



Programa evaluación formativa para  
mejorar el desempeño docente

Liliana del Socorro Astudillo Flores  
Guisele Livia Pintado  
Graciela Celedonia Sosa Bueno



**Programa evaluación  
formativa para mejorar  
el desempeño docente**

Liliana del Socorro Astudillo Flores

Guisele Livia Pintado

Graciela Celedonia Sosa Bueno

**Programa evaluación formativa para mejorar el desempeño docente**

**ISBN: 978-9942-603-51-7**

Savez editorial

Título:

Programa evaluación formativa para mejorar el desempeño docente

Primera Edición: 2022

ISBN: 978-9942-603-51-7

Obra revisada previamente por la modalidad doble par ciego, en caso de requerir información sobre el proceso comunicarse al correo electrónico [editor@savezeditorial.com](mailto:editor@savezeditorial.com)

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros), sin la previa autorización por escrito del titular de los derechos de autor, bajo las sanciones establecidas por la ley. El contenido de esta publicación puede ser reproducido citando la fuente.

El trabajo publicado expresa exclusivamente la opinión de los autores, de manera que no compromete el pensamiento ni la responsabilidad del Savez editorial

## **Prólogo**

Este libro presenta una propuesta sencilla para los lectores interesados en el ámbito de la formación de docentes; se planteó como objetivo determinar si el programa evaluación formativa mejora el desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundaria cercado urbano de Sullana, 2021. Se hizo uso de una metodología aplicada, con enfoque cuantitativo, diseño cuasi experimental; se aplicó a una muestra de 56 individuos del grupo experimentado y 48 docentes del grupo control; para recoger la información se utilizó un cuestionario debidamente validado por expertos, con 20 ítems de la variable desempeño docente y sus dimensiones: aplicación de la evaluación, análisis de evidencias y calidad de la retroalimentación; la confiabilidad se calculó mediante el coeficiente de McDonald's  $\omega = 0.795$ . Los resultados mostraron que los docentes del grupo control predominaron en el nivel medio con 81.25% y el grupo intervenido en el nivel alto 100%; así mismo en los resultados inferenciales se determinó el uso de la U de Mann-Whitney igual a 32,500 con una Sig. = 0.000 < 0.05; comprobando la hipótesis general. Concluyendo que la aplicación del programa evaluación formativa produjo efectos significativos en el desempeño docente y sus dimensiones.

## **Desarrollo y conceptualización**

A nivel mundial, existe una creciente inquietud por la calidad educativa y por el logro de los estándares internacionales de los aprendizajes; sabiendo que el docente es un elemento preponderante para lograr esa calidad, es sustancial fortalecer su desempeño en el aula; sobre todo en la forma de aplicar la evaluación para el logro de los aprendizajes.

En un estudio aplicado a 120 docentes de Iberoamérica, se encontró que el 22,55%, de los docentes manifiestan que la mayor dificultad a la que se enfrentan es la evaluación del alumnado (Fardoun et.al 2020). Este trabajo reveló que el problema se genera al hacer seguimiento y control. Igualmente, en España en un pre test aplicado a los docentes del municipio de Murcia, el 60,90% contestaron no tener conocimiento sobre la evaluación formativa; y el 52,60% no aplican esta evaluación en sus clase (Espinel, 2017). El estudio reveló que la mayoría del profesorado no aplica la evaluación formativa.

En Perú, en un pretest aplicado a 104 docentes sobre su desempeño en el aula, en la rúbrica evaluación del progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza; arrojó que el 87.5% se encontraron en el nivel bajo (Asmat y Simón, 2018). Esta investigación demostró que la mayor cantidad de docentes requieren una capacitación urgente para mejorar su desempeño en la aplicación de la evaluación. Asimismo, Huamaní (2018) aplicó un pretest a 24 docentes de la provincia de Huaraz, reveló un calificativo de deficiente en el 75% de los docentes en las aplicaciones de instrumentos para evaluar formativamente y un 25% obtuvieron un calificativo de baja calidad en su desempeño en el nivel secundaria. Encontraron que más de la mitad de los docentes presentaron baja calidad de desempeño docente.

En el año 2016, se pone a disposición del magisterio peruano el nuevo currículo nacional, que es el que rige el quehacer de los docentes, desde un enfoque formativo de la evaluación (Minedu, 2016). Es así que, en los centros educativos de secundaria del cercado urbano de la provincia de Sullana, se ha observado que desde el año 2018, en que entra en vigencia este documento, en secundaria, generó mucho desconcierto en los docentes en el campo de la evaluación, advirtiéndose una brecha entre lo teórico y lo práctico; esto lleva a reconocer que aplicar la evaluación formativa es el punto más conflictivo al que se enfrenta el docente en la tarea educativa, lo que requieren que se fortalezca su desempeño docente en evaluación; por lo que se decidió realizar la presente investigación, para intervenir con un programa educativo denominado evaluación formativa.

El problema general se formuló con la siguiente pregunta ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en la mejora del desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021?

Los problemas específicos se plantearon de la siguiente forma: PE1: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en la aplicación de la evaluación en las instituciones educativas de nivel secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021?; PE2: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en el análisis de evidencias en las instituciones educativas de nivel secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021?; PE3: ¿Cuál es el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en la calidad de la retroalimentación en las instituciones educativas de nivel secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021?

La justificación de la tesis se realiza en base a cuatro aspectos: justificación teórica, la propuesta se fundamentó en el modelo constructivista, el modelo socio cultural, el enfoque por

competencias, la teoría de la deconstrucción y la teoría del marco del buen desempeño docente. Justificación práctica, se aplicó un programa de 12 sesiones, el cual contribuyó en su desarrollo a la solución de la problemática relacionada con el bajo nivel de desempeño evaluativo de los docentes. Se justificó metodológicamente, porque aportó un programa de intervención, diseñado para mejorar el desempeño docente en evaluación formativa, así mismo, facilitó un instrumento que mide la variable dependiente. Se justificó socialmente, porque benefició a las comunidades educativas en estudio y beneficiaría a otras con las mismas características; así como también a la comunidad científica.

El objetivo general de esta investigación fue determinar si el programa evaluación formativa mejoró el desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021.

Por otra parte, los objetivos específicos planteados fueron: Establecer el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en la aplicación de la evaluación en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021; establecer el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en el análisis de evidencias en las instituciones educativas de secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021; establecer el efecto de la aplicación del programa evaluación formativa en la calidad de la retroalimentación en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021.

La hipótesis general, afirmativa y nula se determinaron de la siguiente manera;  $H_1$ : La aplicación del programa evaluación formativa tiene efecto significativo en el desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021.  $H_0$ : La aplicación del programa evaluación formativa

no tiene efecto significativo en el desempeño docente en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021. Asimismo, se determinaron tres hipótesis específicas: Hipótesis específica 1: La aplicación del programa evaluación formativa mejora la aplicación de la evaluación en las instituciones educativas de secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021. Hipótesis específica 2: La aplicación del programa evaluación formativa mejora el análisis de evidencias en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021. Hipótesis específica 3: La aplicación del programa evaluación formativa mejora la calidad de la retroalimentación en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana, 2021.

En el contexto internacional, un trabajo realizado en España por Gallardo (2018) denominado “Efectos de la utilización de procesos de evaluación formativa en los estudiantes de Pedagogía en Educación Física de la Universidad de los Lagos”, quien investigó tres dimensiones: Procesos de evaluación formativa, personal y profesional; utilizando el diseño pre experimental y la metodología cuantitativa, a 24 docentes, les aplicó un cuestionario de 11 ítems. Los hallazgos encontrados fue que en el 50% de los docentes, obtuvieron una puntuación alta de 9.08; dentro de una escala de calificación de 10, la evaluación formativa ayudó a perfeccionar la práctica docente, se concluyó que, el conocimiento sobre la evaluación formativa ayuda a mejorar las competencias docentes comprometidas en la misma.

Igualmente, en la investigación realizada en España por Espinel (2017) sobre evaluación formativa y compartida, en la que se investigó las dimensiones: concepto de evaluación formativa y/o compartida por parte del profesorado y Mejora de la práctica docente; se utilizó la metodología cuantitativa y el diseño pre experimental, en un grupo de 116 docentes. Los resultados



encontrados fueron que el 46,60% de los docentes dispone de los conocimientos necesarios para aplicar esta evaluación, asimismo el 58.40% de los profesores manifiestan que sí aplican una evaluación compartida en el aula, así como también se logró confirmar la hipótesis planteada pues se obtuvo una significancia de  $(0,001 < ,05)$  en la U de Mann Whitney. Concluyendo que el programa de capacitación si influyo en las competencias evaluativas docentes, asimismo, que la evaluación formativa es una herramienta importante para el aprendizaje de los escolares y un proceso valioso que ayuda a la reflexión de la práctica docente.

En el contexto nacional Huamaní (2018) realizó un estudio en Perú, cuyo título fue la “Aplicación de instrumentos estandarizados de evaluación formativa y su influencia en el mejoramiento de la calidad del desempeño de docentes de educación secundaria”, quien investigó las dimensiones: Planificación, elaboración de instrumentos y estrategias de evaluación del docente; mediante el método cuantitativo con diseño cuasi experimental, aplicó a 35 docentes, un cuestionario de 15 preguntas, se concluyó que los docentes participantes, han alcanzado excelentes puntuaciones de mejora, en el desempeño docente de secundaria del área de arte.

Del mismo modo, Malpica (2020) realizó una investigación sobre los efectos del acompañamiento pedagógico en el desempeño docente; haciendo uso de una metodología cuantitativa y diseño pre experimental ,aplicó a 30 docentes participantes, una guía de observación. Encontrando que en la fase diagnóstica los docentes presentaban un desempeño en proceso, es decir se ubicaron en el nivel II. En la fase final el desempeño alcanzó el nivel III satisfactorio. Concluyó el acompañamiento pedagógico influye significativamente en el progreso del aprendizaje para retroalimentar a los escolares y adecuar la enseñanza.

En esta línea se tomó el estudio de Joya (2020) relacionada con la evaluación formativa desde la práctica docente, quien investigó las

dimensiones: Evaluación formativa y práctica docente. con metodología cualitativa, aplicado a 30 docentes, se utilizó la entrevista y la observación. Como conclusión tuvo que los docentes que participaron consideran muy significativa la evaluación formativa, pues se observó la utilización de la evaluación desde el inicio hasta el final de la sesión de aprendizaje, informando a los estudiantes sobre sus logros, asesorando el producto en forma individual y grupal, asimismo aplicaron retroalimentación en relación a las necesidades del estudiante, utilizando herramientas diversas de evaluación en forma individual y grupal.

En la presente investigación la variable independiente fue: Programa evaluación formativa y se fundamentó en las siguientes teorías epistemológicas:

Modelo constructivista. Piaget (1969) esta corriente educativa parte de la consideración socializadora de la educación, desde este modelo, el profesor es el que ayuda al estudiante a lograr su aprendizaje, a tomar decisiones y procesar la información recibida en las sesiones de clase, según esta afirmación el educador es el mediador del aprendizaje del escolar y se centra más en los procesos que en los resultados (Segura, 2018). Desde esta perspectiva, el enfoque formativo de la evaluación se relaciona con la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza (Pasek y Mejía, 2017). En ella participa el docente con la retroalimentación de los aprendizajes; llevando al estudiante a que analice y compruebe por sí mismo las causas de sus errores. Haciendo referencia a este modelo, son los individuos quienes desde un rol activo construyen sus propios aprendizajes (Coll, 1996). Por su parte el docente debe utilizar con frecuencia, la evaluación como herramienta que le permita señalar lo que el estudiante aún no logra, es decir, que le permita tender un puente entre el conocimiento previo y el nuevo, con la intervención del

docente. Es ahí donde la evaluación formativa se hace indispensable.

Para Solé y Coll (1995) en la corriente constructivista de Piaget, partiendo de la consideración social de la educación, el accionar del docente debe ir en la línea de la orientación, moderación y mediación hacia un aprendizaje ascendente y progresivo; por consiguiente, se asume que el docente es el que acompaña y guía al estudiante para que este pueda desarrollar aprendizajes de calidad. Por lo tanto es el docente el responsable principal de ofrecer educación de calidad promoviendo múltiples estrategias que permitan la construcción de la autonomía del estudiante (Tigse, 2019).

Modelo socio cultural. Propuesto por Vygotsky (1978) resalta la importancia del entorno, estableciendo que el individuo interactúa con el ambiente en el cual se desarrolla. En ese sentido para Vygotsky, la formación y desarrollo del individuo se fundamenta en la educación, para que pueda interactuar en la sociedad, la zona de desarrollo próximo; desde el campo educativo se entiende como el espacio que el profesor crea para el alumno, iniciando desde sus conocimientos previos, pueda resolver con eficacia nuevas situaciones, que en un inicio fueron muy difíciles para él, y gracias al espacio que el docente crea, aprendió a resolver situaciones que sería incapaz de resolverlo solo (Rynaudo y Peralta, 2017).

El programa Evaluación Formativa, es un conjunto de procesos que se dan de forma colectiva orientados al logro de resultados en beneficio de la población docente que requiere el desarrollo de capacidades evaluativas dirigidas a acompañar al estudiante en sus aprendizajes, que busca alcanzar una solución a un problema que afecta a una comunidad (Leyva, 2019).

La evaluación formativa es definida como procesos sistemáticos de comunicación y reflexión, centrada en el aprendizaje del estudiante,

donde el profesor recoge y valora las informaciones acerca de los niveles en que se encuentran las competencias de los alumnos a fin de darles el apoyo pedagógico que necesitan para ir mejorando, así mismo impulsa a mejorar la práctica docente (Minedu, 2016).

Por otro lado, para Cubillo et al. (2018) la evaluación formativa identifica las fortalezas y debilidades de las prácticas pedagógicas del docente, propicia que los estudiantes mejoren, los cuales reciben del maestro la retroalimentación para dar respuesta a sus inquietudes. Por lo tanto, el docente debe impulsar el trabajo autónomo del estudiantes en función a las necesidades de este, bajo la guía docente (Navarro et al. 2019).

Así mismo, para López y Pérez (2017) la evaluación formativa ayuda a mejorar la enseñanza aprendizaje, para ellos necesario que el estudiante valla poco a poco corrigiendo sus errores; también ayuda para que el profesorado aprenda a trabajar mejor dentro del aula y perfeccione su labor como docente. Dicho de otra forma, el propósito principal no es calificar al discente, sino el de contar con un informe que le permita saber cómo ayudarlo.

De igual forma, Anijovich y Cappelletti (2017) opina que se trata de una praxis sistemática en la que los profesores y estudiantes buscan evidencias de lo aprendido con la finalidad de mejorar los logros de los escolares, entonces permiten aprendizajes prácticos y significativos para lo cual ayuda mucho la retroalimentación.

Cevallos *et al.* (2019) expresa que la evaluación formativa es un proceso personalizado, dinámico y práctico que se utiliza en el ámbito educativo para saber cuáles son las necesidades prioritarias que deben abordarse en el trabajo cotidiano en el aula; así como también, es útil para guiar el proceso de enseñanza e inducir al profesor a corregir su práctica.

Las dimensiones de la variable independiente son:

Para la dimensión1: Concepciones evaluativas. Son ideas previas, es decir, son ideas anteriores a las prácticas de evaluación que realizan los maestros; en este orden, se define como un sistema organizado de creencias, originadas desde la experiencia del individuo (Hidalgo y Murillo, 2017).

Prieto (2008) investigó sobre la concepción del docente sobre evaluación; entrevistó a 30 docentes, en el estudio se demostró que la forma en que los maestros entienden la evaluación tiene repercusión directa en la práctica evaluativa del profesor. El estudio concluye que en general los profesores muestran arraigadas concepciones a sus prácticas tradicionales de evaluación. Por lo tanto, para que haya cambio es necesario que el docente reciba apoyo para cambiar su práctica. Por otro lado, el estudio realizado por Brink & Bartz (2017) sobre las percepciones sobre la evaluación formativa, aplicado a tres profesores reflejan cambio positivo sobre la evaluación formativa a lo largo del tiempo, los cambios de percepción se observaron sobre todo al realizar el seguimiento de los logros de los estudiantes.

Centrando en el ámbito educativo, las concepciones evaluativas son nociones, creencias, ideas y opiniones que los maestros tienen e influye en los procesos de enseñanza aprendizaje (Griffiths et al., 2006).

Siguiendo la misma línea, las concepciones evaluativas, son ideas, que al tener un carácter social, son influenciadas por el contexto y sus experiencias escolares vividas, es decir, las formas en que un docente evalúa refleja, sus ideas sobre cómo entienden la evaluación (Scott et al., 2014).

La dimensión 2: Retroalimentación evaluativa. Entendida desde la evaluación como aprendizaje, ayuda al profesorado a señalar las dificultades que presentan los escolares, a través del análisis-

reflexivo, así como también le ayuda a mejorar su práctica docente. (Canabal y Margalef, 2017).

En una investigación realizada, los docentes consideran que la experiencia que han tenido en evaluación formativa y retroalimentación tiene mucha utilidad, pero les ha generado dificultad, como el exceso de carga de trabajo. El estudio considera que el sistema de evaluación ofrece alternativas a todos los alumnos, los docentes manifiestan que está centrada en la enseñanza aprendizaje y que permiten aprendizajes funcionales, gracias a la retroalimentación, la evaluación es considerada más justa, sin embargo, opinan que estos sistemas tienen mucha carga de trabajo y que exige un mayor esfuerzo y participación en la propia evaluación (Molina-Soria, et al. 2020).

La Retroalimentación evaluativa. Es la que brinda información sobre los desafíos, los logros y modos en que un producto puede ser mejorado, en este sentido, se recuerda que la retroalimentación brinda información cualitativa sobre los logros, los desafíos y los modos en que un producto pueda mejorar (Anijovich, 2019). Así mismo La retroalimentación acorta distancias entre la situación inicial del escolar y la situación ideal a la que quiere llegar, es decir permite acercar y cerrar brechas entre el desempeño actual y lo deseable (Bizarro et al. 2019).

En esa misma línea, retroalimentar al estudiante es brindarle información sobre sus logros relacionados con el nivel esperado para cada competencia. Las informaciones brindadas por los docentes permiten al estudiante hacer comparaciones sobre lo que debió hacer y lo que intentó con lo que efectivamente hizo; la tarea del docente es observar al estudiante para identificar sus errores más frecuentes (Minedu, 2016). Sobre la retroalimentación se establece que se busca información sobre algún atributo, que se comparan con el nivel deseado para identificar una brecha (Otterstad & Braathe, 2016). Según San Andrés et al. (2021) la

retroalimentación evaluativa es un proceso que se da durante toda la enseñanza, permite establecer las fallas para luego lograr adquirir aprendizajes significativos.

Para la dimensión 3: Planificación de la Evaluación formativa, es un aspecto significativo que está al servicio de los aprendizajes, es permanente, así mismo, analiza y planifica de acuerdo a las necesidades presentadas por los estudiantes (López, 2021).

Como antecedente relacionado con el tema tenemos el estudio de Gálvez & Milla (2018) aplicaron un instrumento a noventa y cuatro profesores y seis directivos, de cuatro colegios públicos. Encontraron bajos niveles de desempeño relacionados con la preparación para el aprendizaje y planificación de la evaluación, concluyeron que, desde la reflexión docente, es necesario mejorar su desempeño, también se reflejó la deficiente preparación para la evaluación por parte de los docentes.

En la misma forma, Ravela et al., (2017) expresa que la planificación de la evaluación, es una parte muy importante y ha de ser coherente con el planteamiento de la acción formativa y con los objetivos de aprendizaje. Así mismo nos dice que planificar la enseñanza y la evaluación del aprendizaje son procesos complementarios que necesitan ser pensados simultáneamente; ya que, en el enfoque por competencias, van de la mano.

Planificar la evaluación, es muy importante para los aprendizajes, para lo cual se tiene que tener en cuenta el objetivo, desde un enfoque formativo; según el Minedu (2021) consiste en tener claridad en que aspectos se van a evaluar, por lo tanto, hay que construir una matriz de evaluación en la que se consideran las competencias seleccionadas y los criterios, es decir, tener en cuenta qué evaluar, así como también la descripción de los desempeños o evidencias para mirar cómo muestra el estudiante su nivel de desarrollo de las competencias, además se tiene en

cuenta el instrumento de evaluación más pertinente para recoger la información. Por otro lado, Valcazar (2020) expresa que la planificación de la evaluación, es prever las acciones para el futuro, es decir, preparar el material de clase para conseguir un mejor desempeño en el aula. Así mismo, Huerta (2018) planear la evaluación corresponde a la fase de la planificación curricular, en donde se diseña con todos los componentes del proceso evaluativo.

Para Förster (2017) planificar la evaluación es organizar coherentemente las prácticas evaluativas en el aula, es tomar un conjunto de decisiones que orientan al logro de los objetivos o propósitos para lo cual se tiene que tener en cuenta una matriz de evaluación en la que se define el objetivo y los criterios a evaluar; luego se definen los indicadores que son los que permiten recoger las evidencias de sus logros de aprendizaje. En segundo lugar, hay que tener claro la finalidad de la evaluación; luego, se toman en cuenta los procedimientos evaluativos, es decir, hay que definir los procedimientos y las técnicas con que se recogerán las evidencias y finalmente se decide sobre los instrumentos de evaluación a utilizar, que pueden ser escalas o rúbricas.

La variable dependiente: Desempeño docente se fundamentó en.

Enfoque por competencias. Perrenoud (2004) las define como la actitud para eficazmente enfrentar situaciones del contexto, movilizandoo a conciencia, de forma creativa y pertinente múltiples saberes, valores y capacidades. Esta conceptualización ofrece un hilo conductor con el sistema educativo, para construir una definición de competencia deseable con la profesión docente, para lo cual el profesor tiene que dominar los conocimientos de la materia que enseña, conducir su clase con eficiencia y evaluar; es así, que las competencias profesionales tienen sus bases en las corrientes socioeconómicas, desde esta perspectiva se liga a la calificación profesional identificada con una función productiva, a



partir de ello se proponen criterios de evaluación del desempeño docente, estos son considerados como el eje del proceso educativo, bajo este enfoque se tienen diversas expectativas de que el trabajo docente y que pueda contribuir a que el estudiantado vaya adquiriendo las competencias planteadas en el perfil de egreso del nivel básico. Por otra parte, para Rueda (2009) las competencias docentes se relacionan con las dimensiones políticas, teóricas, metodológicas y de evaluación; con el afán de responder al reto de una docencia efectiva se elaboran descriptores de las competencias docentes.

para Lohman (2021) se relaciona con los comportamiento deseados, las cualidades y características que son susceptibles de medición para lo cual se definen estándares que tienen que ver con los niveles mínimos, satisfactorio y sobresaliente. Las competencias docentes, se relacionan con la enseñanza a los escolares y el perfeccionamiento del profesional de la educación (Gálvez & Milla, 2018).

Teoría de la deconstrucción. Restrepo (2004) este planteamiento tiene sus raíces en el enfoque crítico reflexivo de Dewey y se basa en la crítica a la propia práctica pedagógica a través de una reflexión profunda sobre el actuar diario en el aula; que debe terminar con una catarsis sobre el reconocimiento a sus fortalezas y debilidades para que pueda incursionar en una práctica nueva, es decir es un proceso de diálogo entre la teoría y la práctica, un saber práctico que el docente hace suyo a partir de su propia experiencia; bajo este modelo el docente es el constructor de su dominio pedagógico, va construyendo poco a poco sus aprendizajes desde sus necesidades lo que lo ayuda a desarrollarse profesionalmente.

Marco de Buen Desempeño Docente. Minedu (2012) sus alcances teóricos se relacionan con los estándares de aprendizaje de la calidad y las competencias inherentes a la labor pedagógica del

docente; el cuál presenta los requerimientos que todo profesional de la educación debe cumplir. La profesión docente es un quehacer complejo, su ejercicio exige, acciones necesarias que se relacionan con el saber actuar; en esta visión, el docente es un agente de cambio, que reconoce el poder de sus acciones para formar a los escolares (Minedu, 2012). En este contexto, este documento, es un acuerdo social y técnico entre los docentes, la sociedad y el Estado en relación a las competencias que se espera que los profesionales de la educación dominen; en él se identifican cuatro dominios que son: Preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente; además nueve competencias y cuarenta desempeños necesarios para un adecuado desenvolvimiento de la profesión docente (Minedu, 2012). Esta investigación se centra en la quinta competencia, evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y el contexto cultural.

La variable dependiente: Desempeño docente. Se relaciona con el cumplir funciones como profesional de la educación, dentro del aula; las cuales están orientadas a garantizar que los estudiantes logren sus aprendizajes (Apaza y Zavala, 2018). Por otro lado, el desempeño docente, se entiende como la actuación docente como la forma en que ejerce su función, se resaltan las características que como profesional debe asumir en el contexto escolar (Martínez y Lavín, 2017). Asimismo, en torno al desempeño docente, Mohamadi & Malekshahi (2018) lo definen como una competencia técnica relacionada con la metacognición, la planificación previa y con la buena actuación del docente, es decir, los docentes deben ser conscientes de la enseñanza que realizan, lo que significa que deben desarrollar su profesionalismo.

Para Valcazar (2020) hablar del desempeño docente es referirse a las funciones, tareas y actividades que se realizan desde la propia concepción del docente. Espinoza (2018) sustenta que además de los saberes propios de su formación profesional, es importante la formación continua del docente para balancear sus competencias y mejorar su profesionalismo.

Asimismo, desempeño docente se refiere a la práctica pedagógica en el aula, relacionada con la calidad de la educación; que el docente debe garantizar desde diversos criterios de buena enseñanza, reflexionando sobre el sentido de esta profesión (Minedu, 2012).

De igual manera, el desempeño docente, también se entiende como las prácticas pedagógicas observables, se manifiestan cuando el docente expresa sus competencias, con el objeto de alcanzar niveles educativos de excelencia (Gálvez & Milla, 2018). Para Soria et al., (2020) el desempeño docente son las exigencias que debe cumplir este desde su profesión, por lo que es importante potenciar su actuación. Por otro lado, para Fernandes et al. (2016) el desempeño docente es una preocupación constante de los entes educativos, motivada por la necesidad de elevar la calidad de la profesión docente.

Como antecedente se tiene la investigación de Carrasco (2020) utilizó el método cuantitativo, con diseño cuasiexperimental, el estudio fue aplicado a 48 profesores, utilizando un test para medir la variable desempeño pedagógico, donde se obtuvo una  $t$  de Student de 6,167 y una  $\text{sig.} = 0.001 < 0.05$ , del grupo experimental, rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis de investigación; concluye que el programa tuvo efectos significativos en el desempeño pedagógico de los docentes. En la misma línea, se tiene la investigación de Rodríguez (2017) que se planteó el objetivo de determinar la relación entre el desempeño docente y los logros de aprendizaje. El resultado para el desempeño docente fue

que el 57,7% tuvo un nivel previsto, el 23,7% en proceso y el 8,3 % indicó estar en inicio. Su contraste de hipótesis arrojó  $rS = ,812$  ( $p$ -valor  $< 0,01$ ). Concluye afirmando que el desempeño de los docentes tiene relación significativa en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo el estudio realizado en Ecuador, por Pèrez y Sacta (2019) aplicado a 8 docentes, donde se midió la variable desempeño profesional docente; quien afirma que se logra cuando, el profesional de la educación posee los conocimientos y habilidades que le permiten desenvolverse con éxito en la profesión; asociada al cumplimiento de las obligaciones y funciones de la profesión; demostrando rapidez, precisión y cuidado en el proceso de su ejecución; concluye que el programa de formación aplicado, ha sido exitoso en el que se integró un diagnóstico sobre las necesidades docente y tres elementos: Condiciones laborales adecuadas, capacitación de calidad y evaluación de las capacidades docentes; logrando fortalecer el desempeño docente.

Las dimensiones que se medirán en la variable dependiente son:

Dimensión 1. Aplicación de la evaluación; contribuye a la calidad y al perfeccionamiento del aprendizaje y la enseñanza; permite descubrir los problemas que poco a poco se presentan, indagando los orígenes y tomar decisiones a tiempo antes que el proceso termine (Apaza y Zavala, 2018).

Como antecedente se tiene la investigación de Falcón et al., (2021) utilizó el método cualitativo, aplicó una entrevista a ocho docentes, basándose en el análisis de cuatro categorías: Preparación del proceso de evaluación, aplicación y recojo de información, retroalimentación y análisis de resultados; el estudio permitió conocer que en mayoría de los participantes, en la planificación de la evaluación, no consideraban la información de las necesidades de aprendizajes; en consecuencia, no se planifica ni mucho menos,

se aplica la evaluación en función del propósito de aprendizaje, pues se observó que no se recoge ni registra la información adecuada, asimismo se encontró que la carencia de conocimientos sobre el enfoque de evaluación por competencias, al momento de aplicarla desencadena en muchas falencias que se traslucen en la no articulación de la planificación con la evaluación, por lo tanto no se tiene claro cómo aplicar la evaluación formativa.

De igual forma en una investigación realizada por Hernández (2014) a 44 profesores de una institución educativa de Chiclayo, sobre la aplicación de la evaluación de los aprendizajes que realizan los docentes de educación secundaria; el estudio diagnóstico permitió confirmar la problemática sobre la evaluación, ante lo cual diseñó y aplicó un programa de capacitación, con el fin de contribuir al logro de las competencias docentes en evaluación; el estudio permitió conocer que el 43,12% de los docentes tienen un nivel muy bueno en cuanto a la aplicación de la evaluación, el 47,73% un nivel bueno y el 9,15% se encontró en un nivel regular. Concluye afirmando que existen diferencias entre el conocimiento teórico de los profesores sobre evaluación formativa y su aplicación práctica, de tal forma que la forma clásica y tradicional de la evaluación de los contenidos es la que predomina.

Por otro lado, en relación a los antecedentes Mohamadi & Malekshahi (2018) empleando una metodología preexperimental, basada en la aplicación de una encuesta, aplicada a 107 profesores; indican que los maestros mejoran la calidad de su enseñanza cuando actúan sobre los estudiantes y las evaluaciones de estos. Por otro lado, existe una necesidad de conocimientos técnicos sobre aspectos relacionados con la aplicación de los procesos de evaluación, mejora de instrumentos y reflexión crítica. En la misma línea, Loo et al., (2020) encontró que los docentes al aplicar sus evaluaciones hacen uso activo de instrumentos

tradicionales, pues les permite calificar con facilidad, se observa un uso débil de instrumentos que potencien la evaluación formativa.

Aplicar la evaluación formativa, requiere tener claridad conceptual acerca de la propuesta, así mismo es necesario que los docentes guíen el aprendizaje planteando preguntas problematizadoras, registrando información relevante relacionada con las evidencias de aprendizaje así como también aplicar instrumentos pertinentes para posteriormente analizar la información sobre el logro de las competencias (Falcón et al., 2021). Sobre la base de las ideas expuestas Borch et al., (2020) en su trabajo encontraron que los docentes aplican un gran número de evaluaciones y que los datos recopilados son netamente cuantitativos y no conducen a nada, las evaluaciones son aplicadas sin tener en cuenta los propósitos previstos.

Por otro lado, Pasek y Mejía (2017) indican que la aplicación de la evaluación cumple un ciclo dentro del aula, que se inicia con la observación del docente en su recorrido por el aula, los pasos que se toman en cuenta son: Monitoreo, asimismo, resalta logros positivos en los aprendizajes de los estudiantes; finalmente, se retroalimenta en torno a los criterios para afianzarlos, comunicando y orientando a los estudiantes los errores y fortalezas para mejorar en el desarrollo de sus logros y desempeños.

Dimensión 2: Análisis de evidencias. En esta etapa se organiza y procesa la información recogida, para facilitar que los datos se interpretan a fin de verificar los logros alcanzados cualitativamente (Huamani, 2018).

En cuanto a los antecedentes en esta dimensión (Olmos, 2010) realizó una investigación sobre la manera de transmitir los resultados a los alumnos; encontrando que el 90,7% de los profesores realizan análisis a las evidencias del aprendizaje escolar; y entregan un informe sobre la evaluación de sus

estudiantes. En este sentido, los docentes registran, analizan la información recogida y verificar el cumplimiento de los logros de aprendizaje. Asimismo tenemos como antecedente la investigación de Valcazar(2020) que se realizó a 83 profesores, tuvo como variable de investigación el desempeño docente en sus dimensiones planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes; dando a conocer  $r_s = ,793$  ( $p = 0,000 < 0,05$ ), probándose todas las hipótesis positivamente; evidenciando la importancia de la planificación, ejecución y aplicación constante de la evaluación formativa, se confirmó también la relevancia del uso adecuado del análisis e interpretación de la evidencias de aprendizaje, así como también la necesidad de la capacitación constante al profesional de la educación.

Por otro lado Schildkamp et al., (2020) manifiesta que si los profesores no saben cómo analizar e interpretar los datos recopilados, esto conduce a una utilización inadecuada de la evaluación formativa, además, los profesores deben saber transformar los datos en información, basándose en el análisis e interpretación de ellos.

Por otra parte, Newton et al., (2019) señala que las evidencias son importantes para los profesores; ya que ayudan a tomar decisiones para brindar retroalimentación sobre sus clases y mejorarlas. Para Medina-Díaz & Verdejo-Carrión (2020) analizar evidencias permite emitir juicios basados en información pertinente acerca de los aprendizajes logrados y no logrados.

El análisis de evidencias, es un proceso que realizan los docentes y estudiantes y consiste en un conjunto de actividades orientadas a identificar errores para comprender sus causas y tomar decisiones para superarlos (Pasek y Mejía, 2017).

Analizar evidencias de aprendizaje, es contrastar los criterios que el docente ha formulado anteriormente a partir de los estándares

del ciclo y desempeños del grado; esto permite al profesor realizar interpretaciones a los resultados para plantear conclusiones y tomar acciones para planificar actividades orientadas a desarrollar las competencias de los estudiantes (Minedu, 2021).

Por otro lado, analizar las evidencias, implica recopilar un conjunto de datos a partir de la evaluación formativa, además proporciona evidencias para tomar decisiones en los procesos para lograr las competencias, asimismo la comprensión y confianza de los estudiantes aumenta cuando se les proporciona retroalimentación basada en las evidencias recogidas (Andriamiseza et al., 2021). En la misma línea Rodgers (2018) aconsejan que cuando el docente analiza las evidencias de los aprendizajes, se tienen que plantear preguntas auténticas sobre lo que el estudiante tiene confuso y no sobre lo que ya sabe.

Dimensión 3: Calidad de la retroalimentación, en este aspecto se valora si el maestro ofrece el apoyo pedagógico necesario frente a las necesidades de aprendizaje que observa el docente durante las sesiones, es decir, si la retroalimentación que ofrece es significativa ante las evidencias o productos de los escolares (Minedu, 2018).

En cuanto a los antecedentes de esta dimensión Contreras y Zúñiga (2018) realizaron una investigación a 158 docentes; los resultados mostraron que la retroalimentación se orienta a explicar o justificar la calificación obtenida por el estudiante, observándose una concepción orientada a la corrección, con pocas sugerencias para mejorar; la conclusión fue que los docentes no promueven la retroalimentación, se puede decir que la desaprovechan, solo señalan errores generales y brindan sugerencias generales.

Asimismo, tenemos la investigación de Malpica (2020) centrada en la dimensión evalúa el progreso de los aprendizajes para retroalimentar a los estudiantes y adecuar su enseñanza; respecto al comportamiento de esta dimensión se observa que se



incrementó en 1,300 puntos, pudiendo afirmar que existe un nivel significativo ya que el valor de la diferencia de medias se ubicó en el intervalo  $[1 - 2 >$  puntos, pudiendo establecer que la hipótesis específica relacionada con esta dimensión, fue aceptada. Concluye que en esta dimensión si bien es cierto se alcanzó un nivel significativo, se tiene que seguir fortaleciendo a los docentes, sobre todo en la retroalimentación por descubrimientos.

Del mismo modo tenemos la investigación de Maldonado (2020) aplicada a 44 estudiantes, como instrumento se usó el cuestionario, se encontró que referentes a la evaluación formativa, el 100% de los estudiantes de Comunicación contestaron que la dimensión retroalimentación, aplicada por sus docentes, es buena.

La calidad de la retroalimentación, es un proceso que da sentido a la información que recibe el estudiante sobre su desempeño y la utiliza para mejorar la calidad de su trabajo, se mide por la efectividad del logro de los propósitos de aprendizaje (Henderson et al., 2019).

Según Schildkamp et al., (2020) la calidad de la retroalimentación está relacionada con la tarea del profesor de detectar dificultades para aplicar mecanismos de feedback valiosos que ayuden a los estudiantes en sus aprendizajes.

Por otro lado Contreras y Zúñiga (2018) sugieren, que la retroalimentación es efectiva y de calidad, cuando comunica lo que el escolar ha desarrollado, así como lo que no ha podido desarrollar en sus aprendizajes, brindándole orientación efectiva que le permita mejorar. En la misma línea Torres et al. (2021) afirma que la consolidación de los aprendizajes se logran a través de los procesos que se dan en la retroalimentación, donde se mencionan sus fortalezas y debilidades, notándose que tiene mayor impacto en el trabajo con los escolares la retroalimentación por descubrimientos.

García et al., (2018) consideran que la retroalimentación desde la visión del docente es más efectiva y de calidad, cuando este promueve que los estudiantes aprendan como anticiparse, estructurar y decidir sobre sus acciones para construir sus experiencias de aprendizaje; pero también proporciona orientación para una mejor práctica docente en el aula. En la misma línea, Carless & Boud (2018) expresa que las barreras que se presentan para que la retroalimentación sea efectiva es generalmente los bajos niveles de los estudiantes, por lo que es necesario enseñarles a actuar para mejorar su aprendizaje

En la variable desempeño docente, en el postest, ninguno de los docentes del grupo controlado se ubicó en alto nivel, 81,25% en nivel medio y 18,75 % en el nivel bajo. En cambio, 100% de docentes del GE mejoraron sus puntuaciones ubicándose en el nivel alto; observándose un aumento total del 100%, (del 100% bajo al 100% alto), después de aplicar el programa evaluación formativa, la dimensión aplicación de la evaluación, en el postest, ninguno de los docentes que participaron en el grupo controlado se ubicó en alto nivel, 35,42 % en nivel medio y 64,58 % en el nivel bajo. En cambio, 100% de los docentes del GE, sus puntajes mejoraron notablemente, ubicándose en el nivel alto, observándose un aumento total de 100% (del 100% bajo al 100% alto), después de aplicar el programa evaluación formativa.

Se aprecia en la dimensión análisis de evidencias, en el postest, que ningún participante del grupo controlado consiguieron el nivel alto, 20,83 % nivel medio y 79,17 % nivel bajo. En cambio, 100% de los docentes del GE lograron mejorar sus puntuaciones estableciéndose en nivel alto, observándose un aumento total del 100%, (del 100% bajo al 100% alto), después de aplicar el programa evaluación formativa.

La dimensión calidad de la retroalimentación, en el postest, ninguno de los docentes participantes del grupo controlado consiguió el

nivel alto, 56,25 % nivel medio y 43,75 % nivel bajo. En cambio, 98,21% de los participantes del GE lograron mejorar sus puntuaciones estableciéndose en nivel alto y 1,79 % en nivel medio, observándose un aumento de 98,21% (del 100% bajo al 98,21% alto), después de aplicar el programa evaluación formativa.

El desempeño docente, los valores no son semejantes para el grupo controlado y el experimentado, según los resultados del pre, postest y la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes a un 95% del nivel de confianza.

Así mismo, los docentes del grupo experimentado, lograron obtener mejores resultados en sus puntajes (Rango promedio = 75,92) posterior a aplicar el programa evaluación formativa, relacionados con los docentes del grupo controlado (Rango promedio = 25,18), se puede observar también, que el valor de la U de Mann-Whitney fue de 32,500, con una Sig. = 0.000 < 0.05 (5%).

Por otro lado, se concluye que según Sig. <  $\alpha$ , nos permite afirmar que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, la aplicación del programa evaluación formativa tiene efecto significativo en el desempeño docente en instituciones educativas de secundaria cercado urbano de Sullana, 2021.

Las puntuaciones del pretest de desempeño docente son ligeramente semejantes en los docentes del grupo controlado y el experimentado. Del mismo modo, se aprecia que las puntuaciones del desempeño docente finales (postest) del grupo experimentado obtuvo resultados mejores en relación al grupo control, es decir, se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos.

Por haberse investigado en una población de sujetos mayores a 50, en la dimensión aplicación de la evaluación, correspondió aplicar la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov. De igual manera, se aprecia que los valores de Sig., tanto en el pretest y postest para para el grupo controlado y experimentado se reflejó

que fueron menores que el nivel de Sig.  $\alpha = 0,05$ ; revelando que la información no procede de una distribución normal, para lo cual correspondió usar la prueba no paramétrica U Mann-Whitney.

El grupo controlado y experimentado según los resultados del pretest y la U de Mann-Whitney para muestra independiente a un 95% de nivel de confianza. Asimismo, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 76,50) posterior a la aplicación del programa evaluación formativa, de igual forma, a los docentes del grupo controlado (Rango promedio= 24,50) con un valor de la U de Mann-Whitney = 0.000 y una Sig. = 0.000 < 0.05 (5%).

Por otro lado, se concluye que según Sig. <  $\alpha$ , permite afirmar que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, La aplicación del programa evaluación formativa mejora la aplicación de la evaluación en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021, se puede apreciar las puntuaciones iniciales del desempeño docente (pretest) son ligeramente semejantes en docentes del grupo controlado y experimental. De igual forma, se aprecia que las puntuaciones del desempeño docente finales (postest) no son semejantes entre los docentes del grupo de control y experimentado, es decir, se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos.

En el grupo investigado, se trabajó con una población mayor a 50 sujetos, en la dimensión análisis de evidencias, correspondió aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Por lo tanto, los valores de Sig., tanto en el pretest y postest para el grupo controlado y experimentado, fueron menores que el nivel de Sig.  $\alpha = 0,05$ ; observándose que no proceden de una distribución normal los datos, por lo que correspondió aplicar la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, el desempeño docente en la dimensión análisis de evidencias, no es semejante; para el grupo controlado y experimental, de acuerdo a los resultados del pretest y la prueba U

de Mann-Whitney para muestras independientes a un 95% de nivel de confianza. Así mismo, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 76,50) posterior a aplicar el programa evaluación formativa, comparando con los docentes del grupo controlado (Rango promedio= 24,50), con un valor en la U de Mann-Whitney = 0,000 y una Sig. = 0.000 < 0.05 (5%).

Por otro lado, se concluye que según Sig. <  $\alpha$ , nos permite afirmar que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, La aplicación del programa evaluación formativa mejora el análisis de evidencias en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021.

En la investigación se ha logrado comprobar que el programa evaluación formativa tuvo efectos significativos en el desempeño docente de las instituciones educativas del nivel secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021. El cual se fundamenta en la teoría Constructivista de Piaget (1969) desde este modelo, es el educador el mediador del aprendizaje y se orienta más a los procesos que a los resultados, el docente ayuda al estudiante a lograr su aprendizaje, a tomar decisiones y a procesar la información recibida en el desarrollo de las sesiones de clase; para Segura (2018) desde este enfoque es el individuo quien desde su rol activo construye su propio aprendizaje, por consiguiente, se asume que el docente es el que acompaña y guía al estudiante para que este pueda desarrollar aprendizajes de calidad, siendo el docente el responsable de ofrecer educación de calidad tiene que estar preparado para promover múltiples estrategias que permitan la construcción de la autonomía del estudiante. También se sustenta en el modelo socio cultural planteado por Vygotsky(1978) donde se resalta la importancia del entorno en la formación y desarrollo del individuo, estableciendo que el individuo interactúa con el ambiente en el cual se desarrolla; desde el campo educativo

se entiende como el espacio que el profesor crea para que el estudiante pueda resolver situaciones que en un inicio fueron difíciles para él y que sería incapaz de hacerlo sólo sin la intervención docente. Asimismo se sustenta, en la teoría de la deconstrucción de Restrepo (2004) que plantea la importancia de la crítica y la reflexión profunda que el docente tiene que realizar a su propia práctica pedagógica, con el afán de reconocer sus fortalezas y debilidades para que pueda incursionar en una práctica nueva, es decir, que pueda hacer suyos las nuevas teorías desde su propia experiencia, bajo este modelo el docente va construyendo poco a poco sus aprendizajes desde sus necesidades lo que lo ayuda a desarrollarse profesionalmente y a tener un buen desempeño en el aula; y en el enfoque por competencias de Perrenoud (2004) desde esta perspectiva se liga a la profesión docente con la función productiva; para lo cual el profesor tiene que dominar los conocimientos de la materia que enseña, conducir su clase y evaluar eficientemente; en este enfoque se tiene la expectativa que el trabajo docente contribuya a que el estudiantado adquiera las competencias.

Las puntuaciones logradas en la variable desempeño docente, en el postest, por el grupo control, se ubicaron prioritariamente en el nivel medio con el 81,25 %. En tanto, mejoraron notablemente los puntajes del grupo experimental, alcanzando el nivel alto con el 100%. Los resultados tienen similitud con los alcanzados por Gallardo (2018) en su investigación; en la que el 50% de los docentes obtuvieron puntuaciones altas de 9.08 dentro de una escala de calificación de 10. Concluyendo que, el desempeño docente mejora cuando el maestro adquiere el conocimiento sobre la evaluación formativa. El estudio halla correspondencia también con la tesis de Rodríguez (2017). Donde el resultado del desempeño docente fue el 57,7% se ubicó en un nivel previsto, el 23,7% referenció estar en proceso y el 8,3 % en inicio. Concluye

que el desempeño docente tiene relación significativa en los logros de aprendizaje de los escolares.

En la misma línea Cubillo et al.(2018) afirma que el desempeño docente mejora si se identifican las fortalezas y debilidades de la práctica docente, para lo cual ayuda la evaluación formativa, además propicia que los estudiantes mejoren en sus aprendizajes y el docente mejore su desempeño en el aula. Así mismo López y Pérez (2017) argumentan que el desempeño docente mejora cuando se aplica la evaluación formativa, está ayuda a que el estudiante aprende más y poco a poco corrija sus errores; pero también ayuda a que el docente pueda perfeccionar su labor dentro del aula. Gálvez & Milla (2018) teoriza al desempeño docente como la práctica pedagógica observable y se aprecia cuando el profesor manifiesta sus competencias, con el objetivo de alcanzar niveles educativos de calidad. Asimismo para Soria et al. (2020) son las exigencias que debe cumplir desde su profesión como docente. De igual manera, para Lohman (2021) el desempeño docente se relaciona con el comportamiento deseado, las cualidades y características que son susceptibles de medición para lo cual se definen estándares que tienen que ver con los niveles mínimos satisfactorios y sobresaliente.

Al probar la hipótesis general (tabla 9), utilizando la prueba U Mann-Whitney, se observó en los dos grupos en el postest una diferencia significativa, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 75,92) después de aplicar del programa evaluación formativa respecto a los docentes del grupo controlado (Rango promedio = 25,18) donde se obtuvo una U de Mann-Whitney= 32,500 y una sig. = 0,000 < 0.05; rechazando la hipótesis nula y aceptando la hipótesis de investigación, concluyendo que el programa evaluación formativa produjo efectos significativos en el desempeño docente en

instituciones educativas de nivel secundaria del cercado urbano de Sullana,2021.

Resultado que se compara a lo obtenido por Carrasco (2020) en su trabajo investigativo realizado en Tumbes, obteniendo una  $t$  de Student= 6,167 y una Sig. = 0.001 < 0.05; corroborando que los docentes a los que se aplicó el programa consiguieron un mejor desempeño pedagógico. Igualmente tiene similitud con el estudio realizado en Huaraz por Huamani (2018) quien concluyo que los docentes participantes alcanzaron excelentes puntuaciones de mejora, en calidad del desempeño docente en secundaria. Resultados similares se obtuvo en el estudio realizado en Ecuador por Pèrez y Sacta (2019) quién corroboró que la aplicación del programa de formación sobre el desempeño profesional docente, ha sido exitoso; asimismo afirma que el buen desempeño se logra cuando, el profesional de la educación tiene los conocimientos y habilidades que le permite desenvolverse con éxito en la profesión, demostrando rapidez, precisión y cuidado en el proceso de la ejecución de sus obligaciones y funciones. Se puede apreciar que, en las diversas investigaciones ejecutadas, tiene relevancia el desempeño docente en los logros de los aprendizajes del estudiantado.

Las puntuaciones obtenidas en la dimensión aplicación de evaluación por el grupo controlado en el postest, se encontró que en el nivel alto no se ubicó ningún sujeto. Mientras que el grupo experimentado se ubicó en el nivel alto con el 100%. Lo encontrado demuestran que los docentes a los que se les aplicó la intervención mejoraron en la aplicación de evaluación. Estos resultados tienen similitud con la investigación realizada por Hernández (2014) el estudio permitió conocer que el 43,12% de los docentes tienen un nivel muy bueno en cuanto a la aplicación de la evaluación, el 47,73% un nivel bueno y el 9.15% se encontró en un nivel regular. Concluye afirmando que el programa aplicado tuvo efectos



positivos; aunque, existen diferencias entre el conocimiento teórico de los docentes en evaluación formativa y su aplicación práctica. De igual forma concuerdan también con la investigación de Mohamadi & Malekshahi (2018) quienes afirman que el docente considera que la evaluación formativa debe aplicarse durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, mejorar los instrumentos y reflexionar críticamente, sin embargo en su quehacer diario, se inclinan por una evaluación final. Tiene similitud, también con lo planteado por Falcòn et al.(2021) quienes afirman que los docentes tienen claridad conceptual acerca de la propuesta: Evaluación formativa, registran información relevante de las evidencias de aprendizaje, aplican instrumentos pertinentes y analizan la información sobre el logro de las competencias. También han teorizado Pasek y Mejía (2017) indican que la aplicación de la evaluación cumple un ciclo dentro del aula, se inicia con la observación y registro del docente; los pasos que se toman en cuenta son monitoreo, logros positivos de los aprendizajes, se retroalimenta en torno a los criterios para afianzarlos, comunicando y orientando a los estudiantes los errores y fortalezas para mejorar en el desarrollo de sus logros.

Referente a la prueba de hipótesis específica 1, en la prueba U de Mann-Whitney, se demostró la diferencia significativa en el posttest, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 76,50) después de aplicar del programa evaluación formativa respecto a los docentes del grupo controlado (Rango promedio = 24,50) donde se obtuvo una U de Mann-Whitney= 0,000 y una sig. = 0,000 < 0.05; por tanto, permite afirmar que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, la aplicación del programa evaluación formativa tuvo efectos significativos en el desempeño docente, en la aplicación de la evaluación en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021. Esto se corrobora con lo encontrado por Espinel (2017) en su investigación, aplicó un

programa de capacitación, al grupo intervenido, sobre evaluación formativa; logrando como resultado una significancia de  $(0,001 < 0,05)$ . Concluyendo que el programa de capacitación sí influyó en las competencias evaluativas docentes, asimismo, que la evaluación formativa es una herramienta importante para el aprendizaje de los escolares y un proceso valioso que ayuda a la reflexión de la práctica docente.

Los resultados logrados en la dimensión análisis de evidencias del postest en el grupo controlado, arrojaron que ningún participante consiguió el nivel alto, en tanto, las puntuaciones del grupo experimentado lograron el nivel alto en un 100%. Lo encontrado demuestra que los sujetos a los que se les aplicó el programa evaluación formativa se fortalecieron en la dimensión análisis de evidencias. Expresa Huamani (2018) que en esta etapa se organiza y procesa la información recogida, para facilitar que los datos interpreten a fin de verificar los logros alcanzados cualitativamente.

Estos resultados tienen similitud con la investigación realizada por Olmos (2010) quien investigó, sobre la manera de transmitir los resultados a los alumnos; encontrando que el 90,7% de los profesores realizan análisis a las evidencias del aprendizaje y entregan un informe sobre la evaluación a sus estudiantes. En este sentido, los docentes se preocupan en registrar, analizan la información recogida y verificar el cumplimiento de los logros de aprendizaje. Asimismo, Schildkamp et al. (2020) manifiesta que, si los profesores no saben cómo analizar e interpretar los datos recopilados, esto conduce a una utilización inadecuada de la evaluación formativa, además, los profesores deben saber transformar los datos en información basándose en el análisis e interpretación de ellos. De igual forma, el resultado es respaldado por Medina-Díaz & Verdejo-Carrión (2020) quienes afirman que el analizar evidencias permite emitir juicios basados en

información pertinente acerca de los aprendizajes logrados y no logrados, por lo que significa un gran reto para el maestro. En esa misma línea Rodgers (2018) aconsejan que cuando el docente analiza las evidencias de los aprendizajes, se tienen que plantear preguntas auténticas, retadoras sobre lo que el estudiante tiene confuso y no sobre lo que ya sabe.

Referente a la prueba de hipótesis específica 2, se demostró, con la prueba U Mann-Whitney, se encontró diferencia significativa en los dos grupos en el posttest, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 76,50) después de aplicar del programa evaluación formativa respecto a los docentes del grupo controlado (Rango promedio = 24,50) donde se obtuvo una U de Mann-Whitney= 0,000 y una sig. = 0,000 < 0.05; concluyendo que según Sig. <  $\alpha$ , permite afirmar que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, la aplicación del programa evaluación formativa tuvo efectos significativos en el desempeño docente, en el análisis de evidencias, en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021. Esto se corrobora con lo encontrado por Valcazar(2020) que tuvo como variable de investigación el desempeño docente en sus dimensiones planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes; dando a conocer  $r_s = ,793$  ( $p = 0,000 < 0,05$ ), probándose todas las hipótesis positivamente; evidenciando la importancia de la planificación, ejecución y aplicación constante de la evaluación formativa, se confirmó también la relevancia del uso adecuado del análisis e interpretación de la evidencias de aprendizaje, así como también la necesidad de la capacitación constante al profesional de la educación. Además, se relaciona con lo teorizado por el Minedu (2021) que afirma, analizar evidencias de aprendizaje, es contrastar los criterios que el docente ha formulado anteriormente a partir de los estándares del ciclo y desempeños del grado; esto permite al profesor realizar interpretaciones a los resultados para plantear conclusiones y

tomar acciones para planificar actividades orientadas a desarrollar las competencias de los estudiantes.

Las puntuaciones obtenidas en la calidad de la retroalimentación en el postest, por el grupo controlado, se visualizó que ningún participante logro el nivel alto. A diferencia del grupo experimentado que lograron el nivel alto en 98,21%. Los hallazgos demuestran que los docentes que se intervinieron con el programa evaluación formativa se fortalecieron en la calidad de la retroalimentación.

Estos resultados se asemejan a los encontrados por Maldonado (2020) referentes a la evaluación formativa, encontró que el 100% de los estudiantes de Comunicación contestaron que la dimensión retroalimentación de la evaluación formativa, aplicada por sus docentes, es buena. Estos resultados se contradicen con la investigación de Contreras y Zúñiga (2017) quienes encontraron que la retroalimentación que brindan los docentes se orienta a explicar, a justificar la calificación obtenida por el estudiante, observándose una concepción orientada a la corrección, focalizada en sus errores o ausencias; concluyendo que los docentes no promueven una retroalimentación de calidad, se puede decir que la desaprovechan, solo señalan errores generales, sugieren que la retroalimentación es efectiva y de calidad, cuando comunica lo que el escolar ha desarrollado, así como lo que no ha podido desarrollar en sus aprendizajes; brindándole orientación efectiva que le permita mejorar.

Al respecto el Minedu (2018) teoriza, en este aspecto se valora si el maestro ofrece el apoyo pedagógico necesario frente a las necesidades de aprendizaje que observa el docente durante las sesiones, es decir, si la retroalimentación que ofrece es significativa ante las evidencias o productos de los escolares. En la misma línea Henderson et al.(2019) afirman que la retroalimentación, es un proceso que da sentido a la información que recibe el estudiante sobre su desempeño y la utiliza para mejorar la calidad de su

trabajo, se mide por la efectividad del logro de los propósitos de aprendizaje.

Referente a la prueba de hipótesis específica 3, aplicando la prueba U Mann-Whitney, se observó en los dos grupos en el postest una diferencia significativa, los docentes del grupo experimentado lograron resultados mejores en sus puntuaciones (Rango promedio = 76,50) después de aplicar del programa evaluación formativa respecto a los docentes del grupo controlado (Rango promedio = 24,50) donde se obtuvo una  $U = 0,000$  y una  $\text{sig.} = 0,000 < 0.05$ ; concluyendo que se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , es decir, la aplicación del programa evaluación formativa tuvo efectos significativos en el desempeño docente, en la dimensión calidad de la retroalimentación, en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021. Esto se corrobora con lo hallado por Malpica (2020) en su tesis, sobre el acompañamiento y desempeño docente; en la dimensión evalúa el progreso para retroalimentar a los estudiantes, respecto al comportamiento de esta dimensión se observa que se incrementó en 1,300 puntos, pudiendo afirmar que existe un nivel significativo ya que el valor de la diferencia de medias se ubicó en el intervalo  $[1 - 2 > \text{puntos}]$ , estableciendo que la hipótesis específica relacionada con esta dimensión fue aceptada. Concluye que en esta dimensión si bien es cierto se alcanzó un nivel significativo, se tiene que seguir fortaleciendo a los docentes, sobre todo en la retroalimentación por descubrimientos. Asimismo Molina-Soria et al. (2020) en una investigación afirman, que los docentes consideran que la experiencia que han tenido en evaluación formativa y retroalimentación tiene mucha utilidad. El estudio considera que el sistema de evaluación ofrece alternativas a todos los alumnos, los docentes manifiestan que está centrada en la enseñanza aprendizaje y que permiten aprendizajes funcionales, gracias a la retroalimentación, sin embargo, opinan que estos sistemas tienen mucha carga de trabajo y que exige un mayor esfuerzo y

participación en la propia evaluación. Se ha comprobado los efectos positivos del programa evaluación formativa, en el grupo experimentado.

Se determinó que la aplicación del programa evaluación formativa mejoró significativamente el desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana 2021, a través de estrategias de fortalecimiento docente, se comprobó en el postest del grupo experimental, con el rango promedio de la prueba U de Mann Whitney que fue de 75.92 a diferencia del rango promedio del grupo control que fue de 25.18; con una Sig.= 0.000 < 0.05. Revelaron también los resultados, en el postest del GC un promedio del nivel medio del 81.25% y una preponderancia del nivel alto con 100% en el grupo intervenido, demostrando el efecto positivo del programa de evaluación formativa en el desempeño docente, en este grupo debido a que la mayoría de docentes lograron puntuaciones que los ubicaron en el máximo nivel de aprendizaje.

Se demostró que la aplicación del programa evaluación formativa mejoró significativa la aplicación de la evaluación, lo que se comprobó con el rango promedio de la U de Mann Whitney que fue de 76.50 en el grupo experimentado, a diferencia de rangos promedio del grupo controlado, en el postest, que fue de 24.50; con una Sig.= 0.000. Reveló el postest en sus resultados, que en los puntajes del GC predominó el nivel bajo con el 64.58%, en tanto, los del grupo experimentado se ubicaron en el nivel alto con 100%, demostrándose los efectos positivos en cuanto a la dimensión aplicación de la evaluación de los docentes; ya que en su totalidad se ubicaron en el más alto nivel de aprendizaje.

Se corroboró que la aplicación del programa evaluación formativa mejoró significativamente la dimensión análisis de evidencias, lo que fue comprobado con el rango promedio de la U de Mann Whitney de 76.50 en el grupo experimentado, a diferencia del grupo

controlado que obtuvo un rango promedio de 24,50, con una Sig.= 0.000. Además, demostraron los resultados en el postest que los puntajes del grupo controlado preponderaron en el nivel bajo con el 79.17%, en tanto, el grupo intervenido sobresalió en el nivel alto, fortaleciendo la dimensión análisis de evidencias con el 100%.

Se determinó que la aplicación del programa evaluación formativa, mejoró significativamente la calidad de la retroalimentación, lo que fue corroborado con el rango promedio de la U de Mann Whitney de 76.50 a diferencia del grupo control que obtuvo en el postest un rango promedio de 24,50; con una Sig.= 0.000. Los hallazgos asimismo revelaron en el post test los puntajes del grupo controlado predominaron en el nivel medio con el 56.25% en tanto, en los sujetos del grupo experimental predominaron en el nivel alto con el 98.21%. Se llegó a probar que el programa fue efectivo porque los docentes, en su mayoría se ubicaron en el nivel alto, fortaleciendo la calidad de la retroalimentación.

### **Efectos del programa evaluación formativa en la mejora del desempeño docente en las instituciones educativas de secundaria del cercado urbano de Sullana, 2021.**

El programa se elaboró y aplicó, con el afán de mejorar el desempeño docente en evaluación formativa; El presente programa de intervención, comprendió un conjunto de objetivos, diseñado en doce sesiones consignadas en horarios y tiempos sugeridos; se hizo uso de metodologías, actividades debidamente planificadas y secuenciadas dirigida a favorecer la adquisición de los componentes aplicación de la evaluación, análisis de evidencias y calidad de la retroalimentación lo cual ha permitido que los docentes mejoren su desempeño docente en evaluación formativa.

Objetivo general: Mejorar el desempeño docente en evaluación formativa, en las instituciones educativas de nivel secundaria del mercado urbano de Sullana.

Objetivos específicos: Mejorar en los docentes la aplicación de la evaluación formativa para perfeccionar el desempeño docente.

Desarrollar estrategias pedagógicas para perfeccionar el análisis de las evidencias de aprendizaje.

Aplicar estrategias pedagógicas para perfeccionar la calidad de la retroalimentación en la evaluación formativa.

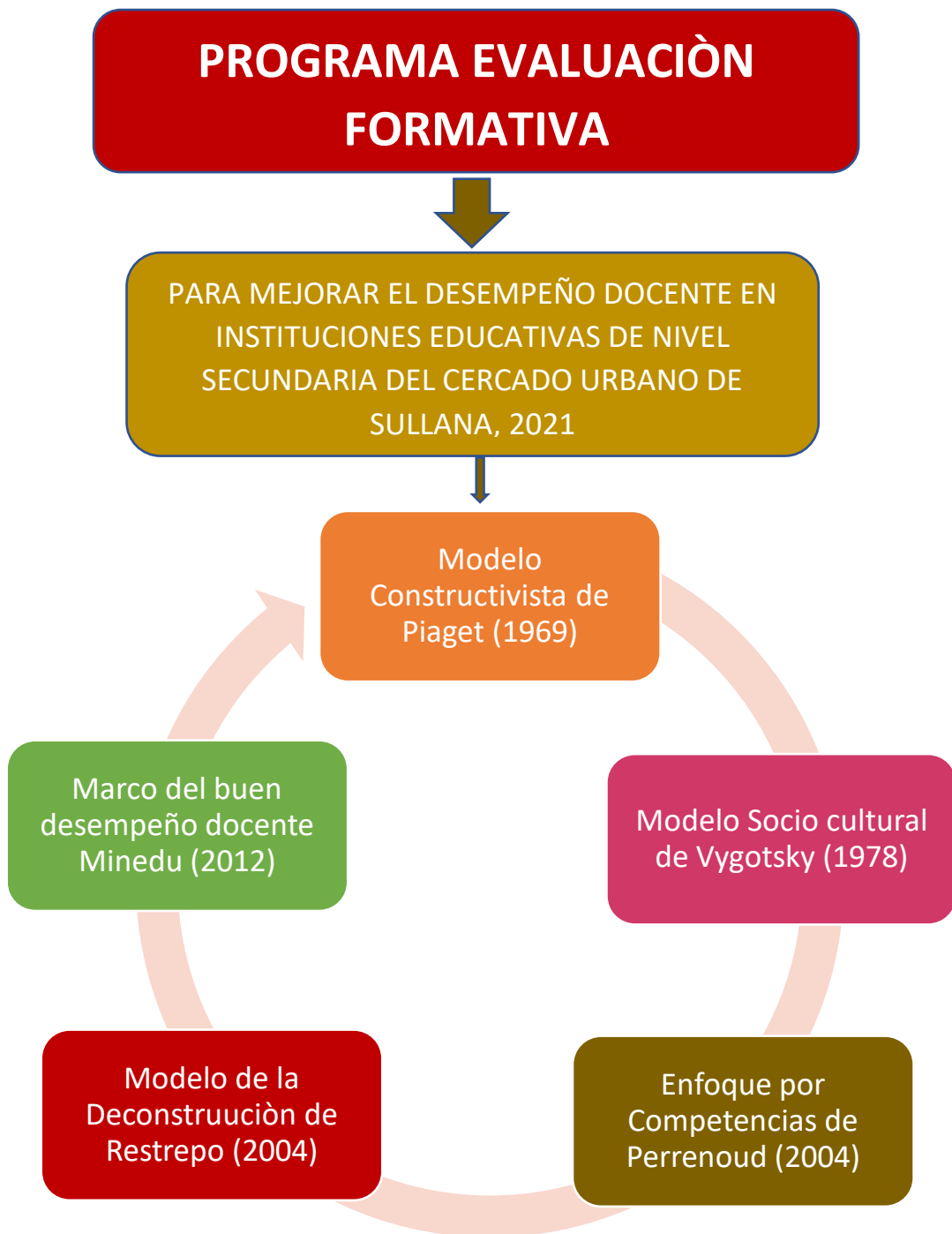
La propuesta se basó en los fundamentos teóricos del constructivismo, modelo socio cultural, enfoque por competencias, teoría de la deconstrucción y el marco de buen desempeño docente; así como en antecedentes internacionales, nacionales y regionales. Desde el modelo constructivista el educador es el mediador del aprendizaje y se centra más en los procesos que en los resultados, son los individuos quienes desde un rol activo construyen sus propios aprendizajes y el docente el responsable principal de ofrecer educación de calidad (Segura, 2018). En el modelo socio cultural se resalta la importancia del entorno, desde el campo educativo se entiende como el espacio que el profesor crea para el estudiante pueda resolver situaciones nuevas con eficacia (Vygotsky, 1978). El modelo de la deconstrucción de la práctica, se basa en la crítica a la propia práctica pedagógica a través de una reflexión profunda sobre el actuar diario en el aula, bajo este modelo el docente es el constructor de su dominio pedagógico, va construyendo poco a poco sus aprendizajes desde sus necesidades lo que lo ayuda a desarrollarse profesionalmente (Restrepo, 2004). Desde el modelo por competencias, se construye la definición deseable de la profesión docente, ligándola con una función productiva, para lo cual el profesor tiene que dominar los conocimientos de la materia que enseña, conducir su clase con



eficiencia y evaluar para lograr aprendizajes(Perrenoud, 2004). Desde el marco del buen desempeño docente, sus alcances teóricos se relacionan con los estándares de aprendizaje de la calidad y las competencias inherentes a la labor pedagógica del docente (Minedu, 2012).

Se utilizó una secuencia didáctica que desarrolló el aprendizaje en evaluación formativa para fortalecer el desempeño docente, se desarrollaron procesos didácticos, actividades de inicio, de desarrollo y cierre para enriquecer la competencia evaluativa docente.

## Esquema teórico de la propuesta



## SESIONES DEL PROGRAMA

### SESIÒN No 01

**Título de la sesión:** Nociones básicas sobre la evaluación


#### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45)

#### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Construye, desde su experiencia, el concepto de evaluación, diferencia los tipos de evaluación que aplica en su práctica en el aula.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

#### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>- Se presentan una imagen a los participantes y se plantean las siguientes preguntas:</p>  <p>¿Qué escenario les hace recordar la imagen?                      ¿Qué prácticas pone en cuestionamiento la imagen?</p> <p>- Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué logran los estudiantes con estas prácticas?                      ¿Cómo describes la evaluación en tu centro educativo?                      ¿Qué es evaluar?</p> <p>- Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de las siguientes preguntas:                      ¿Creen Ustedes que esa forma de evaluar ayuda a los aprendizajes de los estudiantes?                      ¿Estoy evaluando de forma justa los aprendizajes?                      ¿Para qué evaluó?</p>	<p>Google Meet                      Diapositivas                      Imágenes                      Preguntas reflexivas.</p>	15 min

Proceso	<p>-La facilitadora solicita a los docentes anotar sus ideas en torno a la definición de evaluación, los docentes socializan lo trabajado.</p> <p>El formador, diálogo mostrando un PPT relacionado con el tema: Conceptos acerca de la evaluación, tipos de evaluación.</p> <p>- Luego el grupo reflexiona, estableciendo relaciones entre lo presentado por los docentes y los conceptos mostrados en el PPT. Los participantes presentan ejemplos sobre los tipos de evaluación.</p>	<p>Google Meet Diapositivas Pizarra interactiva.</p>	<p>20min</p>
Salida	<p>La facilitadora cierra precisando que realicen la autoevaluación, para lo cual propone las siguientes preguntas: ¿Comprendí la importancia de la evaluación? ¿Qué conceptos claros me llevo el día de hoy?</p>	<p>Google Meet. Diapositivas. Preguntas.</p>	<p>10 min.</p>
Tiempo de clase síncrona			<p>45min</p>

## SESIÓN No 02

**Título de la sesión:** Rol del docente en la evaluación formativa.

### I. Datos generales:


- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
1.3. Dirigido a : Docentes  
1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Señala cuál es el rol que cumple como docente en la evaluación formativa, reflexionando sobre su práctica evaluativa.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se da inicio a la sesión pidiendo a los participantes que hagan un listado de las acciones que hace un docente en la aplicación de la evaluación.</li><li>- Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué características creen ustedes que tiene un docente que aplica la evaluación formativa</li><li>- Los participantes reflexionan sobre su práctica docente a través de las siguientes preguntas: ¿Qué condiciones para la aplicación de la Evaluación formativa tienes incorporadas en tu práctica?</li></ul>	Google Meet Listado. Diapositivas. Preguntas reflexivas.	15 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"><li>-Para conceptualizar la facilitadora presenta un PPT con las acciones que debe realizar un docente para aplicar la evaluación formativa.</li><li>- Luego el grupo reflexiona, estableciendo relaciones entre lo presentado por los docentes y los conceptos mostrados en el PPT. Para favorecer el análisis reflexivo se propone a los participantes que evoquen individualmente ¿Cuál de estas condiciones para aplicar la evaluación formativa tienes incorporadas en tu práctica?</li></ul>	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas.	20min
Salida	La facilitadora cierra precisando que realicen una autoevaluación elaborando un listado, en la pizarra	Google Meet	

	<p>interactiva de Google meet; de lo que me resulta más difícil al aplicar la evaluación formativa y lo que me resulta más fácil al aplicar la evaluación formativa, se socializa lo trabajado.</p> 	Diapositivas. Preguntas reflexivas. Listado. Pizarra interactiva.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## SESIÓN No 03

**Título de la sesión:** Percepciones sobre la retroalimentación

### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú
- 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores
- 1.3. Dirigido a : Docentes
- 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Pone en evidencia su percepción sobre la retroalimentación. Comprende que la retroalimentación ayuda a mejorar los aprendizajes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	-Se inicia la sesión pidiendo a los participantes que, a través de una lluvia de ideas, definan ¿Qué es retroalimentación? - Para activar los saberes se pregunta: ¿Es importante retroalimentar los aprendizajes? ¿por qué? - Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de las siguientes preguntas orientadoras: ¿Sobre qué aspectos debo brindar retroalimentación a mis estudiantes?	Google Meet Lluvia de ideas. Diapositivas. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	- La facilitadora usa un video y diapositivas para explicar el tema: Conceptos acerca de la retroalimentación, rol del docente en la retroalimentación formativa. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ibLUhy9iRS4">https://www.youtube.com/watch?v=ibLUhy9iRS4</a>	Google Meet video Diapositivas	20 min
Salida	-La facilitadora solicita a los participantes elaborar en Word una tarjeta con la rutina de pensamiento 3,2,1. <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 acciones que voy a comenzar a practicar con mis estudiantes para implementar la evaluación formativa.</li> <li>• 2 frases de retroalimentación formativa que me gustaría recibir como estudiante.</li> <li>• 1 concepto claro que me llevo de la sesión.</li> </ul> Socializan lo trabajado.	Google Meet Word Estrategia: Rutina de pensamiento 3,2,1.	15 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## SESIÓN No 04

**Título de la sesión:** Características de la retroalimentación


### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Reconoce las características de la retroalimentación, juzgando sus acciones para mejorar su práctica en el aula.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>- Se da inicio presentando una imagen con un ejemplo de evaluación ofrecidas por la profesora. Se dialoga con los participantes preguntando: ¿La profesora está realizando la retroalimentación correctamente?</p>  <p>- Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué características tiene la retroalimentación que ofrece la profesora?</p> <p>- Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de las siguientes preguntas: ¿Creen Ustedes que esa forma de retroalimentar ayuda a los aprendizajes de los estudiantes?</p>	<p>Google Meet                      Diapositivas.                      Preguntas reflexivas.                      Imágenes.</p>	10 min
Proceso	<p>La facilitadora, diálogo mostrando un PPT y un video relacionado con el tema: Características de la retroalimentación formativa.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=b2iL1zffMg">https://www.youtube.com/watch?v= b2iL1zffMg</a></p>	<p>Google Meet                      Diapositivas.                      Preguntas reflexivas.                      Video.</p>	25 min



Salida	Se cierra la sesión solicitando que reflexiones y elaboren un listado de sus fortalezas y debilidades para aplicar la evaluación formativa, realizando la autoevaluación de lo que comprendí en la sesión.	Google Meet Listado. Preguntas. reflexivas.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## SESIÓN No 05

**Título de la sesión:** Tipos de retroalimentación

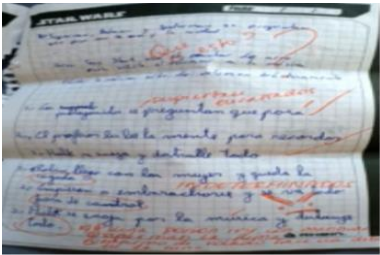
### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Aplica los tipos de retroalimentación, comprendiendo los beneficios que tiene en el aprendizaje de los estudiantes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>- Se da inicio presentando el propósito de la sesión. Luego se presentan ejemplos de las retroalimentaciones brindadas por un docente.</p>  <p>¿Qué tipo de retroalimentación ha brindado el docente en el ejemplo?</p> <p>- Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: En base a su experiencia ¿Cuántos tipos de retroalimentación aplicamos en nuestras clases en el aula?</p> <p>- Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de las siguientes preguntas:                      ¿Se aplica la retroalimentación en tu centro educativo? ¿Cuál es la más frecuente?                      ¿Creen Ustedes que los diferentes tipos de retroalimentación ayuda en los aprendizajes de los estudiantes?</p>	<p>Google Meet Ejemplos de retroalimentación. Diapositivas. Preguntas reflexivas.</p>	15 min
Proceso	<p>-La formadora, diálogo mostrando un video relacionado con el tema: Tipos de retroalimentación  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=INCyFoZLgOc">https://www.youtube.com/watch?v=INCyFoZLgOc</a></p>	<p>Google Meet Video.</p>	15 min

Salida	La facilitadora cierra indicando que tienen que realizar la autoevaluación reflexionando: ¿Comprendí la importancia y tipos de retroalimentación? ¿Con cuál de los tipos de retroalimentación me identifico más? ¿Lo que me resulta más difícil al aplicar la retroalimentación por descubrimientos?	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas.	15 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## SESIÓN No 06

**Título de la sesión:** Estrategias para brindar retroalimentación

### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú
- 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores
- 1.3. Dirigido a : Docentes
- 1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Incorpora diversas estrategias de retroalimentación para lograr aprendizajes en sus estudiantes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	- Se da inicio presentando el propósito de la sesión. Luego se pregunta: ¿Qué haces para lograr los aprendizajes en tus estudiantes? - Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: ¿En qué momentos de la enseñanza se llevarán a cabo estas prácticas? - Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de la siguiente pregunta: ¿Estoy retroalimentando correctamente a mis estudiantes?	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	-La facilitadora presenta diapositivas con la temática a desarrollar: Estrategias para brindar retroalimentación. Luego en un video presenta ejemplos de buenas prácticas de retroalimentación, solicita a los docentes anotar sus ideas fuerza en torno a lo observado. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aRn_tXJBx4g">https://www.youtube.com/watch?v=aRn_tXJBx4g</a>	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas. Video. Pizarra interactiva.	20 min
Salida	La facilitadora cierra solicitando a los docentes que, elaboren ejemplos de los tipos de retroalimentación: Elemental, descriptiva y por descubrimiento, los docentes socializan lo trabajado.	Google Meet Word. Ejemplos.	15 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## SESIÓN No 07

**Título de la sesión:** Planificación de la evaluación

### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Conoce la secuencia y estructura de la planificación de la evaluación para diseñarla en concordancia con los estándares de aprendizaje.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeta la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>- Se da inicio presentando un caso, luego se plantean las siguientes preguntas: ¿Es correcto lo que afirma el docente? ¿Qué debe tener en cuenta para evaluar a sus estudiantes?</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">Caso 01</p> <p style="font-size: x-small;">Laura es una docente del nivel secundaria, Al inicio del año escolar, reunida con un grupo de docentes de CCSS se encuentra haciendo su reunión de trabajo colegiado, para establecer cómo realizar la evaluación. Uno de ellos plantea que los criterios de evaluación deben mostrar el desarrollo de la competencia, ser fácilmente entendibles por todos los estudiantes, con situaciones muy cercanas a la vida real y que la actividad de evaluación debe aplicarse en máximo dos horas a todos los estudiantes, así tendrán los resultados muy rápido. ¿Qué le dirías al docente sobre sus afirmaciones?</p> </div> <p>-Para activar los saberes se plantean las siguientes interrogantes: ¿Qué pasos debo seguir para planificar las evaluaciones de los aprendizajes?</p> <p>- Los participantes reflexionan sobre su práctica docente, a través de la siguiente pregunta: ¿Qué dificultades tienes al momento de planificar las evaluaciones de tus estudiantes?</p>	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas. Estudio de casos.	10 min
Proceso	<p>-La facilitadora presenta un video y diapositivas con la temática a desarrollar: Pasos para planificar la evaluación, comentando el tema.  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tblnsiTM2vs">https://www.youtube.com/watch?v=tblnsiTM2vs</a></p>	Google Meet Diapositivas.	25 min
Salida	Colaborativamente, haciendo uso de la pizarra interactiva, se elabora un ejemplo de planificación de evaluación.	Google Meet Pizarra interactiva.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min

## Sesión No 08

**Título de la sesión:** Instrumentos de evaluación formativa


### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Conoce y elabora diversos instrumentos de evaluación, comprendiendo que le ayudan a identificar los avances y dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeta la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>- Se da inicio preguntando, en tu práctica pedagógica ¿Qué instrumentos aplicas con frecuencia?</p> <p>-Se presenta un ejemplo sobre un propósito de aprendizaje preguntando: ¿Qué instrumento es el más adecuado?</p>  <p>-Los participantes reflexionan: ¿Qué aspectos positivos encuentras en su aplicación? ¿Qué aprendizaje evaluaré?</p>	Google Meet Imagen. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	-La facilitadora presenta diapositivas con la temática a desarrollar instrumentos de evaluación formativa: Definición, procedimientos, Rubricas, listas de cotejo. Colaborativamente, en la pizarra interactiva, se elabora un instrumento de evaluación.	Google Meet Diapositivas. Pizarra interactiva.	25min
Salida	La facilitadora cierra solicitando a los docentes que, elaboren un listado de los procedimientos que se realizan para elaborar un instrumento de evaluación. Socializan lo trabajado, asumiendo su compromiso de mejora.	Google Meet Listado. Pizarra interactiva.	10min
Tiempo de clase síncrona			45 min

## Sesión No 09

**Título de la sesión:** Evaluación por portafolios

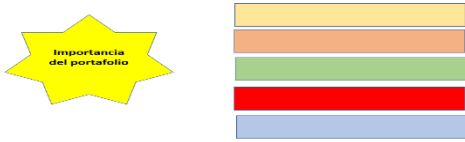
### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú
- 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores
- 1.3. Dirigido a : Docentes
- 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Reconoce la importancia del portafolio como instrumento de evaluación, comprendiendo que proporciona oportunidades para que sus estudiantes tomen conciencia de sus logros y mejoren su rendimiento.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	-Se da inicio, solicitando que, a través de una lluvia de ideas, definan ¿Qué es un portafolio? - ¿Cómo se organiza un portafolio? -Los participantes reflexionan con la pregunta ¿Qué ventajas tiene el portafolio en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué es importante el portafolio?	Google Meet Lluvia de ideas. Diapositivas. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	-La facilitadora presenta diapositivas con la temática a desarrollar, evaluación por portafolios. Concepto, características, organización. Colaborativamente, en un organizador gráfico indican la importancia del portafolio.  <div style="text-align: center;">  </div>	Google Meet Diapositivas. Pizarra interactiva. Organizador Grafico.	25 min
Salida	- Se cierra la sesión precisando que los participantes escriban en el chat, dos dudas que quedaron sobre el tema, las cuales se aclararán la siguiente clase.	Google Meet Chat. Ticket de salida.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min

## Sesión No 10

**Título de la sesión:** Recojo de evidencias de aprendizaje


### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Reflexiona desde su práctica pedagógica, sobre la importancia de recoger evidencias de aprendizaje, reconociendo que brindan información sobre los avances y dificultades de sus estudiantes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	-Se inicia dando la bienvenida a los participantes, se resuelven las dudas de la clase anterior; se introduce el tema a través de una lluvia de ideas: ¿Qué características tienen las evidencias de aprendizaje? -Para activar los saberes previos se pregunta ¿Qué procedimientos utilizo para recoger las evidencias de aprendizaje? -Reflexionan sobre su práctica, a través de la pregunta: ¿Cuál es el propósito de las evidencias de aprendizaje?	Google Meet Lluvia de ideas Diapositivas. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	-La facilitadora dialoga presentando diapositivas y un video sobre el tema evidencias de aprendizaje: Definición, características, importancia. <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ajOVMWJj0oQ">https://www.youtube.com/watch?v=ajOVMWJj0oQ</a>	Google Meet Diapositivas. Video.	25 min
Salida	La facilitadora cierra solicitando a los docentes que, colaborativamente anoten las ideas fuerza, en el gráfico, sobre los procedimientos para recoger evidencias de aprendizaje.   Asumiendo su compromiso de mejora.	Google Meet Diapositivas. Ideas fuerza. Gráfico.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.



## Sesión No 11

**Título de la sesión:** Análisis de evidencias de aprendizaje

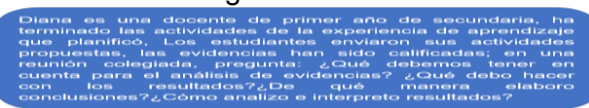

### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.00- 9.45).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Identifica la importancia de analizar las evidencias de aprendizaje, con el propósito que los estudiantes mejoren sus aprendizajes.
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeta la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	<p>-Se inicia con el siguiente caso:</p>  <p>pregunta: ¿Qué debemos tener en cuenta para el análisis de evidencias? ¿Qué debo hacer con los resultados?                      - ¿De qué manera elaboro conclusiones?                      -¿Cómo analizo e interpreto resultados?</p>	<p>Google Meet                      Analisis de Caso.                      Diapositivas.                      Preguntas reflexivas.</p>	10 min
Proceso	<p>El formador, diálogo mostrando unas diapositivas relacionadas con el tema: Análisis de evidencias: Organización y Ciclo. Posteriormente se presenta un ejemplo y se analiza colaborativamente.</p>  <p>¿Qué hacer con la información que proveen las evidencias?</p>	<p>Google Meet                      Diapositivas.                      Preguntas reflexivas.                      Ejemplo de Evidencia de aprendizaje.</p>	25 min
Salida	<p>La facilitadora cierra solicitando a los docentes que, en la pizarra interactiva anoten las ideas fuerza, sobre qué hacer con la información que proveen las evidencias.</p>	<p>Google Meet                      Ideas fuerza.                      Diapositivas.                      Pizarra interactiva.</p>	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min.

## Sesión No 12

**Título de la sesión:** Toma de decisiones


### I. Datos generales:

- 1.1. Localidad/País : Sullana/ Perú  
 1.2. Docente Responsable : Liliana del socorro Astudillo Flores  
 1.3. Dirigido a : Docentes  
 1.4. Tiempo : (Hora: 9.50- 10.35).

### II. Aprendizaje Esperado

Aprendizaje esperado	Explica la importancia de tomar decisiones pertinentes orientadas a mejorar los aprendizajes
Actitudes	Demuestra interés por conocer el tema. Participa activamente. Respeto la opinión de los demás. Demuestra actitud reflexiva sobre su practica en el aula.

### III. Secuencia Didáctica

Momentos	Actividades / Estrategias	Recursos Didácticos	Tiempo
Inicio	-Se inicia la sesión preguntando ¿Cómo emplearías los resultados de la evaluación? - ¿Para qué sirve la toma de decisiones? - Reflexionan sobre la práctica docente a través de la siguiente pregunta: ¿Cómo puedo ayudar a mis estudiantes a mejorar en sus aprendizajes?	Google Meet Diapositivas. Preguntas reflexivas.	10 min
Proceso	-La formadora presenta unas diapositivas sobre el tema toma de decisiones: Orientaciones para la toma de decisiones, importancia de la toma de decisiones. Colaborativamente, en la pizarra interactiva, elaboran un organizador gráfico sobre la importancia de tomar desiciones pedagógicas.  	Google Meet Lluvia de ideas Diapositivas. Organizador gráfico.	25 min
Salida	-Se cierra la sesión precisando que los participantes escriban en el chat, una duda que me quedo sobre el tema.	Google Meet Chat. Ticket de salida.	10 min
Tiempo de clase síncrona			45 min

## Referencias

- Alan Neill, D., & Cortez Suárez, L. (2018). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. (1ra ed.). Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiacionCientifica.pdf>
- Andriamiseza, R., Silvestre, F., Parmentier, J., & Broisin, J. (2021). Data-informed Decision-Making in TEFA Processes : An Empirical Study of a Process Derived from Peer-Instruction. *L@Scale Works-in-Progress*, 24–25(june). <https://doi.org/doi.org/10.1145/3430895.3460153>
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. (1ra ed.). Editorial Paidòs. <https://catedratallerdidacticaii.jimdofree.com>
- Anijovich, R. (2019). *la formación docente Orientaciones para el trabajo en aula: Retroalimentación formativa* (Summa). [https://panorama.oei.org.ar/\\_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentación-Formativa.pdf](https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentación-Formativa.pdf)
- Apaza Torres, A. y Zavala Cazal, L. (2018). *Las herramientas tecnológicas y el desempeño docente en las instituciones educativas de educación secundaria de la Ugel N° 15 de la provincia de Huarochirí-2014.*(Tesis de posgrado en administración de la educación). Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22366/Apaza\\_TAB-Zabala\\_CLP.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22366/Apaza_TAB-Zabala_CLP.pdf?sequence=1)
- Asmat Puente, C.E. y Simòn Sejempo, H. (2018). *Acompañamiento pedagógico interno y su influencia en el desempeño de los docentes de la UGEL N° 4 TSE, Trujillo - 2017.*(Tesis posgrado en Gestión y acreditación).Universidad Católica de Trujillo Benedito XVI. <http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/448>
- Bizarro, W., Sucari, W. y Quispe-Coaquira, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educativa*, 1(3), 374–390. <https://doi.org//10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Borch, I., Sandvoll, R., & Risør, T. (2020). Discrepancies in purposes of student course evaluations: what does it mean to be “satisfied”? *Educational*

*Assessment, Evaluation and Accountability*, 32(1), 83–102.  
<https://doi.org/10.1007/s11092-020-09315-x>

Brink, M., & Bartz, D. E. (2017). Effective use of formative assessment by high school teachers. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 22(8), 1–10.  
<https://doi.org/doi.org/10.7275/p86s-zc41>

Canabal, C. y Margalef, L. (2017). La retroalimentación: La clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado.Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2), 149–170.  
<https://doi.org/http://hdl.handle.net/10481/47669>

Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315–1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Carrasco Reyna, M. E. (2020). Efectos del programa Acompeda en el desempeño pedagógico de los docentes en instituciones educativas de Tumbes, 2019. In *(trabajo de post grado, doctorado en educación)UCV*.  
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44209>

Cevallos Menéndez, I. Y., Cobeña Napa, M. A., Mendoza Moreira, M. L., & Vèlez Zambrano, G. G. (2019). The importance of formative assessment in the learning teaching process. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 3(2), 238–249. <https://doi.org/10.29332/ijssh.v3n2.322>

Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. In *Universidad de Barcelona*. c:/Users/HP-202x/Downloads/61321-Text de l'article-89214

Contreras-Pérez, G., & Zúñiga-González, C. G. (2017). Concepciones de profesores sobre retroalimentación: Una revisión de la literatura. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 9(19), 69–90.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.cpsr>

Contreras Pérez, G. y Zúñiga González, C. G. (2018). Teachers' Feedback Learning Conceptions: Evidences from the Teaching Evaluation in Chile. *Actualidades*

*Investigativas En Educación*, 18(3), 187–193.  
<https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34327>

Cubillo A, D. H.; Leguizamòn T, C. M.; Leòn T, F. S. y Rodríguez U, J. J. (2018). *La Evaluación Formativa Bajo el Marco de la Enseñanza para la Comprensión Hacia el Fortalecimiento del Pensamiento Numérico. (tesis de posgrado en pedagogía). Universidad de la Sabana.*  
<https://doi.org/http://hdl.handle.net/10818/34950>

Espinel Barceló, P. A. (2017). *Evaluación formativa y compartida y modelo competencial en secundaria: estudios de caso en la materia de educación física (Tesis doctoral en educación física y salud). Universidad Católica de murcia.* <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10952/2564>

Espinoza Montes, C. (2014). *Metodología de investigación tecnológica.* Editorial Soluciones Gráficas S.A.C.  
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/1146/mit1.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttp://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/1148>

Espinoza Poves, J. L. (2018). Clima organizacional predictor del desempeño docente en centros educativos iniciales. *Revista Científica Tzhoecoen*, 10(1), 75–87. <https://doi.org/10.26495/rtzh1810.125145>

Falcòn Ccenta, Y., Aguilar -Hernando, J., Luy-Montejo, C. A., y Morillo-Flores, J. (2021). La evaluación formativa , ¿ Realidad o buenas intenciones ? Estudio de caso en docentes del nivel primario. *Revista Repòsitorio y Representaciones*, 9(1), 10. <https://doi.org/org/10.20511/pyr2021.v9n1.1041>

Fardoun, H., Gonàles, C., Collazos, C., y Yousef, M. (2020). Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación. *Revista Usal*, 17(21), 147–162.  
<https://doi.org/org/10.14201/eks2017182147162>

Fernandes, D. J., Sotolongo, M. y, & Martínez, C. C. (2016). La evaluación del desempeño por competencias: Percepciones de docentes y estudiantes en la educación superior. *Scielo*, 9(5), 15–24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062016000500003>

- Förster, C. E. (2017). *El poder de la evaluación en el aula: Mejores decisiones para promover aprendizajes*. Ediciones Suc. <https://ediciones.uc.cl/index.php/el-poder-de-la-evaluacion-en-el-aula-mejores-decisiones>
- Gallardo Fuentes, F. J. (2018). *Efectos de la utilización de procesos de evaluación formativa en los estudiantes de pedagogía en educación física de la universidad de los Lagos (Chile)*. (Tesis doctoral en educación). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/33110>
- Gálvez Suarez, E., & Milla Toro, R. (2018). Teaching Performance Evaluation Model: Preparation for Student Learning within the Framework for Teacher Good Performance. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 431–452. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- García-Campos, M. D., Canabal, C., & Alba-Pastor, C. (2018). Executive functions in universal design for learning: moving towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 660–674. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1474955>
- Griffiths, T., Gore, J., & Ladwig, J. (2006). Teachers' fundamental beliefs, commitment to reform, and the quality of pedagogy. *Australian Association for Research in Education Annual Conference, January 26*. <https://doi.org/.researchgate.net/publication/260753161>
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). Educational research methodologies (descriptive, experimental, participatory, and action research). *Recimundo*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\)](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3)).
- Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E., & Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Revista Higher Education Research & Development*, 38(7), 1401–1416. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1657807>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta*. Editorial McGRAW-HILL educación. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

- Hernández Padilla, D. (2014). *Competencias profesionales de los Docentes para la Evaluación de los Aprendizajes en los Estudiantes del Nivel Primario y Secundario de la I.E.P. Peruano Español de Chiclayo - 2014.*(Tesis de post grado en investigación pedagógica).UCSTM. [http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/564/1/TM\\_Hernandez\\_Padilla\\_Deluides.pdf](http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/usat/564/1/TM_Hernandez_Padilla_Deluides.pdf)
- Hidalgo, N., & Murillo, J. (2017). Students' conceptions about a fair assessment of their learning. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 15(01), 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.01.001>
- Huamani Gallo, A. (2018). *Aplicación de instrumentos estandarizados de evaluación formativa y su influencia en el mejoramiento de la calidad del desempeño de docentes de educación secundaria del área de Arte de instituciones educativas de Huaraz, 2018.*(Tesis doctoral en educación) [Universidad Mayor de San Marcos]. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/10742>
- Huerta Rosales, M. (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. *Revista de Investigaciones de La Universidad Le Cordon Bleu*, 5(1), 159–171. <https://doi.org/10.36955/riulcb.2018v5n1.0011>
- Joya Rodriguez, M. Z. (2020). *La Evaluación formativa desde la práctica docente en la Institución Educativa Sor Querubina de San pedro de Surquillo,2018.* (Tesis doctoral en Educación). Universidad César Vallejo. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44651>
- Leyva Chauca, O. C. (2019). *“El programa de educación logros de aprendizaje (Pela) y su relación con los resultados de la evaluación censal de estudiantes de Ancash, año 2015”*(Tesis de Posgrado en proyectos y programas sociales). Universidad Nacional Santiago Antùnez de Mayolo. <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/3264>
- Lohman, L. (2021). Evaluation of university teaching as sound performance appraisal. *Revista Elsevier*, 70(March), 101008. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101008>

- Loor, J. M. Q., Mera, J. L. A., Palma, J. K. T., Escobar, M. R. C., & Aguilar, E. E. P. (2020). Application of Formative Assessment Instruments to Improve Teaching-Learning Process. *International Journal of Engineering & Computer Science*, 3(1), 7–16. <https://doi.org/10.31295/ijecs.v3n1.144>
- López-Pastor, V. M., y Pérez-Pueyo, À. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. editorial universidad de Leòn. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56227>
- López Callirgos, A. A. (2021). *Estrategia Metodológica para fortalecer la Evaluación Formativa No Presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2021. (Tesis doctoral en Educación)*. Universidad Cèsar Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56227>
- Maldonado Cueto, P. V. (2020). *Influencia de la evaluación formativa en el rendimiento acadèmico de estudiantes de secundaria en el àrea de comunicaciòn SJL 2020. (tesis de posgrado, en docencia universitaria)*. UCV.
- Malpica Rodríguez, M. I. (2020). *Acompañamiento pedagógico en el desempeño docente. Instituciones Educativas de Jornada Escolar Completa. Ancash, 2019. (Tesis doctoral en Educación)*. Universidad Cèsar Vallejo. [repositorio.ucv.edu.pe:20.500.12692/43630](https://repositorio.ucv.edu.pe/20.500.12692/43630)
- Martínez Ruiz, S. y, & Lavín García, J. (2017). Aproximación Al Concepto De Desempeño Docente, Una Revisión Conceptual Sobre Su Delimitación. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Medina-Díaz, M. del R., & Verdejo-Carrión, A. L. (2020). Validity and reliability in student learning evaluation throughout active methodologies. *Alteridad*, 15(2), 270–284. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Minedu. (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Ministerio de educación. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Minedu. (2016). *Curriculo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de educacion. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>



- Minedu. (2018). *Manual de Rubricas de Desempeño Docente*. Ministerio de educación. <http://evaluaciondocente.perueduca.pe/rubricas-de-observacion-de-aula/pdf/manual-de-aplicacion-jardin.pdf>
- Minedu. (2021). Evaluamos para diagnòsticar. *Ministerio de Educaciòn*. file:///C:/Users/HP-202x/Documents/cursos/evaluacion diagnostica/3\_Fasciculo1.pdf
- Mohamadi, Z., & Malekshahi, N. (2018). Designing and validating a potential formative evaluation inventory for teacher competences. *Language Testing in Asia*, 8(6). <https://doi.org/10.1186/s40468-018-0059-2>
- Molina-Soria, M., Pascual-Arias, C., & Lòpez-Pastor, V., M. (2020). Academic performance and formative and shared assessment in teacher education. *Alteridad*, 15(2), 201–211. <https://doi.org/doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.05>
- Navarro Soria, I., Gonzàles Gómez, C., Lòpez Monsalve, B., y Contreras Fontanillo, A. (2019). Aprendizaje cooperativo basado en proyectos y entornos virtuales para la formaciòn de futuros maestros. *Educador*, 55(2), 519–541. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.935>
- Newton, G., Pong, K., Laila, A., Bye, Z., Bettger, W., Cottenie, K., Dawson, J., Graether, S., P., Jacobs, S., Murrant, C., & Zettel, J. (2019). Perception of biology instructors on using student evaluations to inform their teaching. *International Journal of Higher Education*, 8(1), 133–147. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n1p133>
- Olmos-Miguelàñez, S. (2010). Diseño del proceso de evaluaciòn de los estudiantes universitarios espaòoles: ¿responde a una evaluaciòn por competencias en el Espacio Europeo de Educaciòn Superior? *Revista Iberoamericana de Educaciòn*, 53(1), 1–13. <https://doi.org/10.35362/rie5311754>
- Otterstad, ann Merete & Braathe, H. J. (2016). Travelling inscriptions of neo-liberalism in Nordic early childhood : Repositioning professionals for teaching and learnability. *Global Studies of Childhood*, 6(1). <https://doi.org/10.1177/2043610615627927>
- Pasek de Pino, E. y Mejía, M. T. (2017). Proceso General para la Evaluaciòn

- Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177–193. <https://doi.org/doi.org/10.15366/riee2017.10.1.009>
- Pasek de Pinto, E., y Mejía, M., T. (2017). Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 10(01), 177–193. [doi.org/10.15366/riee2017.10.1.009](https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.009)
- Pérez, G.J.D. y Sacta, C. O. R. (2019). *Fortalecimiento del desempeño del desempeño profesional docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y Literatura( tesis pre grado en ciencia de la educación)Universidad Nacional De Educación*. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1035>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. In *Editorial Quebecor World-México*. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud>
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagpgia*. Ariel. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre evaluación y efectos incidentales. *Revista de Pedagogia*, 29(84). [www.redalyc.org/articulo.oa?id=65908405%0A](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65908405%0A)
- Ravela, P., Picaroni, B. y, & Loureiro, G. (2017). *¿Còmo mejorar la evaluaciòn en el aula?* (1ra. ed). Grupo Magro Editores (ed.). <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>
- Restrepo Gomez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Revista Educación y Educadores*, 7, 45–55. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rodgers, C. (2018). Descriptive feedback: student voice in K-5 classrooms. *Australian Educational Researcher*, 45(1), 87–102. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0263-1>
- Rodríguez Hurtado, M. E. (2017). *El desempeño docente y el logro de aprendizaje en el área de comunicación en las instituciones educativas de Chaclacayo en*

el 2015. (tesis de post grado en administraciòn de la educaciòn). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/7287>

Rueda Beltràn, M. (2009). La evaluaciòn del desempeõo docente: Consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 11(2), 2–16. <https://doi.org/http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenidorueda3.html>

Rynaudo, G. y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Revista Scielo*, 23(1), 137–148. [doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.10](https://doi.org/doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.10)

San Andrès Soledispa, E. J., Macias Figueroa, F. M., & Mieles Pico, G. L. (2021). La retroalimentaciòn como estrategia para mejorar el proceso de enseõanza-aprendizaje. *Revista Sinapsi*, 1(19), 301–333. <https://doi.org/10.37117/s.v19i1.456>

Schildkamp, K., van der Kleij, F. M., Heitink, M. C., Kippers, W. B., & Veldkamp, B. P. (2020). Formative assessment: A systematic review of critical teacher prerequisites for classroom practice. *International Journal of Educational Research*, 103(January), 101602. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101602>

Scott, S., Webber, C. F., Lupart, J. L., Aitken, N., & Scott, D. E. (2014). Fair and equitable assessment practices for all students. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 21(1). <https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.776943>

Segura Castillo, M. A. (2018). La funciòn formativa de la evaluaciòn en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educaciòn*, 42(1), 118–137. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>

Solè, I., y Coll, C. (1995). El constructivismo en el aula. In *Editorial Graó*. [www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Disponibilidad-del-aprendizaje.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Disponibilidad-del-aprendizaje.pdf)

Soria Ramirez, L., Ortega Chàvez, W., & Ortega Mallqui, A. (2020). Teaching pedagogical performance and learning of university students in the Education career. *Praxis & Saber*, 11(27), e10329. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10329>

- Tigse Parreño, C. M. (2019). El constructivismo , según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25–28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Torres, J., Chávez, H., & Cadenillas, V. (2021). Formative evaluation: a look from its various strategies in regular basic education. *Revista Innova Educaciòn*, 3(2), 386–400. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.007>
- Valcazar Montenegro, G. C. (2020). Teaching performance and inclusive practice in higher education. *Revista Desde El Sur*, 12(2), 437–452. <https://doi.org/10.21142/des-1202-2020-0025>
- Vygotsky, L. S. (1978). Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. In *ediciones fausto*. <https://doi.org/http://padresporlaeducacion.blogspot.com>



**Liliana del Socorro Astudillo Flores**

<https://orcid.org/0000-0001-5288-8425>

[lilifresc@hotmail.com.pe](mailto:lilifresc@hotmail.com.pe)

Licenciada en Educación especialidad Historia y geografía, Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico. Diplomado en Gestión Escolar. Ha ocupado cargos directivos en educación básica regular, Sullana- Piura.



**Guisele Livia Pintado**

<https://orcid.org/0000-0002-6240-425X>

[pintado\\_29\\_80@hotmail.com](mailto:pintado_29_80@hotmail.com)

Licenciada en Educación en nivel Primaria, Magister en Administración de la Educación, segunda Especialidad en problemas de aprendizaje, Diplomados. Ha ocupado cargos directivos en Educación Básica regular en el distrito de Lagunas –Ayabaca.



**Graciela Celedonia Sosa Bueno**

<https://orcid.org/0000-0003-1236-0997>

[P7002272837@ucvvirtual.edu.pe](mailto:P7002272837@ucvvirtual.edu.pe)

<https://scholar.google.es/citations?hl=es&pli=1&user=1BSurZAAAAAJ>

Magister en Sistemas Integrados de Gestión: Calidad, Medio ambiente y Seguridad Ocupacional, Ingeniera Industrial. Dominio de normas APA 7 e investigación cuantitativa. Experto en técnicas de parafraseo. Manejo de Mendeley, Turnitin, Excel y SPSS, redacción científica y procesamiento estadístico de datos. Docente a tiempo completo del Instituto Superior Tecnológico Guayaquil, Unidad Educativa Patria Ecuatoriana. Docente con más de 24 años de experiencia en el Magisterio Ecuatoriano y 3 años de experiencia en la Educación Superior. Producción intelectual de artículo. Ha ocupado diversos cargos jerárquicos, actualmente Gerente de la compañía Helpservice S. A., Gestora docente de carrera, gestora de Acreditación y Planificación de la carrera Offset y Acabados, Creadora de la carrera Tecnológica Superior Control de Incendios y Operaciones de Rescate del Instituto Tecnológico Superior Guayaquil.



ISBN: 978-9942-603-51-7



9 789942 603517