emergency Beyond the Crisis 2020 *IEEE Learning With MOOCS (LWMOOCS)*. pp. 174-179, doi: 10.1109/LWMOOCS50143.2020.9234358
- Escalona, I. & Fumero, A. (2021). Sistematización de los resultados científicos en la formación de docentes para la primera infancia. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(2), 123-137. <http://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/100/330>
- Estrada, E. & Mamani, M. (2021). Competencia digital y variables sociodemográficas en docentes peruanos de educación básica regular. *Revista San Gregorio*, 1(45), 1-16. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i45.1502>
- Fallas, J., Guzmán, A. & Murillo, G. (2014). Evaluación de competencias y módulos en un currículo innovador: El caso de la licenciatura en Diseño y Desarrollo de Espacios Educativos con TIC de la Universidad de Costa Rica. *Perfiles Educativos*, 36(143), 67-85. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70610-5](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70610-5)
- Fernández, A. (2011). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 8(1), 11-34. <https://riunet.upv.es/handle/10251/141755>
- Fernández, F. (2021). *Competencias digitales y su influencia en la evaluación formativa en docentes de la Institución Educativa Virgen de Fátima, Cusco - 2021*. Universidad Privada César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78711/Fernandez\\_AF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78711/Fernandez_AF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Furtak, E. (2012). Linking a learning progression for natural selection to teachers' enactment of formative assessment. *Journal of Research in Science Teaching*, 49(9), 1181–1210. Doi: 10.1002/tea.21054
- Fuster, W. (2021). *Competencias digitales y evaluación formativa en docentes de la Escuela de Administración de Empresas, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021.*  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65066/Fuster\\_ZWY-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65066/Fuster_ZWY-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- García, L. (2004). *Blended learning ¿enseñanza y aprendizaje integrados?* Barcelona, España: BENED. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:333/editorialoctubre2004.pdf>
- García, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia.*  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/190710>
- Garrison, D. & Vaughan, N. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines.* John Wiley & Sons.
- Garro, V. (2021). *Didáctica universitaria y el uso de las redes sociales por los estudiantes de la especialidad de Telecomunicaciones e Informática en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.*  
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5978/Vilos%20OGARRO%20DE%20LA%20CRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gimeno, J. (2012). ¿Por qué habría de renovarse la enseñanza en la Universidad? *Innovación en la universidad. Prácticas, políticas y retóricas* (pp. 27-52). Graó.
- González, E., Rodríguez, M. & Minyety, M. (2021). Evaluación de la educación universitaria en República Dominicana. *Formación universitaria*, 14(2), 13-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000200013>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2017). *Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico.*  
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

- Hurtado, F. (2020). *Planificación y evaluación curricular: Elementos fundamentales en el proceso educativo*. Baquisimeto, Venezuela: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". <https://orcid.org/0000-0002-2130-5781>
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2021). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Ficha informativa 693. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373982.locale=es>
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1997). La evaluación como instrumento para mejorar el proceso de aprendizaje de las ciencias. En L.D. Carmen (Ed.). *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria* (pp. 155-199). Barcelona: ice Universidad de Barcelona, Editorial Horsori.
- Kitahara, R., Westfall, F., & Mankelwicz, J. (2011). New, multi-faceted hybrid approaches to ensuring academic integrity. *Journal of Academic and Business Ethics*, 3, 1. <https://www.researchgate.net/publication/242550420>
- Krohn, G. & O'Connor, C. (2005). Student effort and performance over the semester. *Journal of Economic Education*, 36 (1), 3-28. <https://doi.org/10.3200/JECE.36.1.3-28>
- Martín, A., (2018). *Blended Learning en Educación Superior: Perspectivas de innovación y cambio*. Madrid, España: Editorial Síntesis S.A. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=570534>  
[http://opac.unellez.edu.ve/doc\\_num.php?explnum\\_id=1693](http://opac.unellez.edu.ve/doc_num.php?explnum_id=1693)
- MINEDU (2021). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital. El sistema universitario frente al COVID-19 durante 2020 y 2021*. <https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/universidad-publica-covid-19-minedu.pdf>
- Minedu. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria*. Lima.
- Morales, J. (2004). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria*. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf.PDF>
- Morales, J., & Ruiz, M. (2015). El debate en torno al concepto de competencias. *Investigación en Educación Médica*, 4(13), 36-41. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(15\)72167-8](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(15)72167-8)

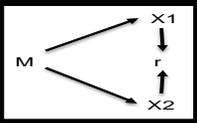
- Neill, D., y Cortez, L. (2017). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Machala, Ecuador: Utmach. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiacionCientifica.pdf>
- ONU (2018). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Otero, F., Palomino, C., Bernal, A. y Gálvez, J. (2020). Flipped learning y evaluación formativa: carga de trabajo del estudiante en la enseñanza universitaria. *Revista de Psicología, Ciencias de la Educación*, Vol. 38, Núm. 2, p. 33-40. <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.2.33-40>
- Pozo, S. (2020). *Análisis correlacional de los factores incidentes en el profesorado durante la aplicación del flipped learning*. España: Universidad De Granada. Recuperado de: URL: <http://hdl.handle.net/10481/63944>
- Rama, C. (2021). *La nueva educación híbrida*. <http://132.247.70.169/handle/Rep-UDUAL/202>
- Resolución N° 1237-2020-R-UNE. (28 de septiembre del 2020). [http://www.une.edu.pe/transparencia/informacion/DIRECTIVAS/2020/Resolucion\\_1237-2020-R-UNE.pdf](http://www.une.edu.pe/transparencia/informacion/DIRECTIVAS/2020/Resolucion_1237-2020-R-UNE.pdf)
- Rios, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Málaga: Servicios Académicos intercontinentales S.L. <https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/1662.pdf>
- Sánchez, C. (2019). Estrategias innovadoras en la planificación curricular, un reto de la educación contemporánea. *Rehuso: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(3), 39-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047173>
- Santuario, A. (2020). *Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada*. [http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE\\_UNAM/541/1/AlcantaraA\\_2020\\_Educacion\\_superior\\_y\\_covid.pdf](http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/541/1/AlcantaraA_2020_Educacion_superior_y_covid.pdf)
- Segura, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 42(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>

- Suskie, L. (2002). Fair assessment practices: Giving students equitable opportunities to demonstrate learning. *AAHE BULLETIN*, 52(9), 7 - 9. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.540.9919&rep=rep1&type=pdf>
- Tejedor, S., & Pérez, J. (2016). Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología. *Ideas para aprender a aprender*, 1-342.
- Turpo, O. (2018). *Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning*. Lima, Perú: Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://revistas.um.es/red/article/view/234261>
- Ubeda, G. (2021). *Modelo de aprendizaje inverso y didáctica universitaria con maestrías de la mención Docencia Universitaria del primer ciclo en la Universidad "Enrique Guzmán y Valle", Lima, 2019*. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5966/Gerardo%20Jos%C3%A9%20UBEDA%20BACA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNE "Enrique Guzmán y Valle" (diciembre del 2017). *La educación en la era digital*. [UNE Informa] Año 2, N° 19. <http://www.une.edu.pe/images/BOLETIN-UNE-INFORMA-19.pdf>
- Valencia, J. & Vargas, M. (2022). Desarrollo sostenible de competencias del docente universitario: tendencia actual para la calidad educativa. *Maestro y Sociedad*, 19(1), 208–227. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5493>
- Vaughan, N. (2020). Aprendizaje híbrido y participación de los estudiantes: ¿Cuál es la conexión? *Educación Superior*, 19(30), 97-115. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/499/4992185003/html/>
- Villarán, A. (2017). *El mito de la caverna de Platón en la educación*. Campinas, Huaruljos. Universidad Unicamp. <https://doi.org/10.18528774/448x.2010.7.117>
- Williamson, B., Eynon, R. and Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114. <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>

Zambrano, G., Moreira, M., Morales, F., & Amaya, D. (2021). *Recursos virtuales como herramientas didácticas aplicadas en la educación en situación de emergencia*. Quito, Ecuador: Polo del conocimiento.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927025>

## ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

<b>Título:</b> Educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022. <b>Autora:</b> Aguilar Malhaber, Bertha Lindaura			
Problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología
<b>Problema general</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	<b>Tipo de investigación:</b> Básica <b>Nivel de investigación:</b> Descriptivo correlacional <b>Diseño y esquema de investigación:</b> No experimental  <p><b>Donde:</b>  M= Muestra  X1= Variable educación híbrida  r = Correlación  X2= Variable evaluación formativa</p> <p><b>Variable 1:</b> Educación híbrida.  <b>Dimensiones:</b>  Planificación curricular.  Recursos tecnológicos disponibles.  Utilización de recursos.  <b>Variable 2:</b> Evaluación formativa.  <b>Dimensiones:</b>  Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje.  Anti-evaluación.  Evaluación no planificada.  Evaluación basada en las asistencias</p> <p><b>Muestra:</b> 118 estudiantes universitarios del I ciclo de la facultad de Ciencias Sociales de una Universidad Pública.  <b>Técnica:</b> Encuesta.  <b>Instrumento:</b> Cuestionario.</p>
¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?	Determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.	Existe una correlación positiva entre educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.	
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis específicas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?,</li> <li>- ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?,</li> <li>- ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?</li> <li>- ¿De qué manera se correlaciona educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Determinar la correlación entre educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Determinar la correlación entre educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación orientada a los procesos de aprendizaje en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y anti-evaluación en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación no planificada en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> <li>- Existe una correlación positiva entre la educación híbrida y evaluación basada en las asistencias en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022.</li> </ul>	

## Anexo 2: Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición					
Educación híbrida	Martín (2018), señala que la educación híbrida también conocida como el b-learning es una estrategia metodológica en la que confluyen las ventajas de la enseñanza presencial y los recursos e-learning para crear un entorno educativo que responda las actuales necesidades de los estudiantes.	La variable educación híbrida será medida a través del cuestionario tipo Likert de 25 ítems sobre la planificación curricular, recursos tecnológicos disponibles y utilización de recursos.	La planificación curricular.	- Programación del syllabus. - Administración de recursos.	Ordinal					
			Recursos tecnológicos disponibles.	- Disponibilidad - Accesibilidad - Conectividad						
				Utilización de recursos.		- Plataformas virtuales. - Bibliotecas virtuales - Sistemas de gestión web - Comunidades web				
			Evaluación formativa	Castejón et al. (2015), señalan que la evaluación formativa busca que el estudiante universitario pueda verificar el resultado del proceso de su aprendizaje y no sólo el resultado, tratando la evaluación como sinónimo de calificación.		La variable evaluación formativa será medida a través del cuestionario tipo Likert de 28 ítems sobre Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, anti-evaluación, evaluación no planificada y evaluación basada en las asistencias.	Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje.	- Tipo de aprendizaje - Motivación - Responsabilidad - Retroalimentación - Seguimiento	Ordinal	
								Anti-evaluación.		- Complejidad - Justicia del sistema - Objetividad - Correcciones
										Evaluación no planificada.
Evaluación basada en las asistencias.	- Continuidad - Obligatoriedad									

### Anexo 3: Instrumento de recolección de datos

#### CUESTIONARIO: EDUCACIÓN HÍBRIDA

El presente instrumento forma parte del trabajo de investigación que lleva como título “**Educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022**”.

Indicaciones: Estimado estudiante, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las afirmaciones que se les presentan son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas ya que sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre la Educación Híbrida que brinda su casa de estudios. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, para las cuales se le solicita marcar con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
<b>Dimensión 1. Planificación curricular</b>					
1. Las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje que brinda la institución superior están planificadas en entornos virtuales.					
2. El syllabus de la institución superior comprende actividades presenciales, semipresenciales y remotas para el logro de competencias.					
3. En la institución superior utilizan adecuadamente las herramientas digitales en la evaluación de aprendizajes.					
4. Las herramientas digitales que utiliza la institución superior en la evaluación de aprendizajes se acomodan a las condiciones de servicio educativo que recibe.					
5. El sistema intranet de la institución superior está implementada con todos los recursos administrativos que le ayudan en su gestión (Matrícula, Informe académico, etc).					
6. Recibe de la institución superior materiales como audios, videos y diapositivas que le apoyen en el desarrollo de sus clases sincrónicas y asincrónicas.					
7. La institución superior promueve el uso de aplicaciones como WhatsApp, Classroom, Facebook o Telegram para compartir material de retroalimentación.					
8. Las aplicaciones seleccionadas por la institución superior para realizar la retroalimentación su adecuadas.					

<b>Dimensión 2. Recursos tecnológicos disponibles</b>	1	2	3	4	5
9. La institución superior posibilita a través de las plataformas en la modalidad remota, el acceso a la sesión de aprendizaje, exámenes, biblioteca, etc.					
10. Los entornos digitales utilizados por la institución superior, permiten un acceso fácil para encontrar información que busca.					
11. En la institución superior usan almacenamiento en la nube como Google drive para guardar archivos y compartir de manera segura entre estudiantes y docentes.					
12. En la institución superior disponen de los recursos necesarios para acceder a las plataformas en todo momento.					
13. Es fácil navegar por las plataformas educativas que la institución superior brinda.					
14. La institución superior cuenta con canales como web, intranet y otros que me permiten establecer contacto con toda la comunidad educativa.					
15. No tienen problemas para mantener la conexión cuando hace uso de medios remotos que la institución superior brinda.					
16. Comparten material académico a través de las plataformas educativas de la institución superior (Intranet, Web, Classroom, etc).					
<b>Dimensión 3. Utilización de recursos</b>	1	2	3	4	5
17. La institución superior ha implementado plataformas educativas asincrónicas donde puedo complementar mi formación.					
18. Los recursos disponibles en las plataformas educativas de la institución superior me permiten desarrollar trabajos mejor estructurados.					
19. La institución superior cuenta con material bibliográfico (libros, revistas, artículos, etc) a los que puedo acceder de forma virtual.					
20. El material bibliográfico disponible en las plataformas educativas de institución superior me ayuda en el cumplimiento de las actividades educativas, como tareas, repases e investigación.					
21. Es fácil administrar mi formación educativa en los entornos virtuales de la institución superior.					
22. Poseo un perfil personal con información de usuario dentro de la plataforma de la institución superior.					
23. En las plataformas que la institución superior ofrece encuentro entornos sociales de aprendizaje en los que se abordan temas concernientes a la carrera profesional.					
24. La institución superior ofrece espacios virtuales de foros y grupos donde complemento en forma activa, mi formación y análisis crítico.					

## CUESTIONARIO: EVALUACIÓN FORMATIVA

El presente instrumento forma parte del trabajo de investigación que lleva como título **“Educación híbrida y evaluación formativa en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2022”**.

Indicaciones: Estimado estudiante, el cuestionario que se le proporciona es anónimo y sus posibles respuestas a las afirmaciones que se les presenta son confidenciales, así que le agradeceremos de antemano su participación y su sinceridad al responderlas ya que sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre la Evaluación Formativa que brinda su casa de estudios. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, para las cuales se le solicita marcar con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

<b>Nada</b>	<b>Poco</b>	<b>Algo</b>	<b>Bastante</b>	<b>Mucho</b>
1	2	3	4	5

DIMENSION/PREGUNTAS	VALORACION				
<b>Dimensión 1 Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje</b>	1	2	3	4	5
01. En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay interrelación entre la teoría y la práctica.					
02. La evaluación formativa que promueve la institución superior permite aprendizajes funcionales y significativos.					
03. En la evaluación formativa que promueve la institución superior donde estudia se aprende mucho más.					
04. La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso de aprendizaje más motivador.					
05. La evaluación formativa que promueve la institución superior requiere de usted mayor responsabilidad.					
06. La evaluación formativa que promueve la institución superior plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa.					
07. En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades.					
08. En la evaluación formativa que promueve la institución superior mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno).					
<b>Dimensión 2. Anti-evaluación</b>	1	2	3	4	5
09. La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso muy complejo.					

10.La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso poco claro.					
11.La evaluación formativa que promueve la institución superior es injusta frente a otros procesos de evaluación					
12.La evaluación formativa que promueve la institución superior no responde a las necesidades reales de aprendizajes de los estudiantes.					
13.La evaluación formativa que promueve la institución superior genera inseguridad, incertidumbre y dudas sobre que hay que realizar.					
14.La evaluación formativa que promueve la institución superior no brinda explicaciones claras de lo que se quiere evaluar.					
15.La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda correcciones que han sido poco claras.					
16.La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda una valoración del trabajo en forma subjetiva.					
<b>Dimensión 3. Evaluación no planificada</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
17.La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera la acumulación de mucho trabajo al final.					
18.La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera una desproporción entre los trabajos y los créditos.					
19.La evaluación formativa que promueve la institución superior Exige un mayor esfuerzo.					
20.La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior dificulta el trabajo en grupo.					
<b>Dimensión 4. Evaluación basada en la asistencia</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
21.La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia en forma continua del estudiante.					
22.La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia para realizar el seguimiento del estudiante.					
23.La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia obligatoria.					
24.La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia reglamentada para garantizar los objetivos del curso.					

## FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

⚙ Nombre:	Cuestionario de educación híbrida
⚙ Objetivo	Recopilar información sobre educación híbrida.
⚙ Autor:	César Arenas Charri
⚙ Adaptación:	Aguilar Malhaber Bertha Lindaura
⚙ Administración:	Individual
⚙ Duración:	20 minutos
⚙ Unidad de análisis:	Estudiantes universitarios del I ciclo de la facultad de Ciencias Sociales.
⚙ Ámbito de aplicación:	Universidad Pública.
⚙ Técnica	Encuesta
⚙ Significación:	0,751

## FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

⚙ Nombre:	Cuestionario de evaluación formativa
⚙ Objetivo	Recopilar información sobre la evaluación formativa
⚙ Autor:	Castejón Oliva, F.; Santos Pastor, M. y Palacios Picos, A.
⚙ Adaptación:	Aguilar Malhaber Bertha Lindaura
⚙ Administración:	Individual
⚙ Duración:	20 minutos
⚙ Unidad de análisis:	Estudiantes universitarios del I ciclo de la facultad de Ciencias Sociales.
⚙ Ámbito de aplicación:	Universidad Pública.
⚙ Técnica	Encuesta
⚙ Significación:	0,734

## BAREMOS

### Variable 1: Educación híbrida

<b>Niveles</b>	<b>Variable 1 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 1 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 2 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 3 [Intervalos]</b>
Ineficiente	24-64	8-19	8-19	8-19
Moderado	65-105	20- 31	20- 31	20- 31
Eficiente	106-120	32-40	32-40	32-40

### Variable 2: Evaluación formativa

<b>Niveles</b>	<b>Variable 2 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 1 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 2 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 3 [Intervalos]</b>	<b>Dimensión 4 [Intervalos]</b>
Ineficiente	24-64	8-19	8-19	4-9	4-9
Moderado	65-105	20- 31	20- 31	10-15	10-15
Eficiente	106-120	32-40	32-40	16-20	16-20

#### Anexo 4: Formatos de validación por juicio de expertos

##### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN HÍBRIDA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Planificación curricular</b>							
1.	Las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje que brinda la institución superior están planificadas en entornos virtuales.	X		X		X		
2.	El syllabus de la institución superior comprende actividades presenciales, semipresenciales y remotas para el logro de competencias.	X		X		X		
3.	En la institución superior utilizan adecuadamente las herramientas digitales en la evaluación de aprendizajes.	X		X		X		
4.	Las herramientas digitales que utiliza la institución superior en la evaluación de aprendizajes se acomodan a las condiciones de servicio educativo que recibe.	X		X		X		
5.	El sistema intranet de la institución superior está implementada con todos los recursos administrativos que le ayudan en su gestión (Matrícula, Informe académico, etc).	X		X		X		
6.	Recibe de la institución superior materiales como audios, videos y diapositivas que le apoyen en el desarrollo de sus clases sincrónicas y asincrónicas.	X		X		X		
7.	La institución superior promueve el uso de aplicaciones como WhatsApp, Classroom, Facebook o Telegram para compartir material de retroalimentación.	X		X		X		
8.	Las aplicaciones seleccionadas por la institución superior para realizar la retroalimentación su adecuadas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Recursos tecnológicos disponibles</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
9.	La institución superior posibilita a través de las plataformas en la modalidad remota, el acceso a la sesión de aprendizaje, exámenes, biblioteca, etc.	X		X		X		
10.	Los entornos digitales utilizados por la institución superior, permiten un acceso fácil para encontrar información que busca.	X		X		X		
11.	En la institución superior usan almacenamiento en la nube como Google drive para guardar archivos y compartir de manera segura entre estudiantes y docentes.	X		X		X		
12.	En la institución superior disponen de los recursos necesarios para acceder a las plataformas en todo momento.	X		X		X		
13.	Es fácil navegar por las plataformas educativas que la institución superior brinda.	X		X		X		

14.	La institución superior cuenta con canales como web, intranet y otros que me permiten establecer contacto con toda la comunidad educativa.	X		X		X	
15.	No tienen problemas para mantener la conexión cuando hace uso de medios remotos que la institución superior brinda.	X		X		X	
16.	Comparten material académico a través de las plataformas educativas de la institución superior (Intranet, Web, Classroom, etc).	X		X		X	
<b>DIMENSIÓN 3: Utilización de recursos</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
17.	La institución superior ha implementado plataformas educativas asincrónicas donde puedo complementar mi formación.	X		X		X	
18.	Los recursos disponibles en las plataformas educativas de la institución superior me permiten desarrollar trabajos mejor estructurados.	X		X		X	
19.	La institución superior cuenta con material bibliográfico (libros, revistas, artículos, etc) a los que puedo acceder de forma virtual.	X		X		X	
20.	El material bibliográfico disponible en las plataformas educativas de institución superior me ayuda en el cumplimiento de las actividades educativas, como tareas, repases e investigación.	X		X		X	
21.	Es fácil administrar mi formación educativa en los entornos virtuales de la institución superior.	X		X		X	
22.	Poseo un perfil personal con información de usuario dentro de la plataforma de la institución superior.	X		X		X	
23.	En las plataformas que la institución superior ofrece encuentro entornos sociales de aprendizaje en los que se abordan temas concernientes a la carrera profesional.	X		X		X	
24.	La institución superior ofrece espacios virtuales de foros y grupos donde complemento en forma activa, mi formación y análisis crítico.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. **Mgtr. Maria Isabel Valerio Doria**

**DNI: 07504735**

Especialidad del validador: **Psicología Educativa.**

**21 de mayo del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**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.**

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay interrelación entre la teoría y la práctica.	X		X		X		
2	La evaluación formativa que promueve la institución superior permite aprendizajes funcionales y significativos.	X		X		X		
3	En la evaluación formativa que promueve la institución superior donde estudia se aprende mucho más.	X		X		X		
4	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso de aprendizaje más motivador.	X		X		X		
5	La evaluación formativa que promueve la institución superior requiere de usted mayor responsabilidad.	X		X		X		
6	La evaluación formativa que promueve la institución superior plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa.	X		X		X		
7	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades.	X		X		X		
8	En la evaluación formativa que promueve la institución superior mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno).	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2:</b> Anti-evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
9	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso muy complejo.	X		X		X		
10	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso poco claro.	X		X		X		
11	La evaluación formativa que promueve la institución superior es injusta frente a otros procesos de evaluación	X		X		X		

12	La evaluación formativa que promueve la institución superior no responde a las necesidades reales de aprendizajes de los estudiantes.	X		X		X		
13	La evaluación formativa que promueve la institución superior genera inseguridad, incertidumbre y dudas sobre que hay que realizar.	X		X		X		
14	La evaluación formativa que promueve la institución superior no brinda explicaciones claras de lo que se quiere evaluar.	X		X		X		
15	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda correcciones que han sido poco claras.	X		X		X		
16	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda una valoración del trabajo en forma subjetiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3:</b> Evaluación no planificada	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
17	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera la acumulación de mucho trabajo al final.	X		X		X		
18	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera una desproporción entre los trabajos y los créditos.	X		X		X		
19	La evaluación formativa que promueve la institución superior Exige un mayor esfuerzo.	X		X		X		
20	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior dificulta el trabajo en grupo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4.</b> Evaluación basada en la asistencia	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
21	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia en forma continua del estudiante.	X		X		X		
22	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia para realizar el seguimiento del estudiante.	X		X		X		
23	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia obligatoria.	X		X		X		

24	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia reglamentada para garantizar los objetivos del curso.	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Mgtr. Maria Isabel Valerio Doria**

**DNI: 07504735**

**Especialidad del validador: Psicología Educativa.**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**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

**21 de mayo del 2022**

**Firma del Experto Informante.**

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN HÍBRIDA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Planificación curricular</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
25.	Las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje que brinda la institución superior están planificadas en entornos virtuales.	X		X		X		
26.	El syllabus de la institución superior comprende actividades presenciales, semipresenciales y remotas para el logro de competencias.	X		X		X		
27.	En la institución superior utilizan adecuadamente las herramientas digitales en la evaluación de aprendizajes.	X		X		X		
28.	Las herramientas digitales que utiliza la institución superior en la evaluación de aprendizajes se acomodan a las condiciones de servicio educativo que recibe.	X		X		X		
29.	El sistema intranet de la institución superior está implementada con todos los recursos administrativos que le ayudan en su gestión (Matrícula, Informe académico, etc).	X		X		X		
30.	Recibe de la institución superior materiales como audios, videos y diapositivas que le apoyen en el desarrollo de sus clases sincrónicas y asincrónicas.	X		X		X		
31.	La institución superior promueve el uso de aplicaciones como WhatsApp, Classroom, Facebook o Telegram para compartir material de retroalimentación.	X		X		X		
32.	Las aplicaciones seleccionadas por la institución superior para realizar la retroalimentación su adecuadas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Recursos tecnológicos disponibles</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
33.	La institución superior posibilita a través de las plataformas en la modalidad remota, el acceso a la sesión de aprendizaje, exámenes, biblioteca, etc.	X		X		X		

34.	Los entornos digitales utilizados por la institución superior, permiten un acceso fácil para encontrar información que busca.	X		X		X		
35.	En la institución superior usan almacenamiento en la nube como Google drive para guardar archivos y compartir de manera segura entre estudiantes y docentes.	X		X		X		
36.	En la institución superior disponen de los recursos necesarios para acceder a las plataformas en todo momento.	X		X		X		
37.	Es fácil navegar por las plataformas educativas que la institución superior brinda.	X		X		X		
38.	La institución superior cuenta con canales como web, intranet y otros que me permiten establecer contacto con toda la comunidad educativa.	X		X		X		
39.	No tienen problemas para mantener la conexión cuando hace uso de medios remotos que la institución superior brinda.	X		X		X		
40.	Comparten material académico a través de las plataformas educativas de la institución superior (Intranet, Web, Classroom, etc).	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Utilización de recursos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
41.	La institución superior ha implementado plataformas educativas asincrónicas donde puedo complementar mi formación.	X		X		X		
42.	Los recursos disponibles en las plataformas educativas de la institución superior me permiten desarrollar trabajos mejor estructurados.	X		X		X		
43.	La institución superior cuenta con material bibliográfico (libros, revistas, artículos, etc) a los que puedo acceder de forma virtual.	X		X		X		
44.	El material bibliográfico disponible en las plataformas educativas de institución superior me ayuda en el cumplimiento de las actividades educativas, como tareas, repases e investigación.	X		X		X		
45.	Es fácil administrar mi formación educativa en los entornos virtuales de la institución superior.	X		X		X		

46.	Poseo un perfil personal con información de usuario dentro de la plataforma de la institución superior.	X		X		X		
47.	En las plataformas que la institución superior ofrece encuentro entornos sociales de aprendizaje en los que se abordan temas concernientes a la carrera profesional.	X		X		X		
48.	La institución superior ofrece espacios virtuales de foros y grupos donde complemento en forma activa, mi formación y análisis crítico.	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mgtr. Patricia Gregoria Longa López      **DNI: 29270142**

**Especialidad del validador: Psicología Educativa.**

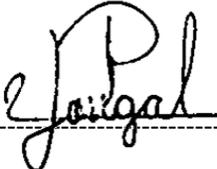
<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**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

**21 de mayo del 2022**

\_\_\_\_\_ 

**Firma del Experto Informante.**

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
25	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay interrelación entre la teoría y la práctica.	X		X		X		
26	La evaluación formativa que promueve la institución superior permite aprendizajes funcionales y significativos.	X		X		X		
27	En la evaluación formativa que promueve la institución superior donde estudia se aprende mucho más.	X		X		X		
28	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso de aprendizaje más motivador.	X		X		X		
29	La evaluación formativa que promueve la institución superior requiere de usted mayor responsabilidad.	X		X		X		
30	La evaluación formativa que promueve la institución superior plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa.	X		X		X		
31	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades.	X		X		X		
32	En la evaluación formativa que promueve la institución superior mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno).	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2:</b> Anti-evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
33	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso muy complejo.	X		X		X		
34	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso poco claro.	X		X		X		
35	La evaluación formativa que promueve la institución superior es injusta frente a otros procesos de evaluación	X		X		X		

36	La evaluación formativa que promueve la institución superior no responde a las necesidades reales de aprendizajes de los estudiantes.	X		X		X		
37	La evaluación formativa que promueve la institución superior genera inseguridad, incertidumbre y dudas sobre que hay que realizar.	X		X		X		
38	La evaluación formativa que promueve la institución superior no brinda explicaciones claras de lo que se quiere evaluar.	X		X		X		
39	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda correcciones que han sido poco claras.	X		X		X		
40	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda una valoración del trabajo en forma subjetiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3:</b> Evaluación no planificada	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
41	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera la acumulación de mucho trabajo al final.	X		X		X		
42	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera una desproporción entre los trabajos y los créditos.	X		X		X		
43	La evaluación formativa que promueve la institución superior Exige un mayor esfuerzo.	X		X		X		
44	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior dificulta el trabajo en grupo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4.</b> Evaluación basada en la asistencia	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
45	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia en forma continua del estudiante.	X		X		X		
46	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia para realizar el seguimiento del estudiante.	X		X		X		
47	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia obligatoria.	X		X		X		

48	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia reglamentada para garantizar los objetivos del curso.	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

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

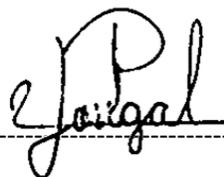
**Apellidos y nombres del juez validador.** Mgtr. Patricia Gregoria Longa López      **DNI: 29270142**

**Especialidad del validador: Psicología Educativa.**

- <sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- <sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- <sup>3</sup>**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

**21 de mayo del 2022**



-----  
**Firma del Experto Informante.**

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EDUCACIÓN HÍBRIDA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Planificación curricular</b>							
49.	Las actividades del proceso de enseñanza y aprendizaje que brinda la institución superior están planificadas en entornos virtuales.	X		X		X		
50.	El syllabus de la institución superior comprende actividades presenciales, semipresenciales y remotas para el logro de competencias.	X		X		X		
51.	En la institución superior utilizan adecuadamente las herramientas digitales en la evaluación de aprendizajes.	X		X		X		
52.	Las herramientas digitales que utiliza la institución superior en la evaluación de aprendizajes se acomodan a las condiciones de servicio educativo que recibe.	X		X		X		
53.	El sistema intranet de la institución superior está implementada con todos los recursos administrativos que le ayudan en su gestión (Matrícula, Informe académico, etc).	X		X		X		
54.	Recibe de la institución superior materiales como audios, videos y diapositivas que le apoyen en el desarrollo de sus clases sincrónicas y asincrónicas.	X		X		X		
55.	La institución superior promueve el uso de aplicaciones como WhatsApp, Classroom, Facebook o Telegram para compartir material de retroalimentación.	X		X		X		
56.	Las aplicaciones seleccionadas por la institución superior para realizar la retroalimentación su adecuadas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Recursos tecnológicos disponibles</b>							
57.	La institución superior posibilita a través de las plataformas en la modalidad remota, el acceso a la sesión de aprendizaje, exámenes, biblioteca, etc.	X		X		X		

58.	Los entornos digitales utilizados por la institución superior, permiten un acceso fácil para encontrar información que busca.	X		X		X		
59.	En la institución superior usan almacenamiento en la nube como Google drive para guardar archivos y compartir de manera segura entre estudiantes y docentes.	X		X		X		
60.	En la institución superior disponen de los recursos necesarios para acceder a las plataformas en todo momento.	X		X		X		
61.	Es fácil navegar por las plataformas educativas que la institución superior brinda.	X		X		X		
62.	La institución superior cuenta con canales como web, intranet y otros que me permiten establecer contacto con toda la comunidad educativa.	X		X		X		
63.	No tienen problemas para mantener la conexión cuando hace uso de medios remotos que la institución superior brinda.	X		X		X		
64.	Comparten material académico a través de las plataformas educativas de la institución superior (Intranet, Web, Classroom, etc).	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Utilización de recursos</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
65.	La institución superior ha implementado plataformas educativas asincrónicas donde puedo complementar mi formación.	X		X		X		
66.	Los recursos disponibles en las plataformas educativas de la institución superior me permiten desarrollar trabajos mejor estructurados.	X		X		X		
67.	La institución superior cuenta con material bibliográfico (libros, revistas, artículos, etc) a los que puedo acceder de forma virtual.	X		X		X		
68.	El material bibliográfico disponible en las plataformas educativas de institución superior me ayuda en el cumplimiento de las actividades educativas, como tareas, repases e investigación.	X		X		X		
69.	Es fácil administrar mi formación educativa en los entornos virtuales de la institución superior.	X		X		X		

70.	Poseo un perfil personal con información de usuario dentro de la plataforma de la institución superior.	X		X		X	
71.	En las plataformas que la institución superior ofrece encuentro entornos sociales de aprendizaje en los que se abordan temas concernientes a la carrera profesional.	X		X		X	
72.	La institución superior ofrece espacios virtuales de foros y grupos donde complemento en forma activa, mi formación y análisis crítico.	X		X		X	

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mgtr. Giuliana Judith Vera Vargas

**DNI:** 40564243

**Especialidad del validador:** Administración de la Educación.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**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

21 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

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

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1:</b> Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
49	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay interrelación entre la teoría y la práctica.	X		X		X		
50	La evaluación formativa que promueve la institución superior permite aprendizajes funcionales y significativos.	X		X		X		
51	En la evaluación formativa que promueve la institución superior donde estudia se aprende mucho más.	X		X		X		
52	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso de aprendizaje más motivador.	X		X		X		
53	La evaluación formativa que promueve la institución superior requiere de usted mayor responsabilidad.	X		X		X		
54	La evaluación formativa que promueve la institución superior plantea el trabajo en equipo de forma colaborativa.	X		X		X		
55	En la evaluación formativa que promueve la institución superior hay retroalimentación y posibilidad de corregir errores en documentos y actividades.	X		X		X		
56	En la evaluación formativa que promueve la institución superior mejora la tutela académica (seguimiento y ayuda al alumno).	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2:</b> Anti-evaluación	Si	No	Si	No	Si	No	
57	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso muy complejo.	X		X		X		
58	La evaluación formativa que promueve la institución superior es un proceso poco claro.	X		X		X		
59	La evaluación formativa que promueve la institución superior es injusta frente a otros procesos de evaluación	X		X		X		

60	La evaluación formativa que promueve la institución superior no responde a las necesidades reales de aprendizajes de los estudiantes.	X		X		X		
61	La evaluación formativa que promueve la institución superior genera inseguridad, incertidumbre y dudas sobre que hay que realizar.	X		X		X		
62	La evaluación formativa que promueve la institución superior no brinda explicaciones claras de lo que se quiere evaluar.	X		X		X		
63	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda correcciones que han sido poco claras.	X		X		X		
64	La evaluación formativa que promueve la institución superior brinda una valoración del trabajo en forma subjetiva.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3:</b> Evaluación no planificada	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
65	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera la acumulación de mucho trabajo al final.	X		X		X		
66	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior genera una desproporción entre los trabajos y los créditos.	X		X		X		
67	La evaluación formativa que promueve la institución superior Exige un mayor esfuerzo.	X		X		X		
68	La falta de planificación de la evaluación formativa que promueve la institución superior dificulta el trabajo en grupo.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4.</b> Evaluación basada en la asistencia	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
69	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia en forma continua del estudiante.	X		X		X		
70	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia para realizar el seguimiento del estudiante.	X		X		X		
71	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia obligatoria.	X		X		X		

72	La evaluación formativa que promueve la institución superior exige una asistencia reglamentada para garantizar los objetivos del curso.	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** \_\_\_\_\_

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

**Apellidos y nombres del juez validador.** Mgtr. Giuliana Judith Vera Vargas

**DNI:** 40564243

**Especialidad del validador:** Administración de la Educación.

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**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

21 de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

## Anexo 5: Resultados de la confiabilidad

### Confiabilidad del instrumento cuestionario sobre la educación híbrida por medio de una prueba piloto

RESULTADOS DE PRUEBA PILOTO																								
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE EDUCACIÓN HÍBRIDA																								
VARIABLE: EDUCACIÓN HÍBRIDA																								
Escala	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre																			
	1	2	3	4	5																			
N° Alumnos	Dimensión 1. Planificación curricular								Dimensión 2. Recursos tecnológicos disponibles								Dimensión 3. Utilización de recursos							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	4	1	2	2	2	3	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2
2	2	2	3	3	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2
3	1	2	2	2	3	2	1	2	2	4	4	1	2	2	2	3	2	3	5	3	2	3	5	1
4	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
5	4	4	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
6	2	4	1	2	2	2	3	2	1	2	4	4	1	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2
7	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	2	2	4	4	1	2	2	2	3	2	3	2
8	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2
9	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2
10	4	4	1	2	2	2	3	2	5	2	2	1	3	4	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2
11	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	4	4	1	2	2	2	3	2	2
12	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2
13	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
14	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
15	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	4	1	2	3

#### Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	15	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,751	24

## Confiabilidad del instrumento cuestionario sobre la evaluación formativa por medio de una prueba piloto

RESULTADOS DE PRUEBA PILOTO																								
INSTRUMENTO: CUESTIONARIO SOBRE EVALUACIÓN FORMATIVA																								
VARIABLE: EVALUACIÓN FORMATIVA																								
Escala	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho																			
	1	2	3	4	5																			
N° Alumnos	Dimensión 1 Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje								Dimensión 2. Anti-evaluación								Dimensión 3. Evaluación no planificada				Dimensión 4. Evaluación basada en la asistencia			
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
1	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	2	2	4	4	1	2	2	2	3	2	3	2
2	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2
3	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2
4	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
5	4	2	1	2	2	3	3	1	2	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3
6	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	2	2	4	4	1	2	2	2	3	2	3	2
7	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2
8	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2
9	5	3	2	2	2	5	3	2	2	2	3	3	1	2	2	2	2	1	2	2	1	5	3	2
10	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3
11	2	2	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	4	1	2	3	2	1	2	2	2	2	2	3
12	2	1	4	4	4	4	4	4	4	3	1	2	2	2	4	4	1	2	2	2	3	2	3	2
13	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	2
14	1	1	2	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2
15	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	1	2	2	4	1	2	3

### Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	15	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	15	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,734	24



61	Femenino	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3		
62	Femenino	3	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4
63	Femenino	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	3
64	Masculino	4	5	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	5	4	2	
65	Femenino	4	4	4	4	4	5	3	3	5	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	5	4	4	
66	Femenino	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	
67	Masculino	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3
68	Femenino	3	5	3	4	5	5	5	3	4	4	3	4	5	4	3	3	5	4	5	3	4	5	4	
69	Femenino	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
70	Femenino	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
71	Masculino	3	3	3	4	2	5	2	1	3	2	1	2	3	1	1	3	3	3	3	3	3	3	4	1
72	Masculino	4	4	4	3	1	5	5	4	4	3	3	2	3	1	4	1	3	3	3	1	1	3	2	1
73	Masculino	5	1	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	
74	Masculino	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
75	Femenino	4	4	3	4	3	4	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	
76	Femenino	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5	5	
77	Femenino	5	5	5	5	4	3	3	5	4	4	4	5	5	4	3	3	3	3	4	5	5	5	5	
78	Femenino	3	5	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4	1	3	3	3	3	4	5	4	5	3	3	
79	Femenino	3	3	3	3	3	4	5	4	3	3	3	4	2	2	3	4	3	2	2	2	2	3	3	
80	Femenino	3	3	3	3	5	4	4	5	3	2	1	1	2	3	1	3	3	1	1	1	2	5	5	
81	Femenino	4	5	4	4	3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	3	4	5	4	3	4	4	5	3	2
82	Femenino	3	5	4	4	3	5	3	4	2	2	2	4	4	3	1	2	3	3	4	4	5	3	5	
83	Femenino	3	3	5	5	5	5	4	3	5	4	3	4	5	3	3	4	4	5	4	4	3	5	4	5
84	Femenino	3	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	2	3	4	3	5	3	3	3	5	4	4
85	Femenino	3	5	4	4	5	4	5	3	5	4	1	4	3	2	4	4	3	4	3	4	5	2	4	
86	Femenino	3	4	5	3	4	5	5	5	4	4	2	5	5	5	3	5	4	4	3	3	4	5	2	2
87	Femenino	3	5	3	3	4	4	4	4	4	2	3	4	5	3	4	1	3	2	4	3	4	3	2	
88	Masculino	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	2	4	5	5	4	5	5	5	5	5	
89	Femenino	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	1	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	
90	Femenino	4	4	5	4	5	3	3	4	5	3	3	5	4	2	1	3	3	4	3	3	4	5	3	3
91	Femenino	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	4	5	5	4	4	5	4	
92	Femenino	5	4	4	3	5	5	5	5	5	4	1	4	5	5	1	5	5	4	2	4	4	5	4	4
93	Femenino	4	5	5	5	4	5	5	5	4	3	3	5	5	4	3	5	4	4	4	5	5	5	4	4
94	Femenino	3	3	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	3	5	5	3	4	3	2	5	3	3
95	Masculino	4	4	5	3	4	5	5	5	3	5	3	5	5	3	3	5	5	3	4	4	5	5	5	5
96	Femenino	3	5	3	4	5	2	2	3	3	3	1	5	5	4	1	3	5	2	1	5	5	5	3	2
97	Femenino	4	5	5	5	3	1	1	1	5	3	1	3	4	2	5	1	3	1	1	3	5	1	1	
98	Femenino	4	5	5	3	5	5	5	5	5	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3
99	Masculino	3	5	4	4	4	5	4	2	3	2	2	4	5	2	1	2	5	3	1	3	5	4	4	4
100	Femenino	4	3	4	4	5	4	3	5	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	4	3	4	3	3	3
101	Masculino	5	5	3	3	5	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	2	5	5
102	Femenino	3	5	3	4	5	3	5	4	2	3	5	3	3	4	4	3	3	2	1	1	3	5	1	1
103	Femenino	4	4	4	5	5	5	4	5	3	5	3	4	5	2	5	3	3	3	3	3	4	3	2	2
104	Femenino	5	3	4	1	3	1	2	5	1	3	1	1	4	1	3	2	4	1	3	1	1	3	4	3
105	Femenino	4	5	4	3	3	4	5	3	3	4	4	3	4	4	2	2	1	1	3	5	2	1	1	
106	Femenino	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	2	4	2	4	4	3	3
107	Femenino	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	3	5	5	5	3	4	4	3	5	5
108	Femenino	3	5	3	3	4	4	4	4	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2
109	Femenino	3	5	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4
110	Femenino	3	4	3	3	4	5	5	3	4	4	4	3	5	5	3	3	2	1	3	3	5	3	3	3
111	Femenino	3	4	4	3	5	5	5	4	5	3	3	3	4	5	3	4	3	3	3	4	5	4	4	4
112	Femenino	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	1	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	3	3
113	Masculino	3	4	4	4	4	4	5	5	4	3	5	5	5	5	1	5	3	4	2	3	4	5	4	4
114	Femenino	3	5	5	4	5	5	3	4	5	5	1	5	4	1	3	1	5	5	1	3	4	5	3	3
115	Masculino	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5
116	Femenino	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	4	4	2	4	4	4	3	2	2
117	Femenino	5	4	3	3	5	4	3	5	3	3	5	5	4	3	3	2	4	5	3	5	5	4	4	4
118	Masculino	3	4	3	3	5	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	5	1	1	1



61	Femenino	3	3	4	4	3	3	4	4	1	2	1	1	1	4	3	3	1	1	3	4	4	4	4	3
62	Femenino	4	4	5	5	5	4	5	5	5	1	1	1	1	1	2	5	2	2	5	3	5	5	5	5
63	Femenino	3	3	3	3	5	4	4	3	5	4	3	3	3	2	3	2	5	4	5	2	4	4	3	3
64	Masculino	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2
65	Femenino	3	4	4	4	4	5	4	4	3	2	2	3	1	1	2	3	4	4	5	4	4	4	4	5
66	Femenino	4	4	3	4	4	4	3	3	1	3	1	1	1	1	4	4	4	2	1	4	1	4	5	4
67	Masculino	3	2	4	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	1	2
68	Femenino	4	5	3	4	5	5	5	5	3	1	1	1	1	1	2	3	4	3	5	4	4	4	4	4
69	Femenino	5	4	4	4	4	4	5	4	1	2	1	1	1	1	1	4	1	1	3	1	4	2	5	5
70	Femenino	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
71	Masculino	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	1	5	3	3	5	1	3	5	4	4
72	Masculino	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	2	2	2	2	1	3	4	3	3	4	2	4	3	4
73	Masculino	5	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
74	Masculino	4	5	4	4	5	4	3	2	4	2	1	3	1	4	4	4	1	1	5	1	5	4	4	3
75	Femenino	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	1	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	4	4	4
76	Femenino	4	5	4	4	5	4	4	4	3	2	2	1	1	1	4	2	2	2	3	2	4	5	5	5
77	Femenino	4	4	4	4	5	3	3	3	4	2	2	2	1	3	3	3	2	2	3	2	4	2	3	3
78	Femenino	4	4	4	4	4	3	3	4	2	2	1	3	2	2	4	4	3	3	4	2	4	4	3	3
79	Femenino	4	4	5	4	4	5	3	3	3	1	1	4	1	4	1	2	3	5	5	4	3	5	5	4
80	Femenino	4	5	4	4	3	3	3	3	3	4	1	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3	4	3
81	Femenino	4	4	4	4	4	4	2	3	4	4	1	1	3	3	3	3	3	3	3	4	3	5	5	4
82	Femenino	4	4	5	4	5	5	3	5	4	4	1	3	3	3	4	4	3	3	5	2	4	4	5	4
83	Femenino	4	4	5	4	4	4	3	5	4	4	1	2	1	1	4	4	2	1	4	3	5	5	5	4
84	Femenino	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	3	2	4	2	4	4	4	4
85	Femenino	3	4	3	4	4	5	5	5	4	2	1	1	1	1	4	4	1	1	3	1	5	5	5	5
86	Femenino	4	5	4	5	5	5	4	5	4	1	1	1	1	1	4	4	2	1	4	2	4	4	4	4
87	Femenino	4	4	3	4	4	4	3	3	3	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	3
88	Masculino	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	3	2	2	3	3	2	3	4	1	3	3	5	5
89	Femenino	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	3	1	3	1	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3
90	Femenino	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3	1	2	3	3	1	3	2	3	3	3	3	4	4	4
91	Femenino	5	5	5	5	5	2	3	1	2	3	3	3	2	1	3	3	1	3	2	3	5	5	3	4
92	Femenino	3	4	3	5	2	1	4	5	3	4	3	4	1	4	3	2	5	3	2	5	1	4	2	3
93	Femenino	4	4	5	4	5	3	4	3	4	2	2	1	2	1	2	4	2	1	4	2	4	4	3	5
94	Femenino	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	1	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	5	4
95	Masculino	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	5	3	3	4	5	4
96	Femenino	2	5	5	3	5	5	3	3	3	5	1	5	3	3	2	5	3	3	5	1	5	3	5	5
97	Femenino	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	1	4	4
98	Femenino	4	5	3	4	5	4	2	3	2	3	1	3	1	2	3	3	1	2	4	1	3	3	4	4
99	Masculino	2	4	4	3	3	2	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	5	5
100	Femenino	3	5	4	3	4	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	2	2	3	4	4	4	4	5	5
101	Masculino	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3
102	Femenino	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
103	Femenino	5	3	5	5	4	4	5	4	5	4	3	1	1	4	3	4	2	5	2	5	5	5	4	4
104	Femenino	4	3	4	3	4	5	4	3	2	2	1	2	1	1	2	3	2	1	3	1	4	3	5	3
105	Femenino	3	3	5	4	4	4	1	1	3	1	1	4	1	1	5	3	1	4	5	3	5	1	5	5
106	Femenino	4	4	4	3	4	4	3	3	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	4	3	3	4
107	Femenino	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	2	1	2	2	3	3	3	4	3	4	4	4	4
108	Femenino	4	5	4	4	5	3	4	4	4	2	1	4	2	2	5	4	2	2	4	2	5	5	5	5
109	Femenino	5	4	4	3	4	5	3	3	3	4	1	2	3	2	3	4	4	2	4	3	4	2	4	4
110	Femenino	5	5	4	4	5	4	1	4	4	1	3	1	2	2	3	4	3	3	5	1	4	4	5	2
111	Femenino	1	4	4	4	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	5	5	1	1	5	1	5	3	5	5
112	Femenino	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	2	3	3	4	3	4	4	1	4	4	5	4
113	Masculino	4	3	4	4	4	4	5	4	1	1	1	1	1	1	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4
114	Femenino	3	4	4	4	4	5	3	4	3	2	1	1	1	1	3	4	1	1	3	1	2	2	3	3
115	Masculino	5	5	5	4	4	5	5	4	2	3	1	1	1	1	5	5	5	3	5	2	5	5	5	5
116	Femenino	5	5	5	5	5	5	5	3	2	2	1	1	1	2	2	3	5	2	4	2	5	5	5	5
117	Femenino	4	5	5	4	4	5	2	3	4	3	1	3	3	4	3	5	4	3	5	3	5	5	4	4
118	Masculino	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	4	4	4