

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Enrique Guzmán y Valle**

**Alma Máter del Magisterio Nacional**

**ESCUELA DE POSGRADO**



**Tesis**

**Formulación de indicadores de evaluación y la relación con el rendimiento académico en alumnos del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao**

**Presentada por**

**Heddy Garmi LEELLISH JUSCAMAYTA**

**Asesor**

**Aurelio GONZALES FLORES**

**Para optar al Grado de Maestro en**

**Ciencias de la Educación con mención en**

**Medición, Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación**

**Lima – Perú**

**2021**

Formulación de indicadores de evaluación y la relación con el rendimiento académico en  
alumnos del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor  
Gambetta Bonatti – Callao

Dios, por todo lo que me ha dado.

A mis amadísimos padres Alejandro y Rosa por haberme dado la vida, enseñarme el camino del trabajo, honradez y responsabilidad, valores que han regido mi vida y me han hecho un ser de bien.

A mis amados hijos : Susel, César, Miguel y Rosa, por ser el motor de mi vida que me ha impulsado a ser cada día mejor y seguir con mis metas hasta lograr el éxito.

A mis querido nietos: Misael y Masiel, por ser la alegría que dios ha dado a mi existencia

### **Reconocimiento**

Han sido muchas las personas que me ayudaron para consolidar el presente trabajo,

## Tabla de contenidos

Carátula.....	i
Título .....	ii
Dedicatoria.....	iii
Reconocimiento .....	iv
Tabla de contenidos .....	v
Lista de tablas .....	viii
Lista de figuras. ....	ix
Resumen .....	x
Abstract.....	xi
Introducción.....	xii
Capítulo I. Planteamiento del problema .....	1
1.1 Determinación del problema .....	1
1.2. Formulación del problema.....	2
1.2. Problema general .....	2
1.2.1 Problemas específicos.....	2
1.3 Objetivos.....	2
1.3.1 Objetivo general .....	2
1.3.2 Objetivos específicos.....	2
1.4 Importancia y Alcance de la investigación.....	3
Capítulo II. Marco teórico .....	4
2.1 Antecedentes de la investigación.....	4
2.1.1 Antecedentes nacionales.....	4
2.1.2 Antecedentes Internacionales: .....	5
2.2 Bases teóricas .....	7

2.2.1. indicadores de evaluación.....	7
2.2.1.1 la evaluación del aprendizaje.....	8
2.2.1.1.1 ¿qué se entiende por evaluación del aprendizaje? .....	8
2.2.1.1.2 Tendencias en los significados y términos en uso.....	9
2.2.1.1.3 Aproximación a un concepto de evaluación del aprendizaje .....	17
2.2.1.2 Evaluación y educación.....	22
2.2.1.3 Calidad educativa .....	29
2.3 Definición de términos básicos.....	30
Capítulo III. Hipótesis y variables .....	33
3.1 Hipótesis .....	33
3.1.1 Hipótesis general .....	33
3.1.2 Hipótesis nula .....	33
3.1.3 Hipótesis específicas.....	33
3.2 Variables.....	33
3.3 Operacionalización de variables .....	34
Capítulo IV. Metodología.....	35
4.1 Enfoque de investigación.....	35
4.2 Tipo de investigación.....	35
4.3 Método de investigación.....	35
4.4 Diseño de la investigación.....	36
4.4 Población y muestra.....	36
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	37
4.5.1 Instrumentos .....	37
4.5.2 Técnicas .....	38
4.6 Tratamiento estadístico.....	38

Capítulo V. Resultados .....	40
5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	40
5.1.1 Validez.....	40
5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos .....	42
5.2 Presentación y análisis de resultados.....	45
5.2.1 Prueba de hipótesis .....	53
5.3 Discusión de los resultados.....	63
Conclusiones.....	69
Recomendaciones .....	71
Referencias .....	72
Apéndices .....	74
Apéndice A. Matriz de Consistencia .....	75
Apéndice B. Cuadro de análisis de las variables. ....	83

### Lista de tablas

Tabla 1. Variable de Evaluación.....	34
Tabla 2. Variable Rendimiento Académico .....	34
Tabla 3 Nivel de validez de las encuestas, según el juicio de expertos.....	41
Tabla 4 Valores de los niveles de validez.....	42
Tabla 5 Confiabilidad del segundo instrumento.....	43
Tabla 6 Valores de los niveles de confiabilidad .....	43
Tabla 7 Confiabilidad del primer instrumento .....	45
Tabla 8 Valores de los niveles de confiabilidad.....	45
Tabla 9 Frecuencia de Normatividad.....	46
Tabla 10 Frecuencia de Evaluación de aprendizaje.....	47
Tabla 11 Frecuencia de Actitud docente .....	48
Tabla 12 Cuadro comparativo entre las tres dimensiones de la variable indicadores de evaluación de los docentes .....	49
Tabla 13 Resultado: Frecuencia logros de aprendizaje. ....	50
Tabla 14 Frecuencia de Práctica cotidiana .....	51
Tabla 15 Cuadro comparativo entre las dos dimensiones de la variable Rendimiento académico.....	52
Tabla 16 Correlaciones.....	54
Tabla 17 Correlaciones.....	57
Tabla 18 Correlaciones.....	60



**Lista de figuras.**

Figura 1. Frecuencia de Normatividad .....	46
Figura 2. Frecuencia de Evaluación de aprendizaje .....	47
Figura 3. Frecuencia de Actitud docente .....	48
Figura 4. Cuadro comparativo entre las tres dimensiones de la variable indicadores de evaluación de los docentes .....	49
Figura 5. Resultado: Frecuencia logros de aprendizaje.....	50
Figura 6. Frecuencia de Práctica cotidiana.....	51
Figura 7. Cuadro comparativo entre las dos dimensiones de la variable Rendimiento académico.....	52
Figura 8. Correlaciones.....	55

## **Resumen**

Esta investigación se realizó con la finalidad de determinar cuáles son los indicadores de evaluación que aplican los docentes con el objetivo de determinar los logros de aprendizaje de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao,

La evaluación en la era actual es un factor fundamental para lograr la eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje, así por las múltiples funciones que cumple y diversa tipología ofrece un amplio panorama para el ejercicio docente y la mejora de los aprendizajes de los estudiantes

Esta investigación, se realizó bajo el enfoque cuantitativo de tipo no experimental. Habiéndose logrado resultados significativos luego de la contrastación de las hipótesis planteadas, lo cual llevó a una discusión de resultados apoyada por los antecedentes que habíamos encontrado respecto del tema de investigación. Las conclusiones a las cuales se han arribado resumen el trabajo realizado, luego del tratamiento estadístico de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de investigación los cuales fueron validados por expertos de la Universidad nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

**Palabra Clave:** Indicadores de Evaluación - rendimiento académico.

### **Abstract**

This research was carried out in order to determine which are the evaluation indicators applied by teachers in order to determine the learning achievements of second grade students of the Educational Institution No. 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao,

Evaluation in the current era is a fundamental factor to achieve the efficiency of the teaching-learning process, thus, due to the multiple functions it fulfills and diverse typology, it offers a broad panorama for teaching and improving student learning.

This research was carried out under a non-experimental quantitative approach. Significant results having been achieved after contrasting the hypotheses raised, which led to a discussion of results supported by the antecedents that we had found regarding the research topic. The conclusions that have been reached summarize the work carried out, after the statistical treatment of the data obtained through the application of research instruments which were validated by experts from the Enrique Guzmán y Valle National University of Education.

**Key Word:** Assessment Indicators - academic performance.

## **Introducción**

En la tesis titulada: “Formulación de indicadores de evaluación y la relación con el rendimiento académico en alumnos del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao trata un problema recurrente en muchas instituciones educativas como son la evaluación educativa de los aprendizajes y los logros de aprendizaje de los estudiantes, la inspiración para este trabajo radica en la experiencia personal docente que hemos desarrollado a lo largo de muchos años de servicio profesional docente en las instituciones educativas de la Provincia Constitucional del Callao. La estructura del trabajo de investigación, está conformada por los siguientes capítulos:

Capítulo I: En este capítulo nos referimos al planteamiento del problema, en la cual está incluida la realidad Problemática, seguidamente de la formulación del problema, objetivos de la investigación, justificación de la investigación.

Capítulo II: En este capítulo señalamos el marco teórico conceptual la cual incluye los antecedentes de la investigación a nivel internacional, nacional y otras publicaciones, las bases teóricas, definición de términos básicos.

Capítulo III: Se presenta la formulación de las hipótesis e identificación y Operacionalización de las variables de estudio.

Capítulo IV: En este capítulo tratamos la metodología de estudio, la cual incluye el diseño metodológico, población de estudio, métodos de investigación, técnica de recolección de datos y técnicas para el procesamiento de la información.

Capítulo V: En este capítulo esta todo lo consignado a los resultados de la investigación, se presenta los resultados de los ítems por cuadros y gráficos de las variables intervinientes, independiente y dependiente, la contrastación de las hipótesis

(discusión). Finalmente, en la última parte del trabajo de investigación señalamos las Conclusiones y recomendaciones finales, las referencias bibliográficas y electrónicas,

Apéndices, donde damos a conocer los dos instrumentos de evaluación y la forma de su calificación, todo ello para dar lugar como referencia clara del trabajo serio que hemos llevado a cabo.

## **Capítulo I. Planteamiento del problema**

### **1.1 Determinación del problema**

La formulación adecuada y pertinente de indicadores de evaluación por parte de los docentes, es uno de los medios fundamentales que se propone gran parte de las instituciones educativas en todos los niveles de formación, ya que este incide en el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje

En esta perspectiva, se plantea que para afrontar el problema del Rendimiento Académico en alumnos de las instituciones educativas de la red N° 5 de Carmen de la Legua -Callao, se debe asumir un rol estratégico frente al reto de elevar los niveles del rendimiento académico de sus estudiantes a partir de programas de formación flexibles que utilicen modernas metodologías orientadas al desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes.

Asimismo, en nuestro contexto y específicamente en nuestro nivel, generalmente, no sólo existe escasez de bibliografía que brinde amplia, variada y pertinente información sobre el tema, con una calidad de contenidos modernos que nos acerquen de manera permanente a los modernos avances en la ciencia tecnología y humanidades, en relación con el contexto de la cultura, sino además, existe consenso en que la formulación de indicadores de evaluación y su relación con el Rendimiento académico son elementos fundamentales que inciden en el proceso de aprendizaje de los estudiantes .

En este contexto, el presente estudio pretende profundizar en el desarrollo teórico - metodológico de la formulación de indicadores de evaluación, con el propósito de definir las características de las dimensiones e indicadores que la conforman, explicando así como la formulación adecuada de los indicadores de evaluación incide en el Rendimiento Académico en los alumnos del 2° grado de primaria de la I.E. 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2. Problema general**

¿Qué relación existe entre la formulación de indicadores de evaluación y el Rendimiento Académico en alumnos de 2° grado de primaria en la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao ?

#### **1.2.1 Problemas específicos**

¿Cuál es el nivel de conocimiento de los docentes sobre la formulación de indicadores de evaluación en la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao ?

¿Cuál es el nivel de Rendimiento académico en alumnos de segundo grado de primaria, en la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao ?

¿Existe relación entre la normatividad de la evaluación con el rendimiento académico en alumnos 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao ?

¿Existe relación entre la Evaluación de los aprendizajes y el rendimiento académico en alumnos de 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao ?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar el tipo de relación que existe entre la formulación de indicadores de evaluación con el rendimiento académico en alumnos de 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao?

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

Determinar el nivel de conocimiento del docente sobre la formulación de indicadores de evaluación en la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.

Determinar el nivel de rendimiento académico en los alumnos del 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.

Establecer el tipo de la relación que existe entre normatividad de la evaluación y el rendimiento académico en alumnos de 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.

Establecer el tipo de la relación que existe entre evaluación de los aprendizajes y el rendimiento académico en alumnos de 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.

#### **1.4 Importancia y Alcance de la investigación**

Teórico.- El estudio pretende, brindar una información válida acerca del desarrollo en base a la adecuada formulación de indicadores en alumnos del III ciclo de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao que permita plantear propuestas de mejoramiento o transformación en la perspectiva de lograr mayores niveles de eficacia y eficiencia de los procesos de formación académica en las instituciones educativas.

Conceptual.- Coadyuvar con un marco teórico-metodológico, acerca de la formulación de indicadores, específicamente la eficacia en la evaluación y su relación con la calidad de aprendizaje; así como del rendimiento académico, con el trabajo académico de los investigadores y la comunidad en general.

Práctico.- Desarrollar marcos metodológicos pertinentes en el contexto de la cultura en las instituciones educativas., que contribuyan a generar instrumentos de desarrollo en la formulación de indicadores de evaluación en relación con la calidad de aprendizaje de los estudiantes.



## Capítulo II. Marco teórico

### 2.1 Antecedentes de la investigación

#### 2.1.1 Antecedentes nacionales

González M.(2000), En su tesis La búsqueda de respuestas a la pregunta de cómo concebir la evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria, planteó las siguientes conclusiones: la dirección de reconstruir una concepción de la evaluación del aprendizaje que se sustente en la naturaleza del propio proceso de aprendizaje en condiciones de la enseñanza y en los fines de ese aprendizaje acorde con las metas formativas de la sociedad, se muestra como un camino prometedor, que permite aproximarse a fundamentos o bases para una teoría de la evaluación del aprendizaje y trascender las visiones puntuales y las innovaciones que mantienen un insuficiente sustento teórico.

Romero (2014), tesis titulada Evaluación del desempeño docente en una Red de Colegios Particulares de Lima; presentada a la Pontificia Universidad Católica del Perú. Su objetivo fue determinar las características que presenta el desempeño de los docentes de secundaria de tres Colegios de la red Saco Oliveros, desde la perspectiva de los estudiantes y del personal directivo. El diseño metodológico responde a una investigación cuantitativa, de carácter exploratorio y de tipo transversal. El muestreo fue intencional, conformado por cien alumnos y tres directores. Concluyó que en todas las variables, tanto directores como alumnos expresaron que cuentan con docentes bien preparados y comprometidos con su labor pedagógica; un 97,1% percibe que la mejor cualidad de sus docentes es el dominio de la materia que enseñan y, por ende, los alumnos están recibiendo una buena y actualizada formación académica. Por otro parte, si bien es buena la apreciación del rol de consejero del docente (89,7%), esta no obtiene los altos niveles de las otras 22 variables. En consecuencia los alumnos no están siendo enteramente atendidos en este aspecto, el cual es también parte esencial de su formación.

Guimet y Godoy (2013), en su investigación titulada Auto concepto y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de obstetricia de la universidad Científica del Perú; la presentó a la Universidad Nacional Amazónica Peruana, Iquitos. Su objetivo fue determinar la vinculación entre el auto concepto y el rendimiento académico, el tipo de investigación fue básica, de diseño correlacional – no experimental, con una población de 320 estudiantes y una muestra de 40 estudiantes a quienes se le aplicó la encuesta para la variable independiente auto concepto y la técnica de recolección de datos para la variable dependiente, rendimiento académico. Concluyó que el rendimiento académico fue regular en los estudiantes del IX ciclo de la Carrera de Obstetricia de la Universidad Científica mientras que en el auto concepto se vincula moderadamente con el rendimiento académico.

Sesgado V. (1999), “Obtener la evaluación en relación a un aprendizaje eficiente en la enseñanza” plantea las siguientes Conclusiones: Desde la perspectiva teórico metodológica dicha comprensión y proyección requiere del conocimiento de la propia historia de la evaluación del aprendizaje, el rescate de sus aportes trascendentales y de sus movimientos contemporáneos. Se trata de una comprensión de la evaluación como construcción histórico social, que lleva a la delimitación de sus tendencias de desarrollo, de su estructura y funciones, al interior de ella misma como sistema y al exterior, en su ubicación e interdependencias con otros sistemas mayores como el proceso educativo, el sistema educacional, la sociedad.

### **2.1.2 Antecedentes Internacionales:**

Cova (2013), en su investigación titulada Estrategias de enseñanza y de aprendizaje empleadas por los docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de 4to. año del Liceo Bolivariano Creación Cantarrana período 2011 - 2012, estado de Sucre. Su objetivo fue analizar las estrategias de enseñanza y de

aprendizaje utilizadas por los docentes de matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico, la investigación es descriptiva, el diseño de la investigación de campo tiene datos recogidos directamente de la realidad. Con un universo 1,321 de personas y una muestra 256 alumnos. Concluyó que los docentes aplican pocas estrategias de enseñanza y de aprendizaje, atrayentes y motivadoras el aprendizaje de los estudiantes, vinculadas con el Proyecto Integral Comunitario en el aula. Los alumnos se tornan desmotivados y pocos atraídos para obtener conocimiento matemático, porque no le ven una aplicación real y tangible.

En la tesis de Morales (2013), titulada Diagnóstico del desempeño académico de los docentes en la Formación Profesional de los estudiantes del quinto curso de la escuela de lenguas y lingüísticas, Facultad de Filosofía. Propuesta de una guía de estrategias andrológicas de la Universidad de Guayaquil – Ecuador. Su Objetivo fue identificar las bondades y la limitación de las estrategias que emplea el docente en su desempeño académico. El estudio fue de tipo descriptivo y explicativo, con una muestra de 155 estudiantes se empleó la encuesta y observación. Concluyó que más de la mitad de la población estudiantil no está de acuerdo con la metodología que usan los docentes en las aulas, no optimiza el proceso de enseñanza–aprendizaje; calificando como malas y regulares las clases, pero señalan que si fueran adecuadas les ayudaría en su rendimiento académico.

Jiménez (2013), en su investigación titulada Estrategias de enseñanza que promueven lo mejor del rendimiento académico en estudiantes de medicina, de la Universidad de Castilla la-mancha- España. Su Objetivo fue describir la relación entre las estrategias de enseñanza y el rendimiento académico, el diseño fue cualitativo y cuantitativo, la población de 1100 estudiantes y con la muestra de 257 alumnos del curso de cirugía I. Concluyó que el rendimiento académico de los estudiantes que utilizaron

estrategias de enseñanza innovadora es mejor que los estudiantes que utilizaron las estrategias tradicionales.

## 2.2 Bases teóricas

### 2.2.1. indicadores de evaluación

Básicamente, los indicadores son los rasgos o caracterizadores cualitativos de una conducta, un producto, un proceso o de un instrumento de evaluación estandarizado,

Los indicadores pueden enfocarse en distintos niveles del objeto que intentan cualificar, como por ejemplo, en sus rasgos formales, de contenido, de procedimientos, o en habilidades o competencias verificables mediante observación directa, muchas veces traducible en una cuantificación o conversión en una nota o en un puntaje, concepto o porcentaje de logro.

Los indicadores, en consecuencia, vinculan un fenómeno material (una prueba, una disertación, una conducta – *investigar* -, un contenido, una habilidad, etc.), con un marco de evaluación abstracto, previamente estipulado y sostenido en un marco teórico que integra – al menos – un paradigma pedagógico (como por ejemplo, *constructivismo*) y un campo disciplinario (como por ejemplo, *ciencias sociales*).

Los indicadores *desagregan analíticamente* el núcleo del contenido de una competencia, que a su vez, representa el conjunto mayor del cual los indicadores son referentes. Por lo tanto, se establece una relación de dependencia entre dos *objetos*: por un lado, el plano *material* y por otro, el plano *abstracto*. Este último es una **interpretación** del plano material, guiada por las bases teóricas y disciplinarias que permitieron elaborar los indicadores como las *señales* que diagnostican, comprueban o acreditan el fenómeno que se está evaluando.

Como los indicadores *desagregan analíticamente* un fenómeno mayor, pueden, a su vez, ser desagregados, según la necesidad del grado de precisión de la observación que se registre

Uno de los elementos que debemos tener presentes todo el tiempo en la producción de indicadores es el contexto en el que éste se enuncia, ya que integran los elementos del contexto social, cognitivo, afectivo y creativo en el que está inscrito el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello exige que sean pertinentes en relación al conjunto mayor del que dependen (una competencia, un contenido, una habilidad, etc.), así como al contexto en el que se manifiestan (una escuela pública, un grupo de estudiantes provenientes de una etnia nativa, un curso que integra estudiantes con problemas de aprendizaje, un colegio de alta vulnerabilidad social, etc.).

### ***2.2.1.1 la evaluación del aprendizaje***

#### ***2.2.1.1.1 ¿qué se entiende por evaluación del aprendizaje?***

En este epígrafe se presenta una aproximación histórica a la evaluación del aprendizaje; las tendencias que ha seguido su conceptualización y se aborda, en lo esencial, lo referido a la delimitación de conceptos y términos al uso, los modos de concebir el proceso de evaluación y su ubicación en un sistema mayor, en este caso el del proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza en las instituciones de educación superior. Concluye con una propuesta perfectible de definición de evaluación del aprendizaje.

La elaboración de una concepción sobre la evaluación del aprendizaje tiene que ver con las respuestas a las restantes preguntas que se tratan en la monografía, en particular, con las funciones y el objeto de evaluación que, aunque se abordan en epígrafe aparte, es difícil separar del significado que se le adjudique al término. Por esta razón el propósito del presente epígrafe es el de aportar información que permita ir construyendo una concepción de la evaluación del aprendizaje.

En la aproximación al concepto de evaluación del aprendizaje resulta conveniente, además, trascender en determinada medida los límites de la enseñanza universitaria, para incorporar ideas y problemáticas generales que permiten una visión más amplia y esencial de la evaluación y se revierta en una mejor comprensión del objeto de estudio específico.

#### *2.2.1.1.2 Tendencias en los significados y términos en uso.*

La concepción sobre la evaluación del aprendizaje se ha movido en la dirección de ampliar, en extensión, su significado. En mi consideración se pueden delinear direcciones tales como:

De una identificación de la evaluación con la calificación o la asignación de notas académicas hacia una concepción donde ésta es una parte del proceso de enseñanza aprendizaje.

De la identificación de la evaluación con la medición a considerar aquella en una dimensión mayor que incluye las mediciones.

De una actividad aséptica, neutral, despojada de valores a una concepción que ubica a la evaluación en el campo de la axiología.

De la noción de evaluación como un momento o etapa final de una actividad (de enseñanza y aprendizaje) a su consideración como proceso.

De la noción de evaluación como proceso de obtención de evidencias para la toma de decisiones, a la inclusión de la valoración de las decisiones y sus efectos como parte de la actividad evaluativa (aunque en este punto coexisten visiones diversas).

El significado más aceptado en el presente se aproxima a las definiciones más globales y amplias que se encuentran en los diccionarios generales; la de apreciar, valorar, fijar el valor de una cosa, hecho o fenómeno. Este significado, que pudiera calificarse de ambiguo, no es casual, aun cuando a toda vista es insuficiente. Tiene la intención de abarcar la riqueza y complejidad de su contenido y de evitar simplificaciones abusivas que

se han sucedido al pretender precisiones técnicamente “rigurosas”, positivas; o, al reducir su objeto y funciones, como ocurre con la identificación de la evaluación con la calificación, entendida como el acto de otorgar una nota; o, con una impronta cotidiana: la de aplicar exámenes. A continuación se comentan algunos de los tópicos comprendidos en las direcciones anteriormente planteadas.

**- Evaluación y calificación.** Uno de los significados que en la práctica se le ha dado al concepto de evaluación, y que constituye un reduccionismo frecuente, es la identificación de la evaluación con la calificación. Esta reducción resulta de ceñir la evaluación al producto del proceso de enseñanza aprendizaje y del valor que se le atribuye a la calificación que se expresa en una nota, por sus repercusiones individuales, institucionales, sociales.

La crítica a la reducción de la evaluación a la calificación es contundente y diáfana. Hoy día es difícil encontrar argumentos suficientes para mantener una posición divergente. La nota juzga sumaria y concluyentemente un proceso continuo y no da cuenta de las fortalezas y las debilidades del aprendizaje del alumno, de su potencialidad para aprender.

La nota porta, necesariamente, una pobre información sobre el aprendizaje del estudiante, dado que solo se basa en determinados indicadores y criterios: aquellos que han sido seleccionados al efecto y que no pueden abarcar toda la riqueza del aprendizaje. En la evaluación, como proceso y no como un momento o un acto de determinar una nota, se evalúan otras cosas (Ph. Jackson, 1991, citado por Alvarez Méndez, 1993) que las que se tienen en cuenta usualmente para emitir una calificación. La nota sirve para la administración burocrática del saber, pero no representa el saber (Alvarez Méndez, 1993).

Las implicaciones de tal reducción son múltiples. La identificación de la evaluación con la calificación condiciona decisiones en cuanto a procedimientos y medios para evaluar y a los contenidos objeto de evaluación. Se ha privilegiado tradicionalmente al examen, en

cualquiera de sus formas, como medio de evaluación, lo que le confiere un gran poder compulsivo del aprendizaje. Por otra parte, el contenido evaluado no es, necesariamente, el más importante o central, sino aquel que es susceptible de ser evaluado; “el que resulta más fácil evaluar” (Gimeno, 1993; Fdez Pérez, 1994). En consecuencia la orientación del proceso de enseñanza- aprendizaje se distorsiona, en el sentido de su subordinación a los resultados: se aprende y se enseña en función del examen, para aprobarlo. Lo que interesa es la nota (M. González, 1999).

En el análisis sobre las notas, también se hace referencia a las repercusiones que éstas tienen sobre los estudiantes y sobre los profesores. Aquellos, por temor a la obtención de una nota desfavorable acuden a distintas estrategias para evitar el fracaso, incluso a esconder sus debilidades que pudiesen normalmente ser motor de aprendizaje. Algunos autores señalan cómo los resultados de esta evaluación terminan también siendo un medio de control no solo de los estudiantes sino además del profesor (Alvarez Méndez; 1993) a quienes se les evalúa, en muchas ocasiones, en función de dichos resultados; con independencia de que lo esperado (promoción, número de aprobado) diverja en su significación: para unos un alto índice de aprobado es muestra de buen trabajo, para otros es falta de exigencia, debilidad.

En definitiva, la calificación es parte de la evaluación, uno de sus momentos cruciales y problemáticos, pero no el todo.

- Medición y evaluación. El debate sobre si se trata de una medición del aprendizaje o de una evaluación ocupa un espacio considerable en el tratamiento que numerosos autores hacen del tema. En la actualidad se muestra el interés de diferenciar la medición de la evaluación, con la intención de trascender el restrictivo basamento en datos cuantificables y subrayar la riqueza del análisis cualitativo. Una breve referencia histórica ofrece luz en esta problemática de la evaluación.



En 1903 aparece el primer libro sobre medición educativa de Edward Thorndike, considerado el padre de las “modernas mediciones educacionales”, aunque en 1864 George Fisher había publicado los “Manuales de escalas de evaluación” coincidente con el gran auge de los exámenes de admisión que se produce a finales del siglo XIX. Thorndike fue un ferviente defensor del experimento y la medición: “Todo lo que existe (decía), existe en cierta cantidad. Conocerlo exhaustivamente implica conocer su cantidad lo mismo que su calidad” (citado por R. Ebel, 1977).

El postulado de Thorndike es difícilmente rebatible epistemológicamente, pero entraña serias dificultades para el conocimiento concreto del objeto, porque requiere disponer de teorías pertinentes sobre la naturaleza del mismo, así como de potentes instrumentos (técnicas, procedimientos) para su estudio acorde con la naturaleza de tal objeto. Esto es aún insuficiente en el caso del aprendizaje. Posiblemente sea la razón central en la que se sustenta tantas y fuertes críticas que se hacen hoy día a la medición del aprendizaje, potenciadas sin dudas por justos argumentos de carácter socio político, en tanto la evaluación está demasiado determinada por factores de tal índole.

Las ideas de Thorndike, asociadas con el auge de los modelos experimentales de los trabajos del campo de la Psicología, tienen gran repercusión en el ámbito educativo. Se produce la identificación de la evaluación con la medición (evaluar = medir) con referencia al aprendizaje. Se le adjudica a la evaluación el significado de “medir resultados utilizando algún tipo de instrumento formalizado que produce información para ser comparada con alguna clase de escala estandarizada” (Gardner, 1977, pag. 574, citado por Alvarez Méndez, 1985).

El rápido desarrollo de técnicas para la medición educacional y de su aplicación, que se produce en las décadas comprendidas entre las dos guerras mundiales, se correspondió con la proliferación de los tests y su empleo en distintas esferas de la práctica

social con propósitos no solo científicos, sino de selección y clasificación de personas a distintos efectos (laborales, militares, etc.). El desarrollo de las ideas conductistas desde la psicología y positivistas, desde la filosofía, dieron sustento teórico para la favorable acogida de la medición de los fenómenos educativos, en especial, del aprovechamiento de los estudiantes, como expresión de su aprendizaje.

En particular se puede destacar la influencia de la investigación experimental en Psicología basada en un modelo de pretest - proceso instructivo - postest, con fuerte control de variables y donde resultan claves conceptos como los de validez, confiabilidad, generalización, en el enfoque de la evaluación del aprendizaje. Este modelo es el que Stufflebeam y Webster, (1981) denominan “cuasi-evaluación” porque se inicia con cuestionamientos y metodología que pueden ser o no apropiados para enjuiciar valores. Es el modelo conocido también como “botánico-agrícola” muy criticado por autores que asumen posiciones cualitativas, como Parlett y Hamilton (1976).

Los argumentos críticos se mueven en la línea de mostrar lo arbitrario de una medición de un fenómeno tan multifacético y rico como es el aprendizaje (y la situación educativa en general), ya que implica una abstracción que lleva, por lo general, a un primer plano rasgos no esenciales, secundarios, del objeto que se evalúa. Porque desconoce, subvalora o evita, por contaminante, el análisis de los significados que tienen para los sujetos de la evaluación los hechos evaluativos y las interacciones que se producen durante los mismos. Por su empleo de escalas cuyos requisitos no se corresponden con los de los atributos que suponen miden; el tratamiento inadecuado desde el punto de vista matemático de los datos que artificialmente se distribuyen según dichas escalas. Por la subordinación de la evaluación a los instrumentos y procedimientos.

- Evaluación y control. En el campo semántico de la evaluación aparece frecuentemente el del control. Se trata, sin duda, de dos términos fuertemente vinculados y relevantes, aunque existen diversos criterios sobre su relación y pertinencia.

Una dirección es la de separar las realidades que designan en el sentido de que el control hace referencia a las acciones de comparación y ajuste del objeto o proceso con el modelo que sirve de referente y la evaluación a la elaboración de un juicio de valor. Otra dirección es la de incluir la evaluación dentro del control (o viceversa). Otra más, es la de excluir el término control del campo semántico de la evaluación, por contaminante.

Sin embargo, desde una perspectiva amplia e integral de la evaluación, posición que se asume en el presente trabajo, el control se trata como una de las funciones de la evaluación, por las razones siguientes:

La coincidencia en el sistema operacional básico: El control al igual que la evaluación supone contrastar la información sobre el objeto o proceso de que se trate con un modelo o sistema de referencia que de cuenta del mismo.

La ineludible presencia de la valoración: Toda contrastación o comparación resulta en una determinación del grado de correspondencia o no entre el objeto y el referente; de las desviaciones, de existir, su dirección, etc. Este resultado contiene un juicio, una valoración, con independencia de las formas concretas en que se exprese.

Tanto al control como a la evaluación se le asocian funciones de regulación de la actividad por parte del o los sujetos implicados en la misma; a su vez repercute sobre los sujetos confiriendo significaciones de lo que hacen o de lo que pueden hacer.

La necesidad de subrayar la dimensión axiológica de la evaluación del aprendizaje. El término “control” no denota suficientemente el aspecto valorativo, consustancial a la evaluación, lo que vendría a reforzar la cuestionada “neutralidad” y la limitada noción de que los problemas de la evaluación son puramente técnicos.

El sesgo histórico del término control dentro del campo de la evaluación educativa. Conviene recordar que este término toma fuerza en el ámbito educativo, cuando se importa del escenario laboral. Su contenido subraya dos ideas: la técnica y la de poder o ejercicio de autoridad. Estas dos ideas han sido ampliamente analizadas y criticadas desde posiciones de la denominada Pedagogía Crítica, así como por autores excepcionalmente penetrantes que abordan la sociología de la educación (Bourdieu y Passeron, 1977; Apple, 1986; Foucault, 1993).

En síntesis, ambos términos son válidos. Desde una visión amplia de la evaluación, el control es una de sus funciones.

- La neutralidad de la evaluación. “Una primera afirmación que quisiera hacer -dijo Paulo Freire en una de sus últimas obras titulada Educación y Sociedad- es de que, así como es imposible pensar la educación en forma neutra, es igualmente imposible pensar en una evaluación neutral de ella. No hay cualidades por las que luchemos en el sentido de asumirlas, de recalificar con ellas la práctica educativa, que puedan ser consideradas como absolutamente neutras, en la medida misma en que, como valores son vistas desde diferentes ángulos, en función de intereses de clases o de grupos” (Freire, 1998).

La neutralidad en la evaluación, buscada y defendida desde posiciones positivistas y cientificista de la educación, constituye una problemática, principalmente por sus implicaciones metodológicas. La exclusión de aspectos o dimensiones del objeto a evaluar, por su dificultad para ser operacionalizado y constatado “objetivamente”; la sobrestimación de determinados instrumentos y técnicas, y la subvaloración de otras; la no consideración de fuentes y agentes de evaluación (como el propio sujeto) de vital importancia son, entre otras, consecuencias de esta visión que afectan la práctica evaluativa y sus resultados. Esta visión expresa una concepción limitada de la evaluación.

El pedagogo mexicano Santiago Hernández Ruiz (1972) se refiere a “la perversión del concepto de evaluación en la Pedagogía” en relación con la pretendida neutralidad, objetividad y rigurosidad matemática que es “por añadidura, discriminatoria en relación con los sujetos cuyo aprendizaje se somete a medida”. Y plantea al respecto: “No se ha advertido que tal objetivación, en el supuesto de que fuera posible, implicaría un imperio de la materia de enseñanza como nunca existió, ni antes ni después de Rousseau, de tal suerte que el sujeto quedaría eliminado del acto evaluatorio, como elemento de juicio. Con lo cual se invalidaría del modo más absoluto toda la pedagogía de los dos últimos siglos y la mejor parte de la anterior, puesto que de Sócrates en adelante, los educadores más solventes han sostenido la tesis de que el conocimiento del niño, por lo menos en su calidad de sujeto que aprende, es indispensable para educarlo e instruirlo de modo más adecuado y por consiguiente evaluar con justicia su aprovechamiento” (p.63).

Aquí, dicho autor, está haciendo referencia a las implicaciones de una evaluación abstracta e impersonal sobre la base de una pretensión de neutralidad, de objetividad, que concluye en ser discriminatoria (en un sentido peyorativo). Porque para valorar el aprendizaje del estudiante se aplica un patrón de medida establecido para otras personas o una magnitud pensada en abstracto. Esta práctica contradice un postulado fundamental de la pedagogía que plantea que no existen dos educandos iguales y que, como principio, se debe procurar el máximo desarrollo de los educandos según su potencialidad, dando cauce a sus capacidades.

- El proceso de evaluación, su extensión. La evaluación, vista como proceso, contiene la obtención sistemática de información o evidencias sobre el objeto que se ha elegido al efecto y la emisión de un juicio fundamentado sobre dicho objeto. La mayoría de los autores reconocen estos dos procesos o aspectos básicos, mínimos, de la evaluación.

De modo sintético Guba y Lincoln (1981), definen a la evaluación como una actividad compuesta de descripción y juicio.

#### *2.2.1.1.3 Aproximación a un concepto de evaluación del aprendizaje*

- La evaluación es una actividad humana. Como cualquier actividad, su modo de existencia es dinámico, como proceso. Es el proceso y resultado de juzgar la valía de un objeto o fenómeno de la realidad, en sus características esenciales, sus manifestaciones particulares, su devenir, estado de desarrollo actual y previsible, de acuerdo con criterios de referencia pertinentes a la naturaleza del propio objeto y a los propósitos que se persigan.

Este carácter de la evaluación, como actividad, se pone en evidencia en su composición estructural y funcional, esenciales para cualquier actividad humana. La evaluación se realiza en función de objetivos o fines previstos; tiene un objeto: aquello que se evalúa; se realiza en interacción del evaluador con el objeto mediante un conjunto de acciones y operaciones que requieren el uso de procedimientos y medios adecuados; se organiza en ciertas formas; se efectúa en determinadas condiciones y tiene resultados que pueden coincidir en mayor o menor medida con los fines propuestos. Asimismo, supone fases de orientación, ejecución, control y regulación (de evaluación de la propia actividad).

Se ve de modo nítido, también, en su delimitación histórica. En la década de los años 60 surge como una actividad profesional independiente que se ejecuta por personas (evaluadores profesionales) o instituciones (organizaciones, asociaciones) destinadas a evaluar centros, programas, políticas u otros aspectos del ámbito educativo incluido el aprendizaje de los estudiantes.

La evaluación, como actividad, se distingue por su objetivo o meta. La diferenciación introducida por Scriven (1967) entre meta y funciones de la evaluación resulta útil para delimitar dicha actividad. Según dicho autor la meta es siempre la misma:

juzgar el valor de algo; en cambio, las funciones son muy variadas y están en relación con la utilización de los datos evaluativos. La identificación de una meta o propósito fundamental de la actividad evaluativa facilita establecer sus peculiaridades, y distinguirla de otras actividades que comparten muchos de sus procesos y fases, como puede ser la actividad de investigación. Las consideraciones antedichas, válidas para la evaluación educativa en general son pertinentes también a la evaluación del aprendizaje como caso particular. En términos genéricos se trata de la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos fundamentales de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de la formación. Tiene entre sus características esenciales, las siguientes:

Constituye un proceso de comunicación interpersonal, que reúne las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana, donde los roles de evaluador y evaluado pueden alternarse, e incluso, darse simultáneamente; y donde ambos sujetos se influyen recíprocamente, modificando sus representaciones sobre el objeto de evaluación.

Tiene una determinación socio-histórica. La evaluación se realiza con referencia a normas y valores vigentes en la sociedad y las concepciones y valores de los implicados en la misma (instituciones, personas).

Cumple diversas funciones a la vez, complementarias y hasta contradictorias entre sí. Sus funciones esenciales son las formativas.

Responde a determinados propósitos, conscientemente planteados o latentes; coincidentes y compartidos por los participantes en la evaluación o no.

Constituye un aspecto consustancial al proceso de enseñanza aprendizaje, como componente funcional del mismo.

Abarca los distintos momentos del proceso del aprendizaje. Desde el estado inicial del sujeto de aprendizaje, el propio proceso en su despliegue, hasta los resultados parciales y finales correspondientes.

Está compuesta por diversas acciones u operaciones relativas a la determinación de los objetivos, del objeto, la obtención y procesamiento de información, la elaboración de un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas del mismo, su aplicación y valoración de resultados.

Supone diversos medios, procedimientos, fuentes y agentes de evaluación.

Abarca atributos cualificables y cuantificables del objeto de evaluación.

Incide sobre todos los elementos implicados en la enseñanza y ayuda a configurar el ambiente educativo.

Al hablar del carácter de proceso de la evaluación, se está haciendo referencia a características de la propia evaluación como actividad, en su composición y movimiento. Es decir, se considera un proceso no solo por su vínculo con el objeto (porque se evalúa el proceso de aprendizaje), sino por la propia naturaleza de la evaluación.

La asumida concepción de la evaluación del aprendizaje como actividad, cuya forma de existencia es un proceso, fomenta cuestionamientos teóricos respecto a las relaciones con los demás componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y con éste, en su conjunto, como sistema mayor. Surgen preguntas tales como: ¿Se trata de un proceso dentro de otro proceso, de un subproceso?. ¿Qué lugar ocupa en el proceso de enseñanza aprendizaje?.

Es conocida en la literatura didáctica la sistematización de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje (o proceso docente educativo) en categorías didácticas y las relaciones que guardan entre sí. Se plantean como tales: los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas, las condiciones de la enseñanza, los resultados y el



control y/o la evaluación. Al delimitar la realidad que designa cada categoría y explicitar sus relaciones, algunos autores optan por considerar a la evaluación, como un momento o eslabón final del proceso docente, cuya función es la de comprobar la consecución de los objetivos (Tyler, 1977; Alvarez, 1999).

A diferencia de tales enfoques, en el presente trabajo se considerara a la evaluación –en su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje- como una función o propiedad del mismo, que está presente durante todos sus momentos o eslabones. Esta aproximación permite destacar las múltiples funciones que cumple la evaluación en el nivel universitario, contrarresta su reducción a la comprobación de resultados y viabiliza el análisis de aquellas funciones que trascienden al propio proceso de enseñanza aprendizaje y se proyectan al ámbito de la sociedad, y al familiar y personal del educando. Permite, también, resaltar su fuerte vínculo, no solo con los objetivos sino, además, con los otros componentes del proceso de enseñanza.

A su vez, la consideración de las relaciones que se dan entre los elementos que intervienen en la evaluación del aprendizaje, ayuda a comprender mejor la naturaleza interactiva de la evaluación. En una situación de evaluación del aprendizaje y mediante un análisis abstractivo, se pueden identificar componentes tales:

El estudiante que es evaluado y que a la vez se autoevalúa. Esta doble dirección, que hace al estudiante sujeto y objeto de evaluación, tiene en la educación superior una marcada tendencia a incrementar la condición de sujeto, por imperativo de las finalidades y características de la formación profesional y por las peculiaridades de la edad juvenil – propias de los estudiantes universitarios- y del adulto joven (y menos joven) que accede a los cursos para trabajadores y a la educación de postgrado.

El profesor y demás estudiantes como evaluadores. La evaluación de los otros sujetos de la enseñanza mantiene su ineludible presencia en el nivel universitario, por su capacidad formativa y como portadores y garantes –sobre todo en el caso del profesor- de la misión y función social de la educación superior. El “otro” (quien mediatiza las relaciones del sujeto de aprendizaje con el objeto a aprender) en la evaluación sirve de mediador de la relación del estudiante consigo mismo.

Lo que se debe aprender (objeto de aprendizaje) que se refleja en los objetivos y contenidos de enseñanza y se selecciona para su evaluación.

Las condiciones concretas en su sentido más amplio, que incluye desde los aspectos espacio temporales, los medios físicos, las vías de interacción, el clima sociopsicológico, hasta las características del vínculo de la situación concreta de aprendizaje y de evaluación del mismo, con los sistemas mayores donde se inserta. Las relaciones entre dichos componentes se pueden resaltar, de modo esquemático, como sigue:

Con una mirada atenta a los elementos y sus relaciones, presentes en la evaluación del aprendizaje se pone en evidencia que los resultados evaluativos no dependen solo del sujeto del aprendizaje, es decir, del estudiante, dado que:

El aprendizaje emerge de la relación que se da entre los distintos componentes presentes en la situación de aprendizaje. Lo que queda en el alumno, lo que se ha transformado o está en transformación, está en función de las características del propio estudiante y de la actividad que realiza; pero además, de las del profesor y de la relación que se establece entre ambos; y de los atributos del objeto, y del modo que se le presenta y de la forma que lo recibe el estudiante; y de las condiciones en que se realiza el proceso de

enseñanza aprendizaje. En fin de cada uno de los elementos y sobre todo de las relaciones que se establecen entre ellos.

Un estudiante puede avanzar más de lo supuesto, quizás, porque la forma en que se ha desarrollado un curso dado, su organización, la posibilidad de acceder a la literatura correspondiente, el modo que se estructuró el objeto de conocimiento, la forma en que se desarrolló las clases, la posibilidad de interacción con otros estudiantes y con el profesor, los medios disponibles y muchos otros aspectos, permiten o facilitan dicho avance. O, por el contrario, hasta un límite y no más, precisamente porque los elementos mencionados hayan impuesto dichos límites. La evaluación no puede desconocer este hecho, por lo que se debe incorporar como base de las decisiones metodológicas para realizar la evaluación y para argumentar una calificación cuando proceda, y para establecer los efectos de los resultados evaluativos.

La evaluación está en función de las relaciones que se establecen entre dichos componentes, donde aparece con especial fuerza la relación de comunicación entre los implicados en la actividad evaluativa. Qué relación se establece entre evaluado y evaluador, cómo influyen sus percepciones mutuas, cuáles son sus intenciones, cómo conciben la evaluación unos y otros, qué importancia le conceden y para qué; qué se evalúa, por ejemplo, qué se selecciona del contenido de enseñanza para que sea objeto de evaluación; qué datos del aprendizaje del estudiante se buscan, se logran obtener y cómo se valoran y utilizan, entre otros aspectos.

#### ***2.2.1.2 Evaluación y educación***

En el proceso de planeación, la evaluación es medio fundamental para conocer la relevancia social de los objetivos planteados, el grado de avance con respecto a los mismos, así como la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas. De ahí que la

información que resalta del proceso evaluativo sea la base para establecer los lineamientos, las políticas y las estrategias que orientan la evaluación de este nivel educativo.

Pero, ¿qué es la evaluación? ¿Qué entendemos normalmente por evaluación?. La evaluación es un término que utilizamos comúnmente y lo asociamos la mayoría de las veces con el proceso educativo; sin embargo, el significado que atribuimos a este concepto es muy pobre en su contexto. Al escuchar la palabra evaluación, tendemos a asociarla o a interpretarla como sinónimo de medición del rendimiento y con examen de los alumnos; haciendo a un lado y olvidando que todos los elementos que participan en el proceso educativo comprenden el campo de la evaluación, y algo que es muy importante y significativo, destacar el hecho de que la evaluación no debe limitarse a comprobar resultados, conocer o a interesarse de lo que el alumno es, sino debe considerarse como un factor de educación. La evaluación es una oportunidad de hacer docencia, de hacer educación; y alcanza este sentido cuando constituye la base para la toma de decisiones acerca de lo que el alumno puede y debe hacer para proseguir su educación, puntualizando el que el proceso evaluativo como parte de la educación, debe adaptarse a las características personales de los alumnos, esto es, debe llegar al fondo de la persona, destacar lo que la persona es, con relación a sus sentimientos, emociones, acciones, etcétera.

La educación es entendida como "un proceso sistemático destinado a lograr cambios duraderos y positivos en las conductas de los sujetos sometidos a una influencia, en base a objetivos definidos de modo concreto y preciso, social e individualmente aceptables, dignos de ser sufridos por los individuos en crecimiento y promovidos por los responsables de su formación" (Lafourcade, 1973: 15).

Conforme a esta definición, después de un período de enseñanza, en los educandos se identifican una serie de conductas inexistentes hasta antes de este proceso, estos

cambios representados en tales conductas constituyen las metas u objetivos a lograr a través de un sistema metodológico y la puesta en marcha de sus estrategias. Tales metas pueden ser o no alcanzadas dependiendo de una serie de factores, ya sea por la propia estructura, su aplicación, aspectos inherentes a la capacidad de aprendizaje de los alumnos, factibilidad en el establecimiento de los objetivos, etcétera. ¿Cómo conocer entonces, de qué manera saber si se han cumplido o no total o parcialmente los objetivos establecidos, por medio o a través del proceso educacional?. La respuesta a esta pregunta la obtenemos a través de un programa de evaluación, cuyo fin o propósito será el de averiguar, el de constatar en qué medida se han obtenido los cambios de conducta previstos en los objetivos.

Evaluar "es un acto de valorar una realidad, que forma parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio emitido" (Pérez y García, 1989:23).

Como se observa, la evaluación es un proceso continuo de la evaluación educativa en el que se identifican tres etapas o momentos y que son: a) una obtención o recogida de información, b) la valoración de esta información mediante la formulación de juicios, y c) una toma o adopción de decisiones.

La evaluación es la reflexión crítica sobre los componentes e intercambios en el proceso didáctico, con el propósito de poder determinar cuáles han sido, están siendo o podrán ser sus resultados y poder tomar en función de todo ello, las decisiones más convenientes para la consecución positiva de los objetivos establecidos.

Por lo anterior, se destaca en la evaluación una operación de naturaleza prealimentativa y concurrente, ya que se centra más en el proceso que en el producto, lo

que le permite tomar decisiones a tiempo, esto es, antes de que las situaciones conflicto se presenten, o de que la atención y solución a éstas se torne crónica o compleja.

La evaluación como parte integrante del proceso educativo, es una actividad de servicio, de ayuda al alumno, de propia motivación; la idea de la evaluación como función de control estricto y sanción debe ser dejada de lado. Asimismo, la evaluación como parte de este proceso debe aplicarse a los diferentes aspectos del mismo, es decir, debe involucrar a los alumnos tanto como a los maestros, los planes de estudio, los programas, los métodos y procedimientos, los horarios escolares, el material didáctico, los edificios escolares, el mobiliario, la propia comunidad, etc.; esto es, tiene que estar estrechamente ligada a todos los elementos y aspectos que influyen en el resultado educativo.

Con relación a los alumnos, en éstos no sólo se debe observar su aprendizaje (conocimientos, interpretaciones, comprensiones, aplicaciones, actitudes, destrezas, hábitos, etc.), sino también su estado físico, su estado emocional, su inteligencia, sus problemas, sus capacidades, sus intereses, sus limitaciones, sus circunstancias.

En la evaluación podemos identificar tres momentos o etapas significativas, mismas que son: la Evaluación Diagnóstica (inicial), la Evaluación Formativa (intermedia, continua o procesal) y la Evaluación Sumativa (final).

La Evaluación Diagnóstica es la que se realiza antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para verificar el nivel de preparación de los alumnos para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren.

La verdadera evaluación exige el conocimiento a detalle del alumno, protagonista principal, con el propósito de adecuar la actividad del docente (métodos, técnicas, motivación), su diseño pedagógico (objetivos, actividades, sistema de enseñanza), e incluso el nivel de exigencia, adaptar o adecuar el diseño, el proyecto educativo a cada persona como consecuencia de su individualidad.

La evaluación requiere del diagnóstico para la realización de pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten los juicios de valor de referencia personalizada. La actuación preventiva está ligada a los pronósticos sobre la actuación futura de los alumnos.

Los fines o propósitos de la Evaluación Diagnóstica o Inicial, son:

Establecer el nivel real del alumno antes de iniciar una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje dependiendo de su historia académica;

Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados;

Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición;

Diseñar las actividades remediales;

Dar elementos para plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa, y

Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares; y con todo ello poder adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos.

La Evaluación Formativa o Continua, es la que se realiza durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para localizar las deficiencias cuando aún se está en posibilidad de remediarlas, esto es, introducir sobre la marcha rectificaciones a que hubiere lugar en el proyecto educativo y tomar las decisiones pertinentes, adecuadas para optimizar el proceso de logro del éxito por el alumno.

La Evaluación Formativa se efectúa o se centra en partes significativas del programa de estudio; facilitando la toma de decisiones a tiempo; la eficacia de éstas como resultado de la riqueza de la información y el estímulo al trabajo en función del éxito.

La Evaluación Formativa o continua no debe basarse únicamente en pruebas formales sino que debe incluir la observación de la actividad y el análisis de tareas. Esto es, el proceso evaluador debe centrarse no en actividades específicas sino, en gran medida, en la misma actividad ordinaria del aula, como: ejercicios, solución de problemas, trabajos, dibujos, redacciones, lecturas, esquemas, etc.; con esto se permite recoger información no sólo sobre el resultado, sino también sobre el proceso mismo, lo que permite conocer mejor al alumno y así poder adecuar el trabajo pedagógico. Es conveniente desatacar que la preocupación básica del docente será la identificación de las unidades de observación.

Los fines o propósitos de la Evaluación Formativa o Continua son:

Retroalimentar tanto al alumno como al docente acerca del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje;

Distinguir lo que el alumno o grupo ha dominado;

Mostrar al profesor la situación del grupo en general y del alumno en particular;

Detectar el grado de avance en el logro de los objetivos.

La Evaluación Sumativa es la que se realiza al término de una etapa del proceso enseñanza-aprendizaje para verificar sus resultados. Determina si se lograron los objetivos educacionales estipulados, y en qué medida fueron obtenidos para cada uno de los alumnos. La Evaluación Final de modo principal tiene como finalidad la calificación del alumno y la valoración del proyecto educativo, del programa desarrollado, de cara a su mejora para el período académico siguiente; considerando el fin del curso como un momento más en el proceso formativo de los alumnos, participando en cierta medida de la misma finalidad de la Evaluación Continua.

Es importante destacar que se evalúa para conocer el grado de logro de los objetivos y no para emitir una calificación, aún cuando esto pueda ser un requisito o exigencia social de la que el docente no puede desligarse.



En la Evaluación Sumativa se integran habitualmente en una calificación, el conjunto de datos de la Evaluación Continua, mismos que ya fueron recabados u obtenidos en las diferentes etapas de evaluación realizadas a lo largo del curso.

Entre los fines o propósitos de la Evaluación Sumativa, destacan los siguientes:

Hacer un juicio sobre los resultados de un curso, programa, etcétera;

Verificar si un alumno domina una habilidad o conocimiento;

Proporcionar bases objetivas para asignar una calificación;

Informar acerca del nivel real en que se encuentran los alumnos; y

Señalar pautas para investigar acerca de la eficacia de una metodología.

La evaluación debe amparar un doble carácter: por un lado cuantitativo, donde lo que se destaca o cuenta es la medida de la adquisición de conocimientos, y por otro cualitativo, en el que subraya la valoración de la medida en relación a la situación personal de aprendizaje de cada alumno.

Para que exista ese equilibrio cuantitativo-cualitativo, se hace necesario que la evaluación contemple varias funciones, a saber: (Pérez y García, 1989).

Diagnóstica, a fin de conocer las posibilidades de cada alumno, así como el estado de aprendizaje de un programa;

Pronostica, para adquirir u obtener una idea aproximada de lo que probablemente se puede esperar de cada alumno, esto puede ser útil para seleccionar los contenidos a impartir y concretar su extensión y profundidad en función de los saberes

Orientadora, cuya finalidad consiste básicamente en conocer las potencialidades y estado del aprendizaje del alumno, coadyuva a que los profesores y estudiantes tomen las decisiones más convenientes;

De Control, lo que permite ir comprobando la consecución de los objetivos de la programación así como la calificación que el alumno merece.

Haciendo una recapitulación podemos aseverar que la enseñanza es una actividad socio comunicativa y de vinculación, que construye las situaciones más favorables para que cada alumno y grupo alcance su formación personal. La enseñanza es una actividad abierta a la creación profesional del docente y a la planificación continua de cada alumno. Enseñar es concebir en su totalidad la acción que mejor contribuye a adaptar la cultura, impulsar, estimular la vida en las aulas, estructurar los medio y crear los sistemas metodológicos más propicios al aprendizaje formativo del estudiante. Y en interrelación con todo ello, su evaluación no se puede circunscribir o limitar a un solo aspecto o fase, sino que debe desarrollarse a lo largo de todo el proceso educativo.

Es necesario destacar además, algo muy importante, y es que la evaluación no entraña en forma única al alumno, sino también y ante todo, al propio sistema escolar en su conjunto y a la multiplicidad de agentes que intervienen en toda acción educativa.

### ***2.2.1.3 Calidad educativa***

La calidad educativa involucra a una serie de factores que nos van a permitir desarrollar nuestra función en las mejores condiciones para nuestros educandos de acuerdo a las capacidades de cada uno de los grupos que manejamos en una institución educativa. Cada institución educativa tendrá sus propias necesidades, y aunque no podemos generalizar en nuestro país, creo que debemos de uniformar criterios en ese sentido para estar en condiciones de evaluar en mejores condiciones nuestro propio trabajo.

El sistema educativo de nuestro país tiene la obligación moral de posibilitar a nuestros jóvenes para obtener un reconocimiento en cuanto a los estudios realizados, de acuerdo a cada una de las instituciones educativas que existen en nuestro país. La obligación de el sistema educativo en los países de nuestro continente latinoamericano es proporcionar una oportunidad a los jóvenes de las generaciones actuales la posibilidad de prepararse intelectualmente para su propia superación, aunque esto no basta para crear una

sociedad mas justa ni nos da la posibilidad de obtener un pueblo mas educado en lo general.

La sociedad esta actualmente reclamando una educación de calidad en todos los aspectos, aunque por desgracia en la mayoría de los casos la misma sociedad desconoce cuales son los aspectos prioritarios a evaluar para poder decir que se cuenta con una educación de calidad en nuestras escuelas, los que nos encontramos inmersos en la labor educativa en muchas ocasiones desconocemos también cuales son los conceptos que debemos de vigilar para estar en condiciones de considerar como un trabajo de calidad a la labor que se realiza día con día en las aulas escolares en apoyo a los estudiantes que nos lo solicitan. Nuestro sistema educativo se encuentra inmerso en una sociedad cambiante que le exige un proceso de reforma continua con la finalidad de buscar los mejores resultados en beneficio de los jóvenes, a sabiendas de que un buen resultado en el proceso educativo se vera reflejado en toda la sociedad de nuestro país.

### **2.3 Definición de términos básicos**

**Actualización docente:** Son procesos planeados de formación pedagógica, a través del cual el docente adquiere nuevos conocimientos especializados sobre el ejercicio de la carrera magisterial.

**Alumno o estudiante** Es la persona que recibe enseñanzas dedicado a la lectura puesta en práctica y aprehensión de conocimientos sobre alguna materia o arte.

**Aprendizaje** Es el proceso que implica un cambio en el individuo por medio de la influencia de sus actos o experiencias.

**Autoconocimiento** Reconocer nuestras emociones, recursos e intuiciones mientras ocurre, es la conciencia de uno mismo.

**Automotivación** Es saber utilizar nuestras preferencias más profundas de tal manera que nos oriente hacia los objetivos, hacia la toma de decisiones e iniciativa para así

ser efectivos y perseverar frente a los contratiempos. Autorregulación Es saber manejar esas emociones, impulsos y recursos de modo que facilite la tarea entre manos en vez de estorbarla.

**Calidad Educativa.**- se dice de los efectos positivamente valorados por la sociedad del proceso de formación que llevan a cabo las personas en su cultura.

**Calidad.**- La calidad total tiene como principio fundamental la mejora continua y es el resultado de la visión, la planificación, la aplicación disciplinada del trabajo y la habilidad en toda empresa.

**Capacitación del docente** Es el proceso orientado ampliar, profundizar y actualizar la formación del profesorado en forma permanente y se realiza bajo las modalidades de perfeccionamiento, segunda especialidad y actualización.

**Educación.**- resultado de este proceso, que se materializa en la serie de habilidades, conocimientos, actitudes y valores adquiridos, produciendo cambios de carácter social, intelectual, emocional, etc. en la persona que, dependiendo del grado de concienciación, será para toda su vida o por un periodo determinado, pasando a formar parte del recuerdo en el último de los casos.

**Empatía** Es la capacidad de reconocer las emociones de los demás y ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva para así cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas.

**Encuesta** Es una herramienta para recolectar información mediante la elaboración de un cuestionario que formular preguntas que revelen realmente la información deseada.

**Enseñanza** Es transferir actividades, métodos, estrategias y procedimientos hacia los alumnos.

**Estrategia** Son formas de llevar a cabo metas, orientadas a fines más amplios y generales.

**Estrategias docentes** Son conjuntos de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para lograr algún objetivo, aplicado al aprendizaje es la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender.

**Indicadores.-** Magnitud utilizada para medir o comparar los resultados efectivamente obtenidos, en la ejecución de un proyecto, programa o actividad. Resultado cuantitativo de comparar dos variables.

**Planificación del estudio** Planificar el estudio permitiendo utilizar el tiempo de manera eficaz, eficiente, obtener resultados provechosos y retener máximo conocimientos con menor esfuerzo

**Proceso educativo.-** es una técnica en virtud de la cual se analiza en profundidad el funcionamiento de uno o varios procesos dentro de una empresa con el fin de rediseñarlos por completo y mejorar radicalmente.

**Rendimiento académico** El rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones, con una valoración cuantitativa de 0 hasta 20.

## Capítulo III. Hipótesis y variables

### 3.1 Hipótesis

#### 3.1.1 Hipótesis general

La formulación de indicadores de evaluación se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico de los alumnos de 2° grado de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao

#### 3.1.2 Hipótesis nula

La formulación de indicadores de evaluación no se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico de los alumnos de 2° grado de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.

#### 3.1.3 Hipótesis específicas

**H1** El nivel de conocimiento del docente del segundo grado de primaria de la I:E: N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao de la Red ,sobre la formulación de indicadores de evaluación es deficiente.

**Ho** El nivel de conocimiento del docente del 2° grado de primaria de la I:E: N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao, sobre la formulación de indicadores de evaluación es óptima.

**H2** El nivel de Rendimiento Académico de los estudiantes del 2° grado de primaria de la I-E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao, es deficiente.

**Ho** El nivel de Rendimiento Académico de los estudiantes del 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao, es óptimo.

### 3.2 Variables

#### A) Variable X: Indicadores de Evaluación

Los indicadores de evaluación están relacionados con los ratios y/o los métodos que nos ayudan a identificar nuestras fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora.

## B) Variable Y : Rendimiento Académico

Es facilidad con la que nuevos usuarios desarrollan una interacción efectiva con el sistema o producto. Está relacionada con la predicibilidad, sintetización, familiaridad, la generalización de los conocimientos previos y la consistencia

### 3.3 Operacionalización de variables

**Tabla 1.**

*Variable de Evaluación*

Variable X	Dimensión	Indicadores
	Normatividad Conceptual	Concepto de Evaluación
Indicadores de evaluación	Evaluación de los aprendizajes	Instrumentos ,
		Tipos de evaluación
	Actitud docente	Evaluación formativa
		Retroalimentación
		Situación docente de evaluación

**Tabla 2.**

*Variable Rendimiento Académico*

Variable Y	Dimensión	Indicadores
		Práctica de la evaluación
		Técnicas
Rendimiento Académico	Evaluación cualitativa	Instrumentos
		Tests Indicadores
	Evaluación cuantitativa	

## **Capítulo IV. Metodología**

### **4.1 Enfoque de investigación**

Enfoque: esta investigación se realiza bajo el enfoque cuantitativo.

Hernández, et al (2010: 4) señala que el enfoque cuantitativo consiste en un conjunto de procesos, ósea es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis.

### **4.2 Tipo de investigación**

La investigación sobre el student engagement y la procrastinación académica, ubica al estudio efectuado en el tipo de investigación llamado correlacional pues lo que pretendió es dar cuenta de la relación lineal entre las dos variables del problema de investigación sin tratar en lo absoluto de atribuir a una variable u otra, el estatus de efecto o causa respectivamente. Es decir, solamente limitarse a indicar si las 2 variables tenían una varianza en común, por lo que las variaciones en una se corresponden con variaciones en la otra (Salkind, 2006: 223).

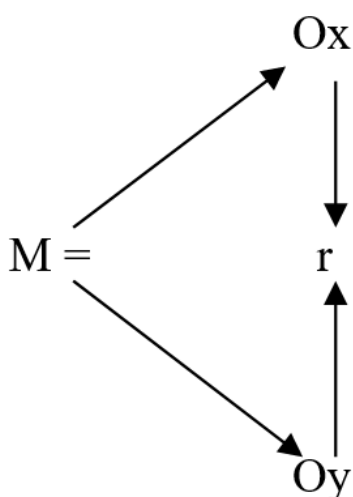
### **4.3 Método de investigación**

Se trata de un estudio descriptivo, en la medida que describirá de que manera la formulación de indicadores de evaluación se relaciona con el Rendimiento Académico en alumnos de 2° grado de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao.



#### 4.4 Diseño de la investigación

De manera más precisa podemos señalar que el tipo de diseño del proyecto de investigación es no experimental. Tiene las características de un diseño descriptivo-correlacional de corte transversal, como la estrategia para identificar las características de las dimensiones, e indicadores que definen las variables del estudio, y para corroborar los efectos de la variable independiente, considerando que ya se produjeron., en la variable dependiente.



Denotación

M = muestra en la que se realiza el estudio

Ox = Observación obtenidas en la variable independiente

Oy = Observaciones obtenidas de la variable dependiente

r = Hace mención a la posible relación existente entre las variables

#### 4.4 Población y muestra

##### A) Población

La población está conformada por los alumnos de 2° grado de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti del Callao, siendo la población en estudio de 125 estudiantes.

## B) Muestra

El tamaño de la muestra se determinará tomando en cuenta su adecuación y representatividad con respecto a la población. En este sentido se aplicará la fórmula correspondiente para el cálculo del tamaño de la muestra:

N = tamaño de la población.,

E = error de estimación.

P = proporción con una percepción y evaluación favorable hacia la aplicación de las acciones del PEI y la calidad educativa.

Q = proporción con una percepción y evaluación.

Z = percentil de la distribución normal con una probabilidad del 95%

N = 125

E = 0.05

P = 0.5

Q = 0.5

Z = 1.96

$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{E^2}$

$E^2(N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q$

$n = \frac{1.96^2(0.5) (0.5) 360}{(0.05)^2}$

$(360-1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)$

$n = 185.81 = 60$  estudiantes

## 4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

### 4.5.1 Instrumentos

Se construyó un cuestionario para determinar la formulación de indicadores de evaluación, así como su relación con la calidad del aprendizaje.

Por otro lado, elaboramos un cuestionario integral, según el marco teórico asumido por la investigación de la formulación de indicadores de evaluación. Asimismo, se tendrá en cuenta la construcción de una tabla de especificaciones como instrumento de elaboración de los instrumentos de acopio de datos.

#### **4.5.2 Técnicas**

La técnica de recolección de datos que desarrolló en el estudio es la observación, que nos permitió además, la captación de la realidad socio-cultural que afrontan los docentes. En este sentido, la observación se entiende en sentido estricto como directa (Ander Egg, 1999). En tal sentido se usó los tests o encuesta, que nos permitirán evaluar la capacidad de los docentes en sus diferentes dimensiones, en las encuestas que nos permitirán acopiar información valiosa sobre los factores subyacentes en la formulación de indicadores de evaluación y su relación con la calidad del aprendizaje de los estudiantes, y las entrevistas estructuradas, que nos permitirá acopiar información valiosa de la experiencia y amplios conocimientos de los expertos. Asimismo, siguiendo la lógica del desarrollo de las investigaciones, seguiremos utilizando como técnica de recolección de datos, la recopilación documental, con la finalidad de obtener datos e información a partir de documentos escritos y no escritos. Así, utilizaremos una guía de recopilación de material académico para recolectar documentos importantes para la investigación.

#### **4.6 Tratamiento estadístico**

Se utilizaron para analizar los datos será:

La estadística inferencial se utilizó para aplicar la prueba de hipótesis chi cuadrado, lo que permitirá a la corroboración o no de las hipótesis de investigación.

La estadística descriptiva para los factores o variables independientes de la investigación: distribución de frecuencias, promedios, moda y desviación estándar.

El programa informático o paquete estadístico que se utilizó para procesar los datos será el SPSS - v 13. Para concluir se realizó la introducción de los datos de cada instrumento en la “matriz base”, se procesará y analizará la información de manera automática utilizando, además del software señalado anteriormente, una computadora de última generación.

## Capítulo V. Resultados

### 5.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.

#### 5.1.1 Validez

La operacionalización de variables, a permitido seleccionar los instrumentos que se utilizaron que , luego, se desagregando las dimensiones y luego los indicadores, con sus respectivos indicadores y de la validez y confiabilidad que tenga.

El primer instrumento que se seleccionó corresponde a la variable: formulación de indicadores de evaluación de los docentes y el segundo instrumento: Rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

La validación de los instrumentos se realizó con los docentes expertos en investigación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Se elaboró dos instrumentos de investigación los cuales contienen 30 ítems sobre déficit de atención y 15 ítems rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

. La validación de los instrumentos de recolección de datos se realizó a través de los siguientes procedimientos: Validez externa y confiabilidad interna.

Sabino C. (1992, p.154) con respecto a la Validez, sostuvo para que una escala pueda considerarse como capaz de aportar información objetiva debe reunir los siguientes requisitos básicos: validez y confiabilidad.

De lo expuesto en el párrafo anterior se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de las encuestas para medir las cualidades para lo cual fueron construidos.

Técnicas de análisis de datos

A los referidos expertos se les entregó la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron: Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron que son pertinentes la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información. La cuantificación de las calificaciones de los expertos se presenta a continuación en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Nivel de validez de las encuestas, según el juicio de expertos*

Expertos	indicadores de evaluación Cultura evaluativa		Rendimiento académico	
	Puntaje	%	Puntaje	%
Dr. Juan Carlos Valenzuela	86	86	86	86
Condori				
Dr. Abel Palomino Orizano	86	86	87	87
Dr. Alfonso Cornejo Zúñiga	90	90	90	90
Promedio de Valoración	88.5	88.5	88.8	88.8

Los valores resultantes después de tabular la calificación emitida por los expertos, están consideradas a un nivel de validez muy bueno.

Los resultados pueden ser comprendidos mediante el siguiente cuadro que presentamos en la tabla:

**Tabla 4***Valores de los niveles de validez.*

Valores	Niveles de Validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Fabiola Natividad (2017) Tesis Incidencia de la cultura del docente en el Rendimiento académico de los estudiantes de nivel primaria en la red N° 01 de la provincia de Junín 2017.

Dada la validez de los instrumentos por juicio de expertos, donde el instrumento probado obtuvo un valor de 88.8% podemos deducir que el instrumento tiene muy buena validez.

Procedimiento

### 5.1.2 Confiabilidad de los instrumentos

Para determinar la confiabilidad interna del primer instrumento de investigación se realizó un trabajo piloto con 20 estudiantes, elegidos al azar y se aplicó la prueba estadística Kuder Richarson 20, por ser un instrumento con respuestas de tipo dicotómico.

La fórmula de Kuder Richarson que se aplicó es:

$$P_{KR20} = \frac{k}{k - 1} \left( 1 - \frac{M(k - M)}{k\sigma^2} \right)$$

Donde:

M : La evaluación media

k : El número de ítems del cuestionario

$\sigma^2$  : Varianza

Dicho procedimiento se realizó bajo la siguiente secuencia:

Se determinó una muestra piloto de 20 estudiantes.

Se aplicó el cuestionario validado por juicio de expertos.

Los resultados obtenidos mediante para análisis de confiabilidad es el siguiente:

**Tabla 5**

*Confiabilidad del segundo instrumento.*

Instrumento	Kuder Richarson	N° de ítems
Indicadores de evaluación los docentes	0,86	30

En consecuencia, el instrumento de investigación es de alta confiabilidad, según la tabla de valoración siguiente:

**Tabla 6**

*Valores de los niveles de confiabilidad*

Valores	Nivel de Confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández Sampieri, Roberto & otros (2006, p. 438 – 439).

Dado que en la aplicación del cuestionario se obtuvo el valor de 0,86 y podemos afirmar que el cuestionario tiene una Excelente confiabilidad y por lo tanto aplicable.



Para determinar la confiabilidad interna del segundo instrumento de investigación se realizó un trabajo piloto con 20 encuestados, elegidos al azar y se aplicó la prueba estadística alfa de Cronbach, en forma independiente.

De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2006, p. 35), la confiabilidad de un instrumento de medición, se define como el grado en que un test es consistente porque al aplicarla en otras instituciones del mismo nivel se obtendrán resultados similares en el espacio tiempo, pudiendo ser extrapolable.

La confiabilidad de la prueba se ha calculado según el criterio de Alfa de Cronbach porque los instrumentos son de tipo escala de Likert. Su fórmula es:

$$\alpha = \frac{k}{k - 1} \left[ 1 - \frac{\sum v_i}{v_t} \right]$$

Donde:

$\alpha$  = Alfa de Cronbach K = Número de ítems

$V_i$  = Varianza de cada ítem  $V_t$  = Varianza total

Dicho procedimiento se realizó bajo la siguiente secuencia:

Se determinó una muestra piloto de 20 encuestados de la referida evaluación de los estudiantes de nivel primaria 2017.

Se aplicó el instrumento validado por juicio de expertos.

Los resultados obtenidos mediante el análisis de confiabilidad es el siguiente:

**Tabla 7***Confiabilidad del primer instrumento*

Instrumento	Coefficiente Alfa Cronbach	N° de elementos
Rendimiento académico	0.83	15

En consecuencia, el instrumento de investigación es plenamente excelente y confiable, según la tabla de valoración siguiente:

**Tabla 8***Valores de los niveles de confiabilidad.*

Valores	Nivel de Confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández Sampieri, Roberto y otros (2006). Metodología de la investigación científica. Edit. Mac Graw Hill. México. Cuarta edic. Pág. 438 – 439.

Dado que en la aplicación del instrumento a una muestra piloto es significativo, podemos afirmar que el instrumento es confiable y por lo tanto aplicables a diferentes instituciones universitarias y los resultados que se obtengan también serán similares.

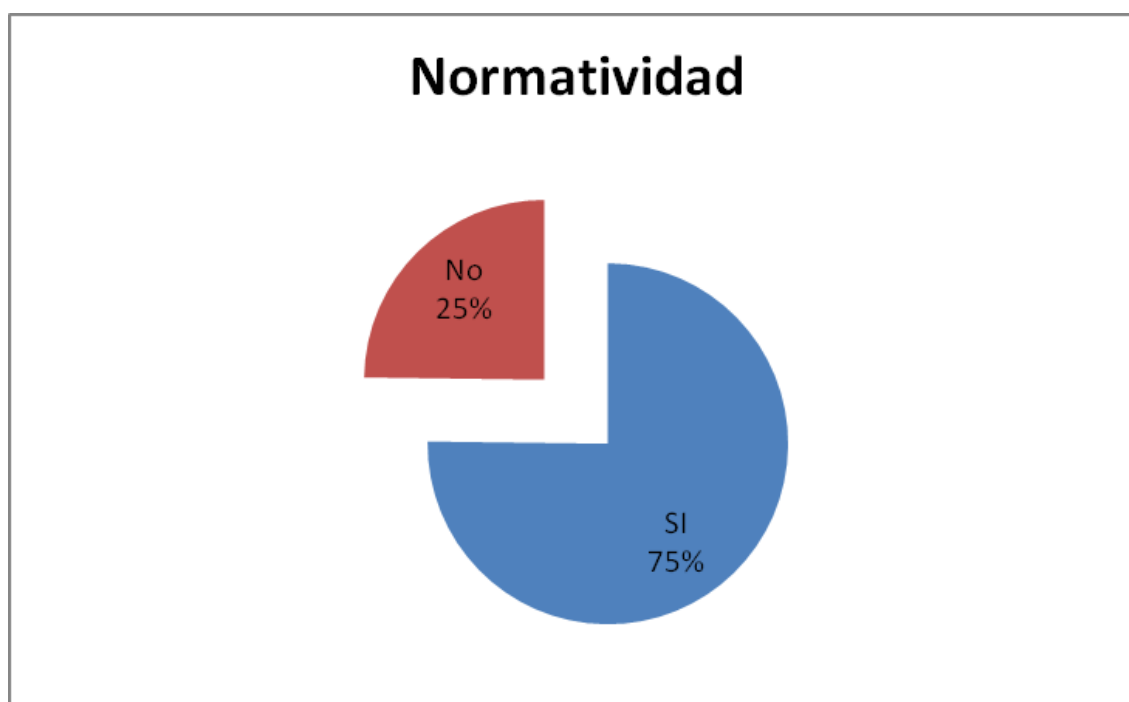
## 5.2 Presentación y análisis de resultados

Análisis descriptivo de la variable indicadores de evaluación de los docentes a.-  
Análisis descriptivo de la dimensión Normatividad

**Tabla 9***Frecuencia de Normatividad*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	38	75,2%
No	12	24,8%
TOTAL	50	100,0%

Fuente: Elaboración propia



*Figura 1.* Frecuencia de Normatividad

Interpretación:

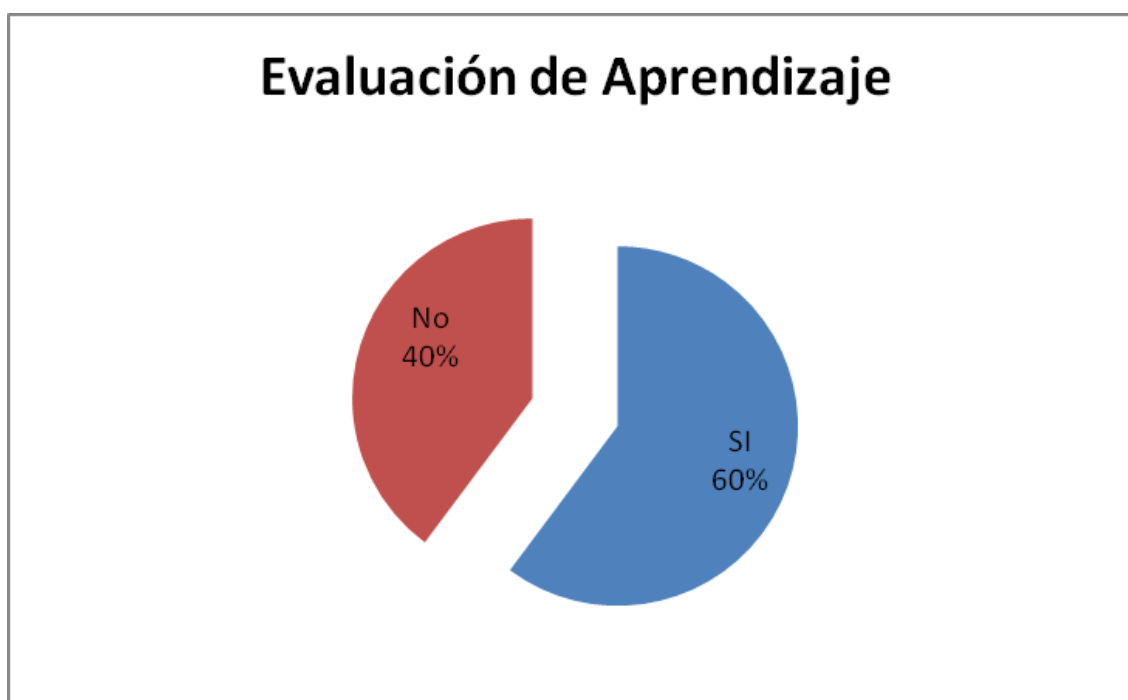
Se puede observar en la figura que el 75% de los encuestados respondieron en normatividad Si, el 25% No, su respuesta que es la mayoría, por lo que la variable indicadores de evaluación de los docentes tiene aceptación favorable en normatividad.

## b.- Análisis descriptivo de la dimensión Evaluación de aprendizaje

**Tabla 10***Frecuencia de Evaluación de aprendizaje*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	30	60,2%
No	20	39,8%
TOTAL	50	100,0%

Fuente: Elaboración propia



*Figura 2.* Frecuencia de Evaluación de aprendizaje

**Interpretación:**

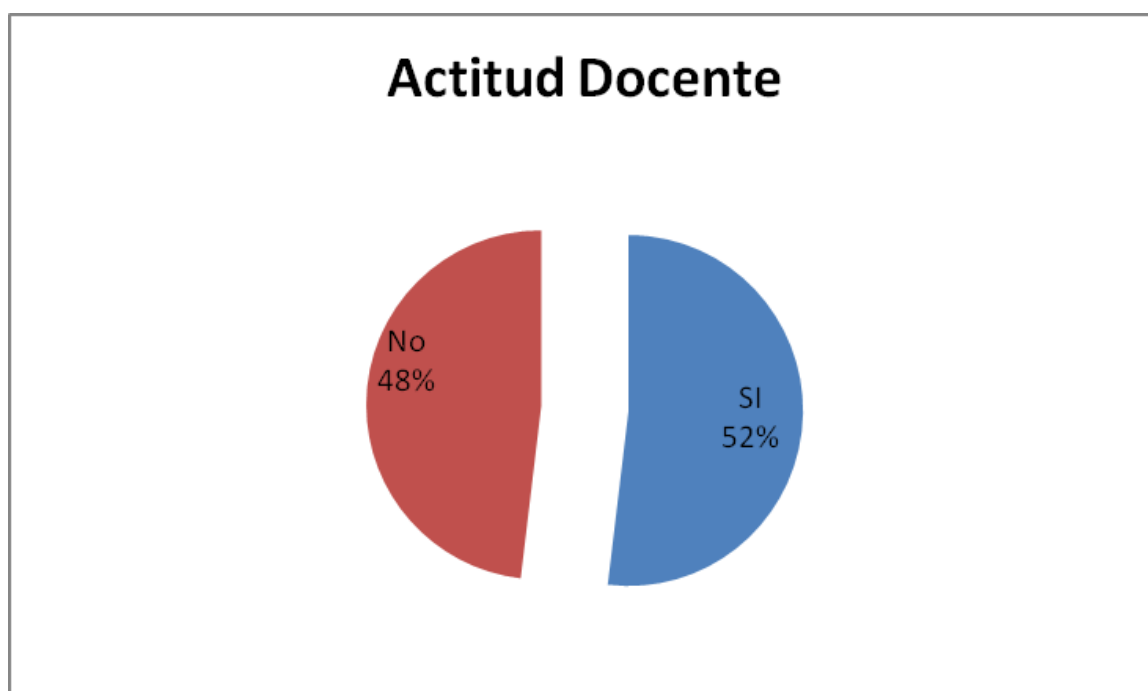
Se puede observar en la figura que el 60% de los encuestados respondieron en evaluación de aprendizaje Si, el 40% No, su respuesta que es la mayoría, por lo que la variable indicadores de evaluación de los docentes tiene aceptación favorable en evaluación de aprendizaje.

## c.- Análisis descriptivo de la dimensión Actitud docente

**Tabla 11***Frecuencia de Actitud docente*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	26	51,9%
No	24	48,1%
TOTAL	50	100,0%

Fuente: Elaboración propia

*Figura 3.* Frecuencia de Actitud docente

## Interpretación:

Se puede observar en la figura que el 52% de los encuestados respondieron en actitud docente Si, el 48% No, su respuesta que es la mayoría, por lo que la variable Indicadores de evaluación de los docentes tiene aceptación favorable en actitud docente.

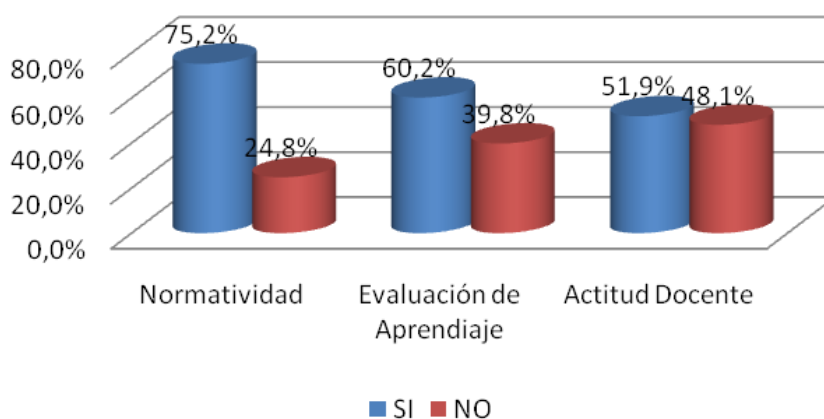
d.- Análisis descriptivo de las tres dimensiones de la variable indicadores de evaluación de los docentes

**Tabla 12**

*Cuadro comparativo entre las tres dimensiones de la variable indicadores de evaluación de los docentes*

	Evaluación de		
	Normatividad	Aprendizaje	Actitud Docente
SI	75,2%	60,2%	51,9%
NO	24,8%	39,8%	48,1%
TOTAL	100,0%	100,0%	100,0%

Elaboración: Fuente propia de datos



*Figura 4. Cuadro comparativo entre las tres dimensiones de la variable indicadores de evaluación de los docentes*

Indicadores de evaluación de los docentes

Interpretación:

Se puede observar en la figura que el 75,2% de los encuestados respondieron en normatividad Si, el 60,2% evaluación de aprendizaje Si, su respuesta que es la mayoría, por lo que la dimensión normatividad la variable cultura evaluativa de los docentes tiene aceptación favorable.

## Análisis descriptivo de la variable Rendimiento académico.

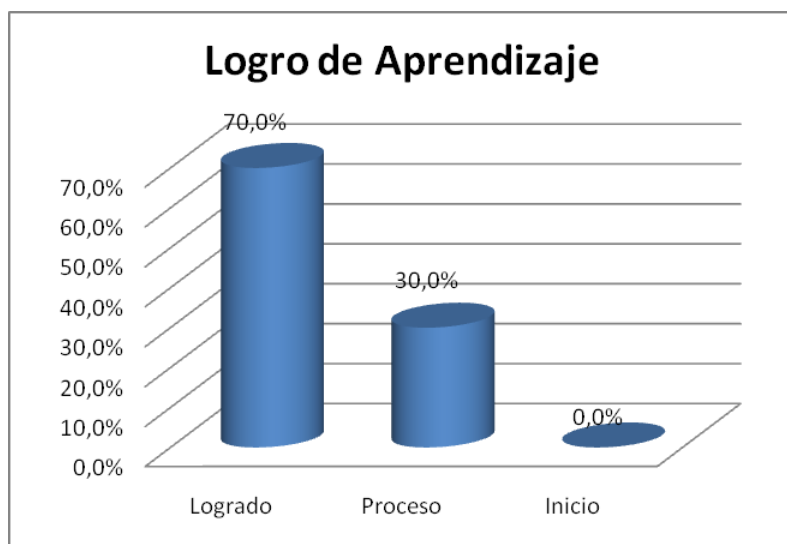
a.- Análisis descriptivo de la dimensión Logros de aprendizaje

**Tabla 13**

*Resultado: Frecuencia logros de aprendizaje.*

Respuesta	40	Porcentaje
Logrado	35	70,0%
Proceso	15	30,0%
Inicio	0	0,0%
TOTAL	50	100,0%

Fuente: Elaboración propia



*Figura 5. Resultado: Frecuencia logros de aprendizaje.*

Fuente: Elaboración propia

**Interpretación:**

Se puede observar que el 70,0% de los estudiantes del nivel primario logro el aprendizaje. Logrado que es la mayoría, seguido de un 30,0% en proceso, asimismo un 00,0% Inicio, por lo que la dimensión logro de aprendizaje de la variable rendimiento académico de los estudiantes es favorable, ello se evidencia de acuerdo a la figura 06.

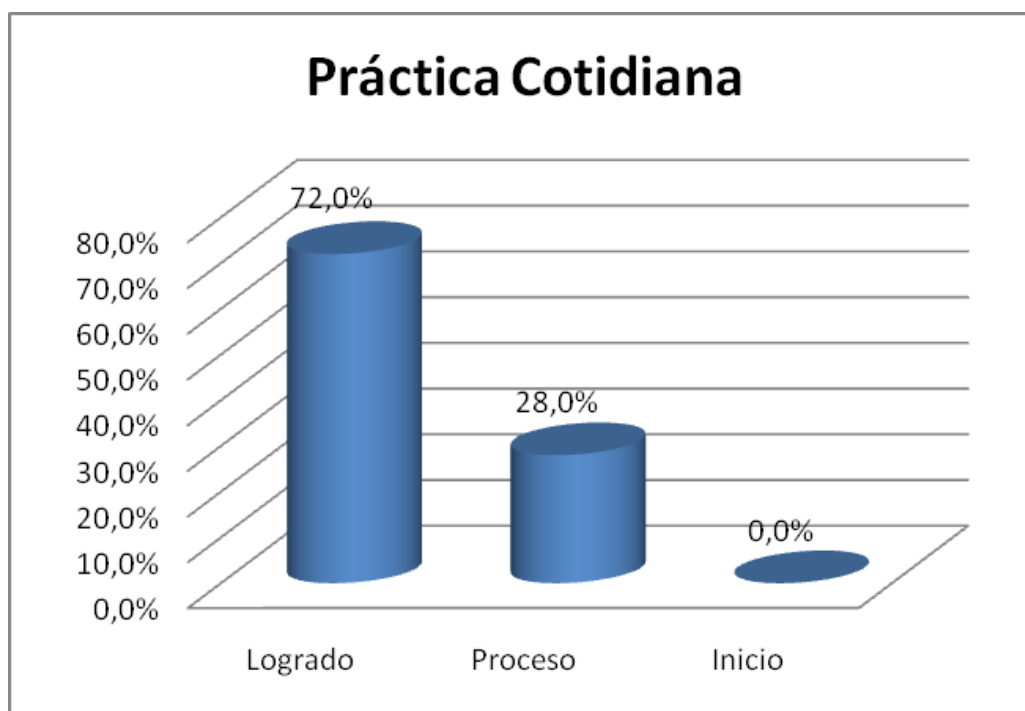
### b.- Análisis descriptivo de la Dimensión Práctica cotidiana

**Tabla 14**

*Frecuencia de Práctica cotidiana*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Logrado	36	72,0%
Proceso	14	28,0%
Inicio	0	0,0%
TOTAL	50	100,0%

Fuente: Elaboración propia



*Figura 6.* Frecuencia de Práctica cotidiana

Interpretación:

Se puede observar que el 72,0% de los estudiantes del nivel primario realiza la práctica cotidiana. Logrado que es la mayoría, seguido de un 28,0% en proceso, asimismo un 00,0% Inicio, por lo que la dimensión práctica cotidiana de la variable rendimiento académico de los estudiantes es favorable, ello se evidencia de acuerdo a la figura 07.

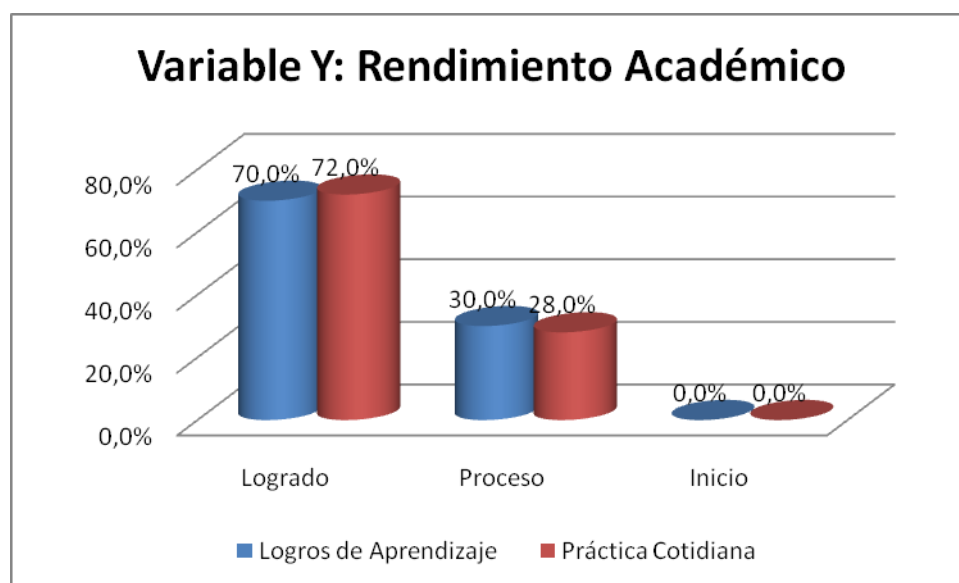


**Tabla 15**

*Cuadro comparativo entre las dos dimensiones de la variable Rendimiento académico*

	Logros de Aprendizaje	Práctica Cotidiana
Logrado	70,0%	72,0%
Proceso	30,0%	28,0%
Inicio	0,0%	0,0%
TOTAL	100,0%	100,0%

Elaboración: Fuente propia de datos



*Figura 7. Cuadro comparativo entre las dos dimensiones de la variable Rendimiento académico*

**Interpretación:**

Se puede observar, que el 72,0% en los estudiantes del nivel primaria en la institución educativa logra en práctica cotidiana, el 70,8% en logros de aprendizaje y 30,0% y 28,0% se encuentra en proceso, lo que la variable rendimiento académico de los estudiantes de nivel primario hay aceptación favorable, ello se puede evidenciar en la figura 12.

### 5.2.1 Prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

Ha:  $\rho \neq 0$ : Indicadores de Evaluación de los docentes incide significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel primario en la Red Educativa N° 01 de la provincia de Junín

H0:  $\rho = 0$ : Indicadores de Evaluación de los docentes no incide significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel primario en la Red Educativa N° 01 de la provincia de Junín.

#### Prueba de la hipótesis general:

#### Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación  $r$  de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

Donde:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N^3 - N}$$

$$6 \sum D^2$$

\_\_\_\_\_

$$N^3 - N$$

$D_i$ : Diferencia entre el  $i$ -ésimo par de rangos =  $R(X_i) - R(Y_i)$   $R(X_i)$ : es el rango del  $i$ -ésimo dato  $X$

$R(Y_i)$ : es el rango del  $i$ -ésimo dato  $Y$   $N$ : es el número de parejas de rangos El valor  $r_s$  de spearman es  $r_s = 0,719$

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro  $\rho$  ( $\rho$ ).

Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula  $H_0$  establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación  $\rho$  es igual a 0. Mientras que la

hipótesis alterna  $H_a$  propone que sí existe una relación significativa, por lo que  $\rho$  debe ser diferente a 0.

**$H_0$ :**  $\rho = 0$      **$H_g$ :**  $\rho \neq 0$

**Decisión estadística:**

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 21:

**Tabla 16**

*Correlaciones*

Cultura evolutiva de los docentes		Rendimiento académico	
Indicadores de Evaluación docentes	Coefficiente de correlación	1,000	0,719**
	Sig. (bilateral)	.	,010
Rho de Spearman	N	50	50
	Coefficiente de correlación	0,719**	1,000
	Sig. (bilateral)	,010	.
	N	50	50

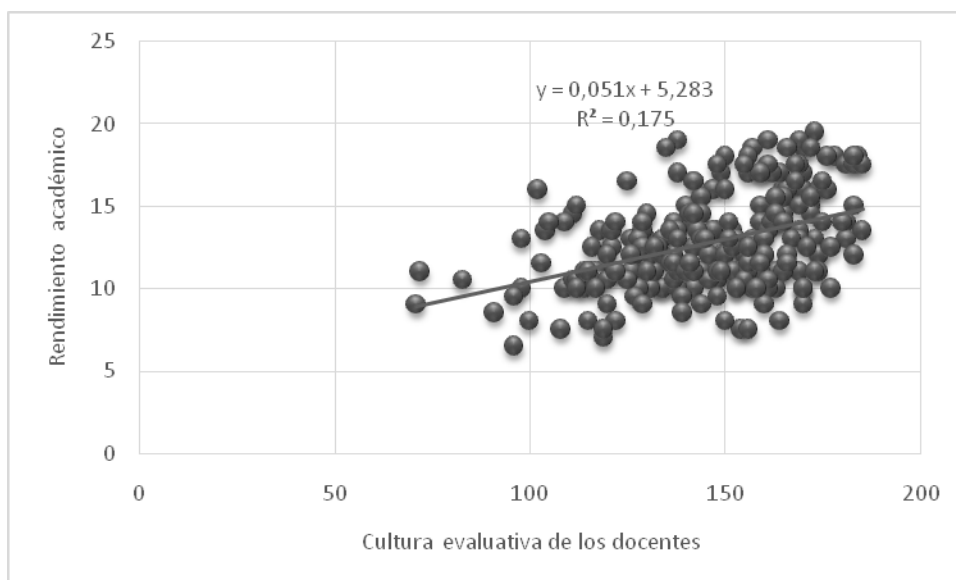
\*\* . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

**Interpretación:**

Se puede observar en tabla una buena correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0. 719. Para la contratación de la hipótesis se realiza el análisis de p

valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la Ha.

Versus entre las variables: Indicadores de Evaluación de los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao



*Figura 8.* Correlaciones

Interpretación:

En la figura 6 se puede observar que la dispersión de puntos de ambas variables es uniforme y es positiva por lo que ambas variables están correlacionadas.

Presentación y análisis de resultados

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis General.

Prueba de las hipótesis específicas Prueba de la hipótesis específica H1:

H1: El nivel de la Indicadores de evaluación de los docentes tiene incidencia significativa, en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao

**H0:** El nivel de indicadores de evaluación de los docentes no tiene incidencia significativa, en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

**Hipótesis Estadística:**

El valor de coeficiente de correlación  $r$  de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

Donde:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N^3 - N}$$

$$6 \sum D^2$$

$$N^3 - N$$

$D_i$ : Diferencia entre el  $i$ -ésimo par de rangos =  $R(X_i) - R(Y_i)$   $R(X_i)$ : es el rango del  $i$ -ésimo dato  $X$

$R(Y_i)$ : es el rango del  $i$ -ésimo dato  $Y$   $N$ : es el número de parejas de rangos

Se correlacionó (indicadores de evaluación de los docentes y la incidencia significativa en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao considerando de manera precisa sus dimensiones e indicadores (ítems).

El valor  $r_s$  de spearman es  $r_s = 0,711$

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro  $\rho$  (rho). Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula  $H_0$  establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación  $\rho$  es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna  $H_1$  propone que sí existe una relación significativa, por lo que  $\rho$  debe ser diferente a 0.

**H0:**  $\rho = 0$     **H1:**  $\rho \neq 0$

**Decisión estadística:**

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 21:

**Tabla 17***Correlaciones*

Indicadores de evaluación		Incidencia significativa	
	Coefficiente de correlación	1,000	0,711**
Indicadores de evaluación de los docentes	Sig. (bilateral)	.	,010
Rho de Spearman	N	50	50
	Coefficiente de correlación	0,711*	1,000
Incidencia significativa	Sig. (bilateral)	,010	.
	N	50	50

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

**Interpretación:**

Se puede observar en la tabla 12 una buena correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.711, Para la contratación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor

o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.10 que es menor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna H1 y por consiguiente se niega la H0.

Resultado:

Se concluye en la aceptación de la hipótesis alterna H1 y la negación de la hipótesis nula

H0.

Prueba de la hipótesis específica H2:

H2: El nivel de rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao es significativamente alto.

H0: El nivel de rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao no es significativamente alto.

Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

Donde:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N^3 - N}$$

$$6 \sum D^2$$

$$N^3 - N$$

$D_i$ : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos =  $R(X_i) - R(Y_i)$   $R(X_i)$ : es el rango del i-ésimo dato X

$R(Y_i)$ : es el rango del i-ésimo dato Y N: es el número de parejas de rangos

Se correlacionó (Rendimiento académico y es significativamente alto en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

considerando de manera precisa sus dimensiones e indicadores (ítems).

El valor rs de spearman es  $r_s = 0,652$

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro  $\rho$  (rho). Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula  $H_0$  establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación  $\rho$  es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna  $H_2$  propone que sí existe una relación significativa, por lo que  $\rho$  debe ser diferente a 0.

$H_0: \rho = 0$      $H_1: \rho \neq 0$

DECISIÓN ESTADÍSTICA:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 21:

Correlaciones

Rendimiento académico

Es significativam

ente alto

Rho de Spearman

Indicadores de evaluación de los docentes

Es significativamente alto

Coefficiente de correlación    1,000    0,652\*\* Sig. (bilateral) ,010

N    50    50

Coefficiente de correlación    0,652\* 1,000

Sig. (bilateral),010    .

N    50    50

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



### Interpretación:

Se puede observar en la tabla 13 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.652, Para la contratación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.10 que es menor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna H2 y por consiguiente se niega la H0.

### Resultado:

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna H2.

### Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 21:

**Tabla 18**

#### *Correlaciones*

Cultura evolutiva de los docentes			Alta significatividad
	Coeficiente de correlación	1,000	0,653**
Indicadores de evaluación los docentes	Sig. (bilateral)	.	,010
Rho de Spearman	N	50	50
	Coeficiente de correlación	0,653*	1,000
Alta significatividad	Sig. (bilateral)	,010	.
	N	50	50

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

### Interpretación:

Se puede observar en la tabla 14 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.63, Para la contratación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.10 que es menor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna H3 y por consiguiente se niega la H0.

### Resultado:

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna H3.

### Prueba de la hipótesis específica H4:

H4: La relación de Indicadores de evaluación de los docentes es significativamente alta en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

H0: La relación de la Indicadores de evaluación de los docentes no es significativamente alta en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

### Hipótesis Estadística:

El valor de coeficiente de correlación r de Spearman determina una relación lineal entre las variables.

### Donde:

$$rS \square 1 \square$$

$$6 \square D 2$$

---


$$N 3 \square N$$

$D_i$  : Diferencia entre el i-ésimo par de rangos =  $R(X_i) - R(Y_i)$   $R(X_i)$ : es el rango del i-ésimo dato X

$R(Y_i)$ : es el rango del i-ésimo dato Y N: es el número de parejas de rangos

Se correlacionó Indicadores de evaluación de los docentes y es significativamente alto el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao considerando de manera precisa sus dimensiones e indicadores (ítems).

El valor rs de spearman es  $r_s = 0,653$

Para ello, se aplica la prueba de hipótesis de parámetro  $\rho$  (rho). Como en toda prueba de hipótesis, la hipótesis nula  $H_0$  establece que no existe una relación, es decir, que el coeficiente de correlación  $\rho$  es igual a 0. Mientras que la hipótesis alterna  $H_3$  propone que sí existe una relación significativa, por lo que  $\rho$  debe ser diferente a 0.

$H_0: \rho = 0$      $H_1: \rho \neq 0$

Decisión estadística:

De acuerdo al resultado del procesamiento obtenido con el SPSS 21:

Correlaciones

Es

Indicadores de evaluación de los docentes

significativamen

te alto

Coefficiente de correlación    1,000    0,653\*\*

Rho de Spearman

Indicadores de evaluación de los docentes

Es significativamente alto

Sig. (bilateral). ,010

N 50 50

Coeficiente de correlación 0,653\* 1,000

Sig. (bilateral),010 .

N 50 50

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

Interpretación:

Se puede observar en la tabla 14 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.63, Para la contratación de la hipótesis se realiza el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.10 que es menor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna H4 y por consiguiente se niega la H0.

Resultado:

Se concluye en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alterna H4.

### 5.3 Discusión de los resultados

Se puede observar que existe una correlación entre las variables que se desprenden del análisis de las figuras los resultados obtenidos que reflejan que existe una relación directa entre ambas variables. Del mismo modo aplicando el estadístico no paramétrico “rs” de Spearman y la prueba de hipótesis de parámetro rho arroja resultados favorables para rechazar las hipótesis nulas para cualquier nivel de significación ya que las variables son de tipo ordinal. En conclusión, de Gutiérrez (2003) en su investigación “Relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana” en el año 2003” presenta una investigación de naturaleza correlacional descriptiva y de diseño analítico – factorial en la que sobre la base de una muestra probabilística y estratificada según sexo, especialidad y tamaño establecido a un nivel de

confiabilidad del 95%, se trató de establecer si el desempeño docente en aula se relacionaba o no con el rendimiento académico de los estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana. En tal propósito, se estudiaron las dimensiones de didáctica, personalidad, motivación y orientación en la variable desempeño docente, incluyendo 11 indicadores en total; asimismo, la dimensión cognición académica correspondiente a la variable rendimiento académico, considerando un solo indicador. Y concluye que:

Acerca del desempeño docente y el rendimiento académico, se acepta la hipótesis específica alterna 1, que sostiene que el promedio del rendimiento académico del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño eficiente, es mayor que el promedio del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño no eficiente. (p. 98)

En la prueba de hipótesis general se puede observar en la Tabla 11 una buena correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.719. Para la contratación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05, por lo que se niega la hipótesis nula y por consiguiente se acepta la  $H_a$  de la hipótesis Principal. En conclusión, Barriga (1985) en su investigación “Influencia del docente en el rendimiento del alumno” realizó esta investigación descriptiva con un diseño de análisis factorial aplicada a una muestra aleatoria de 90 docentes de centros escolares estatales seleccionados a nivel nacional.

De esta manera Barriga (1985) concluye que:

Los factores docentes considerados explican el 51.16% de la varianza del rendimiento de los alumnos en el área de matemática. Entre tales factores, se halló que la forma democrática-afectuosa de conducción y la organización pedagógica del docente es responsable del 26%, la capacidad numérica del 15% y el ascendiente como rasgo de la personalidad docente del 2%, dándose tal influencia en sentido negativo en los diversos factores con excepción del ascendiente. (p. 75)

En general, parece ser que los factores docentes en la determinación del rendimiento escolar, dependen del área curricular y el tipo de rendimiento, aunque la variable conducción y organización pedagógica presenta incidencias de mayor significatividad; además, los aspectos conductuales y actitudinales de los docentes parecen ser más importantes que los cognoscitivos

En la prueba de hipótesis específica H1 se puede observar en la Tabla 12 una buena correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.711 Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05, por lo que se acepta la hipótesis alterna H1 y por consiguiente se niega la hipótesis nula H0. En conclusión, de Gámez (1997) realizó la investigación titulada “Evaluación del rendimiento académico en la asignatura de Matemática en Educación Primaria”. Este trabajo fue aplicado en instituciones públicas y privadas de Lima. La tesis fue presentada para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación.

Trabajo en el cual el problema es la necesidad que existe de medir el rendimiento en matemática, dado que en los últimos años se han planteado observaciones acerca de los niveles de rendimiento de los educandos en matemática y urgen para tomar decisiones optimizadoras en los diferentes niveles.

El trabajo consta de tres instrumentos: una encuesta y dos exámenes de conocimientos. La encuesta contiene preguntas generales acerca de la actitud de los alumnos y los

exámenes incluyen temas del programa vigente. En la siguiente etapa se hizo el análisis de los datos de los ítems, tanto de la encuesta como del examen

En la prueba de hipótesis específica H2 se puede observar en la Tabla 13 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.652, Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) =

0.01 que es menor que 0.05, por lo que acepta la hipótesis alterna H2 y por consiguiente se niega la hipótesis nula H0. En conclusión, de Domínguez (1999) realizó la investigación titulada “Incidencia del desempeño docente y la metodología didáctica en el rendimiento académico” - Lima”. Trabajo en el que se empleó el diseño de análisis factorial 2 x 2 (estudio de dos factores a dos niveles de tratamiento cada uno), efectuándose dos tratamientos con muestras de alumnos de quinto y sexto grado, de la institución educativa Nuestra Señora de Guadalupe y los otros dos tratamientos, con alumnos del mismo grado, pero diferentes instituciones, esta vez de la institución educativa Nuestra Señora de las Mercedes.

Evaluados los resultados, Dominguez (1999) halla que:

Los factores eficiencia del desempeño docente y empleo de métodos didácticos centrados en el aprendizaje, influyeron significativamente en el rendimiento académico de los alumnos de la muestra. (p. 96)

En la prueba de hipótesis específica H3 se puede observar en la Tabla 14 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.644, Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05, por lo que acepta la hipótesis alterna H3 y por consiguiente se niega la hipótesis nula H0. En conclusión, de Martínez (1997) en su investigación “Factores condicionantes

del rendimiento escolar y perfil de alumnos con alto rendimiento (Madrid)”, planteó un estudio analítico-descriptivo con el propósito de identificar y erradicar los factores generantes de bajos rendimientos, los que se hallan íntimamente ligados a los niveles de aprendizaje.

Así Martínez (1997) identificó tres grupos de factores condicionantes del rendimiento escolar:

Psicológicos (rasgos de personalidad y aptitudes intelectuales), pedagógicos (hábitos y técnicas de estudio, estilos de enseñanza aprendizaje) y sociales (ambiente familiar, escolar, grupal, etc.), entre los de mayor relevancia. En cuanto al perfil del alumno con alto rendimiento, se halló: buena aptitud verbal, perseverancia, hábitos de estudio, dominio de técnicas, intereses científicos, organización e integración al centro escolar, buen uso del tiempo libre y apoyo familiar. (p. 109)

El objetivo principal de esta investigación trata describir si la cultura evaluativa de los docentes tiene influencia en las escuelas públicas y privadas. El tipo de investigación es descriptivo correlacional, por lo tanto, no importa tanto el orden en que se coloquen las variables. A determinadas condiciones de prueba o contrastación, se busca ver cómo se comportan las variables objeto de estudio.

La investigación correlacional tiene como propósito mostrar o examinar la relación entre variables o resultados de variables. Uno de los puntos importantes en este tipo de investigación es examinar relaciones entre variables o sus resultados, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra. En otras palabras, la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales, en las que un cambio en un factor influye directamente en un cambio u otro.

En la prueba de hipótesis específica H4 se puede observar en la Tabla 15 una moderada correlación que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0.644, Para la contrastación de la hipótesis se realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05, por lo que acepta la hipótesis alterna H3 y por consiguiente se niega la hipótesis nula H0. En conclusión, de Muñoz y Guzmán (1991) realizaron la investigación titulada “Calidad docente e insumos físicos de las escuelas como factores del rendimiento escolar en educación primaria (México D.F). Es una investigación descriptiva de análisis factorial efectuada con el propósito de explorar los componentes de los factores



endógenos antedichos. Con respecto a la calidad del desempeño docente, consideraron su escolaridad, planeación y organización de las labores escolares, ejecución de las mismas y su evaluación, seleccionándose una muestra de 60 docentes y 600 alumnos de condición económica-social media- baja.

Desde una óptica más amplia, la conclusión más importante que se obtuvo fue:

Que ambos factores (calidad del desempeño docente e insumos físicos), sólo lograban explicar el 10.8% de la varianza del rendimiento escolar (evaluado vía conocimientos en matemática y lenguaje) y que el factor docente considerado en forma aislada, sólo explicaba el 5.8%. Esto indicaría que la significatividad del factor docente es bastante reducida para el caso del rendimiento de estudiantes de estratos desfavorecidos de la sociedad. (p. 94).

El objetivo principal de esta investigación trata describir si la cultura evaluativa de los docentes tiene influencia en las escuelas públicas y privadas. El tipo de investigación es descriptivo correlacional, por lo tanto, no importa tanto el orden en que se coloquen las variables. A determinadas condiciones de prueba o contrastación, se busca ver cómo se comportan las variables objeto de estudio.

La investigación correlacional tiene como propósito mostrar o examinar la relación entre variables o resultados de variables. Uno de los puntos importantes en este tipo de investigación es examinar relaciones entre variables o sus resultados, pero en ningún momento explica que una sea la causa de la otra. En otras palabras, la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales, en las que un cambio en un factor influye directamente en un cambio u otro.

## Conclusiones

Se determinó el grado de relación buena existente entre los indicadores de evaluación de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao. Tal como lo evidencia la prueba de hipótesis general (p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.01 que es menor que 0.05) y las figuras mostradas.

Se determinó el grado de relación buena existente entre los indicadores de evaluación cultura evaluativa de los docentes y incidencia significativa en el rendimiento académico de los estudiantes de del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

Tal como lo evidencia la prueba de hipótesis específica H1 (p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.00 que es menor que 0.05) y las figuras mostradas.

Se determinó el grado de relación moderada existente entre Rendimiento académico y es significativamente alto en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

Tal como lo evidencia la prueba de hipótesis específica H2 (p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.00 que es menor que 0.05) y las figuras mostradas.

Se determinó el grado de relación moderada existente entre Cultura evaluativa de los docentes y alta significatividad en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti – Callao. Tal como lo evidencia la prueba de hipótesis específica H3 (p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.00 que es menor que 0.05) y las figuras mostradas.

Se determinó el grado de relación moderada existente entre Indicadores de evaluación Cultura evaluativa de los docentes y es significativamente alto en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución

Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao. Tal como lo evidencia la prueba de hipótesis específica H3 (p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.00 que es menor que 0.05) y las figuras mostradas.

### **Recomendaciones**

Los indicadores de evaluación que deben desarrollar los docentes deben ser el resultado de una intensa capacitación en conceptos y técnicas de la evaluación de los aprendizajes.

La instrumentalización de la evaluación, optando por técnicas adecuadas coadyuva a mejorar los logros de aprendizaje de los estudiantes de todos los niveles.

Las instituciones rectoras del sistema educativo debieran propiciar políticas educativas que desarrollen estándares únicos de evaluación a nivel nacional teniendo en cuenta la diversidad de la nación.

Promover investigaciones sobre los niveles de rendimiento académico en función de las técnicas e indicadores de evaluación que se aplican.

Promover la valuación formativa en el sistema educativo

## Referencias

- Acosta, M. (1998). *Creatividad, motivación y rendimiento académico*. Ediciones Aljibe. Madrid.
- Adell y Cueva, M. A. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Editorial Pirámide. Madrid.
- Aliaga Tovar, J. (2001). Variables psicológicas relacionadas con el rendimiento académico en matemática y estadística en alumnos del primer y segundo año de la Facultad de Psicología de la UNMSM. *Revista de Investigación en Psicología*.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docente para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista 2da edición*. México.
- Diseño Curricular Nacional (2009). Ministerio de Educación. Perú.
- Diseño Curricular Regional (2010). Dirección Regional de Educación. Junín. Perú.
- Grediagan (2002) Evaluación de la práctica docente en escuelas urbanas de educación primaria en Sonora. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Gutiérrez (2003) Tesis: Relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana. Perú.
- Heritage Margaret (2007) "la evaluación formativa en el aula" Chile.
- Holguín Reyes, Virgilio, Zapata Carrasco, Connie y De La Cruz Ramírez Danilo. (2008) *Herramientas para enseñar mejor*. 1ra Edición. Lima Perú.
- Ley N° 28740. "Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y certificación de la Calidad Educativa". Perú.
- Moreno Olivos, Tiburcio (2007), "La evaluación del aprendizaje: una vieja historia contada desde otra ventana" *Perspectivas y prácticas*. México.
- Sabino, C. (2000) "El proceso de la investigación" Editorial Panapo. Caracas. Venezuela.
- Sánchez H. y Reyes C, (2000) "Diseños de investigación". Ediciones Ciencia. Perú.

Slavin, R. (2002). Salas de clase efectivas, escuelas efectivas. Plataforma de investigación para una reforma educativa en América Latina”, *Educare*.

Tamayo y Tamayo Mario “El proceso de la investigación científica” Noriega Editores.  
Cuarta edición. México.

## **Apéndices**

### Apéndice A. Matriz de Consistencia

Título: Incidencia de los Indicadores de evaluación en el Rendimiento Académico de los Estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao

Problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES	Sub Variables o Dimensiones	Indicadores
¿En qué medida la cultura evaluativa de los docentes incide en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao en el marco de una educación de calidad?	Determinar el nivel de incidencia de la cultura evaluativa de los docentes en el rendimiento académico	La cultura evaluativa de los docentes incide significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti - Callao .	V.I. Cultura evaluativa de los docentes.	Normatividad  Evaluación de Aprendizajes Indicadores  <u>Actitud Docente.</u>	Leyes Directivas. Práctica de la evaluación. Técnicas Instrumentos Test Clima positivo. Clima negativo.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SUB HIPÓTESIS			





		La relación de la cultura evaluativa de los docentes es significativamente positiva en el rendimiento académico de los estudiantes			
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores
¿De qué manera se relaciona a formulación de indicadores de evaluación con el rendimiento académico en alumnos de 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao ?	Objetivo General Establecer la relación que existe entre la formulación de indicadores de evaluación y el rendimiento académico en alumnos de 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao	Hipótesis General La formulación de indicadores de evaluación se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en alumnos del 2° grado de primaria de la IE N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti.Callao.  Hipótesis Nula	Variable Independiente  Indicadores de evaluación	Conceptuales  Actitudinales  Procedimentales.	Formulación lógica Pertinencia Estructura lógica Formulación lógica Pertinencia Estructura lógica Formulación lógica Pertinencia Estructura lógica

<p>Problema Especifico:</p> <p>¿Cuál es el nivel de conocimiento del docente de 2° grado de primaria, sobre la formulación de indicadores de evaluación en la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao ?</p> <p>¿Cuál es el nivel de rendimiento académico en alumnos de 2ª grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>-Determinar el nivel de conocimiento del docente de 2° grado de primaria, sobre la formulación de indicadores de evaluación en la I.E N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao</p> <p>-Determinar el nivel de rendimiento académico en los alumnos del 2ª grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao</p>	<p>La formulación de indicadores de evaluación no se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en alumnos del 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. – Callao.</p> <p>H1 El nivel de conocimiento docente del 2° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao sobre la formulación de indicadores de evaluación, es deficiente.</p>	<p>Variable Dependiente</p> <p>Rendimiento Académico</p>	<p>Evaluación cualitativa</p> <p>Evaluación cuantitativa</p>	<p>AD = 17 - 20</p> <p>A = 13 - 16</p> <p>B = 11 - 12</p> <p>C = 0 - 10</p> <p>-</p>
--	--	---	--	--	--

<p>Bonatti. - Callao ?</p> <p>Existe relación entre La formulación de indicadores conceptuales con el rendimiento académico en alumnos del 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao ?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la formulación de indicadores conceptuales y el rendimiento académico en alumnos del 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao</p>	<p>H0 El nivel de conocimiento docente del 2º grado de primaria de las I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. – Callao. Sobre la formulación de indicadores de evaluación, es óptima.</p>			
<p>Existe relación entre la formulación de indicadores procedí mentales</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la formulación de indicadores procedí mentales y el rendimiento académico en alumnos del 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016</p>	<p>H2 El nivel de rendimiento académico en alumnos del 2º grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. – Callao, es deficiente.</p>			

<p>y el rendimiento académico en alumnos del 2<sup>a</sup> grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao ?</p> <p>Existe relación entre la formulación de indicadores actitudinales y el rendimiento académico en alumnos del 2<sup>a</sup> grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao ?</p>	<p>Néstor Gambetta Bonatti. – Callao.</p> <p>Establecer la relación que existe entre la formulación de indicadores actitudinales y el rendimiento académico en alumnos del 2<sup>a</sup> grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. – Callao.</p>	<p>Ho El nivel de rendimiento académico en alumnos del 4° grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta Bonatti. - Callao, es óptima.</p>			
---	--	--	--	--	--

Tipo Y Diseño De Estudio	Instrumentos	Recursos
<p>Tipo Y Diseño De Investigación</p> <p>El método que emplearemos durante el proceso de investigación es de tipo descriptivo-correlacionad de corte transversal</p> <p>Población Y Universo</p> <p>Población</p> <p>La población está conformada por los alumnos Del 2<sup>a</sup> grado de primaria de la I.E. N° 4016 Néstor Gambetta BonattI. - Callao, siendo la población en estudio de 125 estudiantes</p> <p>Muestra</p> <p>La muestra es un total de 125 estudiantes.</p>	<p>Técnica de Recolección</p> <p>La técnica de recolección de datos que desarrollará en el estudio es la observación, que nos permitirá además la captación de la realidad socio-cultural que afrontan los docentes. En este sentido, la observación se entiende en sentido estricto como directa (Ander Egg, 1999). En tal sentido se usará los tests o encuesta.</p> <p>Instrumento</p> <p>Elaboramos un cuestionario, según el marco teórico asumido por la investigación de la formulación de indicadores de evaluación.</p> <p>Tratamiento Estadístico</p> <p>- La estadística inferencial se utilizará para</p>	<p>Recursos Humanos</p> <p>- Docentes del 2<sup>a</sup> grado de primaria de I.E N° 4016 Néstor Gambetta BonattI. - Callao</p> <p>Alumnos del 2<sup>a</sup> grado de primaria de la I.E N° 4016 Néstor Gambetta BonattI. - Callao</p> <p>Recursos Institucionales</p> <p>- Local de la I.E N° 4016 Néstor Gambetta BonattI. - Callao</p>

	<p>aplicar la prueba de hipótesis chi cuadrado, lo que permitirá a la corroboración o no de las hipótesis de investigación.</p> <p>- La estadística descriptiva para los factores o variables independientes de la investigación: distribución de frecuencias, promedios, moda y desviación estándar.</p> <p>Por ultimo se decidió que el programa informático o paquete estadístico que se utilizará para procesar los datos será el SPSS - v 13.</p>	
--	--	--

**Apéndice B. Cuadro de análisis de las variables.**

Variables	Sub Variables o Dimensiones	Indicadores	Técnicas e Instrumentos
Variable Independiente.	Normatividad	Leyes Directivas. Práctica de la evaluación	Encuesta: cuestionario
Indicadores de evaluación de los docentes.	Evaluación de Aprendizajes	Técnicas Instrumentos Tests	Encuesta: cuestionario Encuesta: cuestionario
	Actitud Docente.	Clima positivo. Clima negativo.	Observación: ficha de observación Encuesta: cuestionario
	Logros de Aprendizaje	Aprobados. Desaprobados. Repitentes. Requieren Recuperación Aplicación de lo aprendido.	Encuesta: tests Encuesta: tests
Variable Dependiente.			Observación: ficha de observación Estadística: estadístico.
Rendimiento académico de los estudiantes.			Observación: ficha de observación. Encuesta: tests