



Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de Educación Física

Alejandro Augusto López Callirgos
María Elena Moreno Arias
Pilar Soveida Limones Solís
Jessica del Rosario Ayala Bruno
Jessica Karin Solano Cavero



**Estrategia metodológica para fortalecer la
evaluación formativa no presencial en docentes
del área de Educación Física**

Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de Educación Física

Alejandro Augusto López Callirgos
María Elena Moreno Arias
Pilar Soveida Limones Solis
Jessica del Rosario Ayala Bruno
Jessica Karin Solano Cavero



Alejandro Augusto López Callirgos
María Elena Moreno Arias
Pilar Soveida Limones Solis
Jessica del Rosario Ayala Bruno
Jessica Karin Solano Caverro

Estrategia metodológica para fortalecer la
evaluación formativa no presencial en docentes
del área de Educación Física
ISBN: 978-9942-8951-9-6

Savez editorial

Título: Estrategia metodológica para fortalecer la
evaluación formativa no presencial en docentes
del área de Educación Física

Primera Edición: July 2021

ISBN: 978-9942-8951-9-6

Obra revisada previamente por la modalidad doble par ciego, en caso
de requerir información sobre el proceso comunicarse al correo
electrónico
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

ÍNDICE

Prólogo	5
INTRODUCCIÓN	6
Componentes de la estrategia metodológica.....	60
Planificación de la evaluación.....	60
Mediación docente - estudiante.....	63
Evaluación formativa.....	65
Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial.....	74
Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial.....	81
Comunicación de la evaluación.....	96
REFERENCIAS	99

Prólogo

El libro logra proponer una estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020, utilizándose una metodología proyectiva, que de acuerdo a Hurtado (2010), parte de un diagnóstico para proponer alternativas de cambio, sin necesidad de ejecutar la propuesta. Para recoger los datos se utilizó la encuesta a través de un cuestionario tipo Likert que permitió recopilar información sobre la evaluación que implementan los docentes sujetos de estudio. Se trabajó con una muestra 28 docentes de la UGEL Chulucanas. De los resultados obtenidos se llegó a concluir que los componentes que debe tener la estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas son evaluación: planificación de la evaluación, mediación docente – estudiante y evaluación formativa.

INTRODUCCIÓN

La educación es asumida como un derecho para todos los seres humanos, en el transcurrir de su existencia, por tanto, la accesibilidad a la formación debe evidenciar indicadores de calidad orientados a fortalecer la paz, suprimir la pobreza y promover el desarrollo sostenible (UNESCO, 2018). Por su lado, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID 2020), señala que en los últimos años en Latinoamérica los niños, adolescentes y jóvenes tienen mayor acceso educativo, no obstante, se observa que los aprendizajes de los estudiantes demuestran niveles poco alentadores, desiguales e inadecuados. En este ambiente formativo, el proceso evaluativo es un procedimiento muy significativo tanto para el análisis de los propósitos y metas planificadas como para corroborar la buena dirección de las acciones propuestas y el desarrollo integral de las personas implicadas (Portocarrero, 2017, p.10). Desde esta óptica se entiende que la evaluación es indispensable en el proceso de formación de los estudiantes, por tanto, son complementarios, asumida así, se considera que la calidad de enseñanza determina la eficacia de valoración de los conocimientos que logran los alumnos. Sobre ello,

Cappelletti (2004), sostiene que la educación mejoraría significativamente si se presta atención a las modificaciones requeridas en la evaluación. En el marco de la evaluación, Anijovich (2010), sostiene que la evaluación formativa se propone recopilar información por el lado del docente, sobre cuál es la situación del proceso educativo de los estudiantes, para con esta información decidir si es preciso modificar estrategias de enseñanza que se han venido aplicando y su impacto. Además, se señala que tiene como fin esto mismo, partiendo de la reflexión de cómo está desarrollando su práctica en el aula, para innovar y optimizar las formas cómo están aprendiendo los estudiantes.

De acuerdo a lo que sostiene Zorrilla (2017), la valoración pedagógica en el contexto mundial se ha convertido en un aspecto muy significativo en los organismos educacionales de varios países, conteniendo a los de América, como consecuencia del gran crecimiento de los accesos a los servicios en la educación, generando que la evaluación externa se extienda en grandes proporciones, sin embargo, existe un pensamiento creciente de sus limitaciones o alcances, en relación por lo que ella

signifique para el profesorado y le sea funcional en su práctica docente en las aulas (p.11).

Ravelo, Picaroni y Loureiro (2017), a través de estudios realizados en América, hallaron que los docentes enlazan a la valoración pedagógica con tres aspectos como son la formación integral y en valores; con la verificación de los logros de los estudiantes orientada a la evaluación sumativa, y finalmente con los procesos cognitivos con los cual los alumnos se desarrollan en sus aprendizajes” (p, 143). También precisan los autores que los docentes se limitan a enfocarse en poner énfasis en los errores cometidos por los estudiantes, más que promover la reflexión sobre los productos realizados.

El marco normativo del sistema educativo peruano, establece a través de la Resolución Ministerial de Educación N° 547-2012, determina el perfil docente en relación al buen desempeño de los profesores en el cual se Marco del Buen Desempeño Docente, documento en el que se precisa la óptima práctica docente y que todo profesor debe demostrar en las aulas. Los desempeños relacionados con la evaluación, señalan que el docente debe planificar y ejecutar la evaluación de forma

organizada, sostenida, pedagógica y diferenciada en relación con los aprendizajes propuestos (Minedu, 2012, p.35). En esta línea, la RVM N° 094-2020-MINEDU, sobre la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, establece que el enfoque de evaluación siempre es formativo, por tanto, un procedimiento constante y organizado, en el que se recoge y examina información con la finalidad de observar y apreciar el avance de los estudiantes, así como el de las competencias; a partir de ello, determinar decisiones acertadas para optimizar el proceso de aprendizaje y de enseñanza (Minedu, 2020, p.13).

Concerniente a la expuesto por Méndez (2015), considera que en el ámbito educativo peruano la práctica evaluativa de los aprendizajes sigue en discusión. Esta se sintiera haberse encaminado, especialmente, en la consumación de particulares técnicas e instrumentos de los cuales hace uso el docente al evaluar a sus estudiantes, limitándose en la idea que los aprendizajes sólo se generan en el aula, utilizando procesos diferenciados y con un especial énfasis en los resultados conseguidos (p.3). Frente a ello se generan inquietudes sobre si estas prácticas son erróneas,

encontrándose que en absoluto estas prácticas pedagógicas deben mejorar desde el trabajo en aula. Lo que se confía es que deben ser reencaminadas y perfeccionadas para concebir el proceso de evaluación como una forma de reflexión pedagógica sobre lo que se actúa, cómo se actúa y que beneficio tiene.

En la región Piura, la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Chulucanas, ubicada en el asentamiento humano Ñácara Mz. Ñ Lt.1, con presupuesto asignado, es una institución del Gobierno Regional con independencia en el sector de su competencia, entre sus objetivos brinda asesoramiento pedagógico, institucional y administrativo a las escuelas de su contexto; teniendo como misión principal, asegurar que los servicios educativos que se brindan en la educación básica se caractericen por ser óptimos, generando que los estudiantes se formen y desarrollen de manera integral con el apoyo activo de la comunidad educativa y el gobierno local. Las primordiales acciones están organizadas en concordancia con las políticas educativas nacionales y regionales, con el propósito de alinearse a la misión, visión y objetivos que pretenden en ofrecer un servicio educativo óptimo en

respuesta a los lineamientos educativos y las necesidades de la población, haciendo fácil la integración de las personas, con el desarrollo de competencias en concordancia a los adelantos de los estudios tecnológicos, considerando los requerimiento de la comunidad mundial globalizada.

En los procesos de contratación docente que se han realizado los últimos años en la UGEL Chulucanas, las plazas del área de Educación Física de las diferentes instituciones educativas, han sido cubiertas por docentes con título en el área respectiva, así también con profesores titulados en diferentes áreas, técnicos deportivos y egresados o estudiantes de los últimos ciclos de institutos superiores pedagógicos. De acuerdo a los reportes del monitoreo que se han realizado en las II.EE. del ámbito de la UGEL Chulucanas, específicamente a los docentes del área de Educación física, se tiene que estos evidencian limitaciones en los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, situación que se ha visto empeorada por las dificultades que presentan en la realización de las clases de forma virtual a través del trabajo remoto que se ha implementado por la presencia de la

pandemia del Coronavirus. En correspondencia a ello, es preciso que el profesor de la especialidad de Educación Física adopte la orientación formativa en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, el cual lo debe entender como un procedimiento sistémico de diálogo y reflexión sobre lo que están aprendiendo los estudiantes, de tal manera que se pueda obtener información sobre el avance y dificultades en el logro de las competencias, con la finalidad de brindar retroalimentación pertinente y mejorar el aprendizaje. Considerando lo expuesto en los párrafos anteriores, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategia metodológica fortalece la evaluación formativa no presencial en docentes de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020?

Sobre la justificación del estudio, es preciso reiterar que teniendo en cuenta que los educadores que laboran en la especialidad de educación física en la UGEL Chulucanas presentan dificultades en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y que de acuerdo a lo que sostiene Anijovich (2016), la evaluación formativa debe desarrollarse con actividades sostenidas orientadas a brindar información significativa sobre los aprendizajes de

los estudiantes en el ámbito educativo (p.25); es conveniente que teniendo como línea de partida un diagnóstico de las estrategias de evaluación que vienen utilizando los docentes de la especialidad de educación Física de la UGEL Chulucanas en la realización de las clases virtuales a través de diversos canales de comunicación y redes sociales, se plantee una propuesta de estrategias de evaluación formativa para ser aplicada en el trabajo remoto que realizan los profesores, la cual les permita recoger información de los logros de aprendizaje de sus estudiantes y estar en condiciones pedagógicas de ofrecer retroalimentación con el objetivo de generar mejoras en los conocimientos de los alumnos.

En correspondencia a la relevancia social, consideramos que los beneficiados con el desarrollo de la investigación, además de los pedagogos del área, quienes implementarán su práctica docente acorde a los lineamientos pedagógicos, también serán favorecidos los estudiantes, quienes recibirán por parte de sus docentes las orientaciones pertinentes en todo su proceso educativo, desarrollando aprendizajes significativos en relación a las necesidades e intereses que presenten. En

cuanto la utilidad metodológica, se permitirá identificar métodos y documentos para analizar la variable evaluación formativa de manera contextualizada, es así que estos instrumentos estarían disponibles para ser utilizados en contextos con características similares, o ser adaptados en otros estudios.

El proyecto de investigación se planteó como *objetivo general* el proponer una estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020. Así mismo se distinguieron los objetivos específicos como el de diagnosticar el estado actual de evaluación formativa no presencial que aplican los docentes de educación física, así también, Diagnosticar las estrategias metodológicas que utilizan los docentes los docentes de educación física. También, conocer si el nivel de uso de estrategias de enseñanza tiene alguna correspondencia con el nivel de valoración pedagógica no presencial que aplican los docentes de educación física. Además, identificar los componentes que presenta la estrategia metodológica para fortalecer el proceso de evaluación formativa no presencial en los docentes del

área de educación física; también, diseñar una estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en los docentes del área de educación física, por último, validar la estrategia metodológica sobre evaluación formativa no presencial para docentes del área de educación física. Se plantea como hipótesis alternativa: H_i . Existe relación entre las estrategias metodológicas y la evaluación formativa no presencial que aplican los docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020. Como hipótesis nula: H_o . No existe relación entre las estrategias metodológicas y la evaluación formativa no presencial que aplican los docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020.

Sobre los antecedentes que se relacionan con la investigación, en el contexto internacional mencionamos a Gallardo, López, Martínez y Carter (2017), quienes realizaron la investigación denominada en relación a la valoración pedagógica en educación física y atención a la diversidad, en un centro universitario de Chile, con el propósito de analizar la percepción de 38 educadores de enseñanza en formación media con especialidad en educación física, en relación al sistema de apreciación

formativa que se maneja en cursos orientados a la atención a la diversidad y además comprobar si existen distinción entre las percepciones, a quienes se les dispusieron entrevistas y cuestionarios, así como sesiones teóricas y prácticas, concluyéndose que en relación a las ventajas del sistema de evaluación"; los participantes consideran que este es muy positivo, además, el sistema contribuye en el progreso de ordenamientos de estimación continua y feedback permanente y rápido, favoreciendo de manera significativa los aprendizajes de los estudiantes.

En esta línea de investigación se ha considerado a Espinel (2017), quien, menciona que la apreciación pedagógica, compartida y modelo competencial en secundaria estudios de caso en la materia de Educación Física, en un centro de estudios de Murcia, con el objetivo de identificar y evaluar las ideas que tienen los docentes del área sobre la evaluación formativa y compartida; por ello se realizó un estudio descriptiva, emplear la técnica de la encuesta con el cuestionario como instrumento a 116 docentes del nivel secundario y arribando como conclusión que los docentes en principio no tienen conocimiento sobre las formas de evaluación formativa y compartida, aunque demuestran

deseos de capacitarse en ello, y en segundo orden, y en consecuencia de los expresado, los docentes no implementan en las sesiones de aprendizaje la evaluación formativa y compartida, notándose la aplicación de un sistema de evaluación y tradicional.

En la investigación ejecutada por Córdova, López y Sebastiani (2018), en el estudio designado ¿por qué hago evaluación formativa en educación física?, con el objetivo de narrar el desarrollo profesional y personal de un docente de área en el aspecto de la evaluación en el área de educación física desde la reflexión propia, así también dar a conocer cómo influyen sus ideas sobre evaluación en su personalidad y finalmente, identificar los elementos que deciden que un educador realice la valoración pedagógica.

La investigación asumió un diseño socio crítico, pues se desarrollaron relatos bibliográficos como método cualitativo para promover los procesos de reflexión del paradigma docente propio, por lo cual el instrumento utilizado es la historia de vida, a través del cual el docente narra los hechos más importantes en su vida en el contexto de las formas de evaluación en educación física,

concluyéndose que se aprecia una evolución de las formas de evaluación desde tradicionales hasta innovadores; además que las concepciones de evaluación se han ido modificando, han estado en relación a su participación en el ámbito escolar como estudiante o educador, inclinándose por la evaluación formativa como proceso para consensuar y aprender con el estudiante; por último se ha determinado que los elementos que influyen en el docente para que se implemente una evaluación formativa han sido la capacitación y actualización en la materia, el trabajo colaborativo con sus colegas y la revisión bibliográfica.

Por su lado, Pasek y Mejía (2017), desarrollaron la investigación denominada proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje, en Venezuela, con la finalidad de el propósito de establecer procedimientos para la evaluación formativa, que brinde un procedimiento para que los educandos implementen una evaluación formativa de los aprendizajes de manera organizada en relación a la enseñanza y aprendizaje, para lo cual utilizaron el método etnográfico aplicado a 8 docentes de una escuela de Venezuela a quienes administraron la técnica

de la observación para recoger información de las sesiones de clase en el instrumento cuaderno de campo y llegando a la conclusión que es una cantidad mínima de profesores los que ejecutan actividades orientadas a la evaluación formativa y los que si realizan, las abordan como acciones de enseñanza aprendizaje que están planificadas en la sesión de clase pero que no están organizadas ni sistematizadas como proceso de evaluación formativa, por tanto no cuentan con información para apreciar el desenvolvimiento de los alumnos, conllevando a perjudicar las decisiones que asuman en relación a los retos que se propongan en beneficio de la educación.

En cuanto a estudios sobre instrumentos de evaluación en el área de educación física, se revisó la investigación de Zapatero, Gonzáles y Campos (2015) denominada la evaluación por competencias en Educación, en la casa universitaria de Madrid, con la finalidad de identificar el patrón de evaluación por competencias utilizado por los docentes del área, utilizando el grupo de discusión y la entrevista semiestructurada a un grupo de seis profesores de ambos sexos que realizan sesiones de educación física, llegando a concluir que los profesores de no concretizan

la evaluación de las competencias esenciales en sus clases; señalando que sí lo hacen cuando se trata de evaluar contenidos. Por otro lado, los profesores en algunos casos aplican herramientas propias de la evaluación por competencias como la observación y el cuestionario, sin embargo, se puede inferir que parecen no tener conocimiento para la utilización de instrumentos como la rúbrica o el portafolio. Por ello urge implementar procedimientos que permitan evaluar las capacidades, habilidades y actitudes de los estudiantes, mejorando los procedimientos pedagógicos del docente y las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender.

Del contexto nacional, se ha considerado el estudio de Villafranca (2018), donde el Conocimiento de la apreciación pedagógica y la capacidad de elaboración de rúbrica, ello con la finalidad de determinar la correspondencia entre lo que se conoce sobre apreciación pedagógica y construcción de rúbricas, en el marco de un diseño descriptivo desarrollado con 100 docentes a quienes se les administraron un cuestionario y un examen sobre creación de rúbricas, arribando a las siguientes conclusiones donde existe un alto porcentaje de docentes

(56,6%) que desconocen de esta forma de evaluar siendo las causas principales la falta preparación y capacitación; mientras que sobre la edificación de rúbricas sólo el 11,0% de los profesores tienen capacidad para elaborar rúbricas analíticas.

En esta línea de evaluación se tomó el estudio de Joya (2018), donde se manifestó la evaluación formativa desde el que hacer pedagógico, con el objetivo de estimar el trabajo de evaluación formativa del docente para retroalimentar la enseñanza, a través de una investigación-acción, la encuesta se recogió, con la aplicación de encuestas a los alumnos, profesores de las diversas áreas y observaciones de sesiones de clases, concluyéndose que los profesores participantes consideran muy significativa la evaluación formativa en las sesiones de clase, pues, se evidenció una evaluación de inicio a fin, dando a conocer a los estudiantes de sus logros, asesorando los productos realizados en forma individual y grupal, además realizaron retroalimentación en relación a las necesidades del alumnado, para lo cual se utilizaron diversas herramientas de evaluación en forma individual y grupal.

Lo propuesto por Mamani (2017), nos alcanza la valoración formativa participativa y su impacto en la predisposición por aprender, en la ciudad de Puno, cuyo propósito fue demostrar los resultados de la valoración pedagógica participativa en 108 estudiantes, tomando un diseño cuasi experimental y administrando a la muestra un cuestionario y una escala para determinar la disposición por aprender y el aprendizaje en el área en mención, llegando a concluir que al aplicarse la evaluación formativa participativa en las sesiones de clase, esta promueve en los estudiantes una mejor predisposición por aprender, logrando mayores logros de aprendizaje, pues, esta forma de evaluación genera que los estudiantes aprecien el acto de aprender como una acción que les genera placer y éxito producto de su dedicación esmerada; sin embargo una evaluación tradicional se orienta a promover en el alumnado desinterés y temor por la práctica y aprendizaje del área de educación física.

A lo presentado por Portocarrero (2017), en su estudio de habilidades de valoración pedagógica en el nivel primario, de la UDEP , a través del cual se planteó realizar acciones de apreciación didáctica en los alumnos, desarrollando un

estudio en el marco de los lineamientos críticos sociales con el soporte de 20 tutoras, quienes brindaron información a través de diversos instrumentos; concluyendo que la estrategia de evaluación formativa que se evidencia es el análisis de las tareas de desempeño, mientras que las que menos se visualizan son la autoevaluación, la reflexión, la coevaluación, retroalimentación y la conversación en grupo. Además, cuando se observaron las sesiones se estimó que las destrezas más utilizadas fueron la declaración de propósitos, retroalimentación, estrategias heurísticas y clima de colaboración, mientras que se dio poco uso a la autoevaluación, coevaluación, reflexión y ajuste de la enseñanza.

En concordancia a la teoría del aprendizaje significativo, según Ausubel (1978), diseña que el aprender significativamente se crea en el proceso de relación entre la información nueva y los saberes que ya trae el estudiante en su esquema mental. Además, tendrá un aprender significativamente cuando la parte cognitiva que se le brinda al escolar es revelador y concierne con los aprendizajes que logró desarrollar; es así que el

conocimiento nuevo que desarrollará el estudiante, va a generar que los que ya dispone en su memoria se modifiquen, optimizándose y desarrollando habilidades para utilizarlos en su vida cotidiana.

Así que para que los escolares evidencien su aprender característico, es puntual la Significatividad lógica, donde se establecen dos aspectos como el conocimiento que desarrollará el estudiante ha de ser muy importante. Por ello, es preciso que los contenidos que se aprenderán deben estar sistematizados y mostrar una estructura coherente. El contenido que se enseñará debe evidenciar niveles de complejidad pertinente a los niveles de desarrollo cognoscitivo en los que se ubica el estudiante. De gran relevancia tiene la significatividad psicológica, en la cual se resalta dos aspectos como es el aprender significativamente, puesto que esto implica que el estudiante traslade aprendizajes previos que guardan relación con lo que se le va a presentar como contenido nuevo, es aquí donde resulta importante la evaluación que diagnostique lo que conoce el docente con la finalidad de identificar cuáles son los saberes básicos que poseen y poder enlazarlos con los nuevos conocimientos que se le

brindarán, además, es necesario que se desarrolle una disposición favorable en el estudiante, motivándolo para desarrollar el aprendizaje.

En la línea de los tipos de aprendizajes Ausubel (1978), nos propone el Aprendizaje significativo y mecánico, considerando al aprender significativamente es que lo que se va ofrecer como contenidos a los estudiantes son elegidos de forma consensuada y además son valiosos para ellos. Este procedimiento se concretará si el sujeto maneja en su esquema mental concepciones, propuestas, firmes y determinadas, que le permita interactuar con la información nueva que recibe. El aprendizaje mecánico, inversamente al significativo, se crea cuando no se evidencian aprendizajes previos pertinentes, es así que, lo que recibe como contenido nuevo se acumula a través de una reproducción mecánica, sin relacionarse con amaestramientos que ya existen. Así mismo el tipo de aprender descubriendo y recepcionado; donde por recepción, el conocimiento se le brinda al estudiante en su forma final, solicitándole que lo adquiera, lo reserve y le pueda dar utilidad a posteriori. En el aprendizaje por descubrimiento, lo que se pretenda que aprenda el

estudiante, debe ser construido de tal forma que se le brinden las herramientas y estrategias necesarias para que lo vaya descubriendo.

La evaluación constructivista. Todo procedimiento orientado a realizar prácticas evaluativas formativas, son importantes, pues, estos conllevan a recopilar datos significativos sobre la realización de las mismas y el logro de las metas y objetivos planteados. La información que se obtenga brinda retroalimentación pertinente al profesor, quien estará en la posición para determinar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de hacer los cambios o adecuaciones oportunas.

La evaluación se sustenta en nociones fundamentales orientados a la necesidad de evaluar, los cuales son sustentados por Santiago Castillo (2006: p. 263). Principio de racionalidad: orientado a la práctica de la reflexión; es preciso realizar este proceso de deliberación con la finalidad de establecer si la enseñanza que se brinda está alcanzando los objetivos propuestos, en otras palabras, si los estudiantes están aprendiendo. En esta línea, la evaluación contribuye información que debe ser considerada para optimizar la enseñanza.

Principio de responsabilidad: Brindar educación de calidad necesita de niveles altos de responsabilidad con los procesos educacionales que se están desarrollando; tanto en lo que se ejecuta como en la forma de ejecutarlo. En razón de ello, la evaluación aprecia ambos aspectos y brinda información importante para perfeccionar el nivel de los procesos educativos.

Principio de colegialidad: La educación contemporánea no se desarrolla de forma individual, está en relación a un conjunto de sujetos que forman una organización colegiada. La evaluación brinda información oportuna a este grupo, con el objetivo de que se asuman decisiones responsables para optimizar el proceso educativo y lograr las metas por las cuales hacen su trabajo.

Principio de profesionalidad: El proceso de evaluación aporta en la mejora del desempeño profesional toda vez que se preocupa por la educación que están recibiendo los estudiantes, además, por el grado de profesionalismo que evidencien los profesores en su práctica docente.

Principio de perfectibilidad: La evaluación como proceso muestra imperfecciones, por ello, es vulnerable a modificaciones con la finalidad de mejorarla, brindando

condiciones aceptables para la formación de docentes competitivos. La evaluación contribuye con insumos relacionados con los aspectos a mejorar, además, de la forma de realizarlo. Principio de ejemplaridad: El desarrollo profesional que brinda una organización puede tomarse como ejemplo para otras formaciones. La evaluación contribuye con insumos sobre el proceso con el objetivo de sostener buenos niveles de calidad que reboten en óptimos procesos de desarrollo profesional, volviéndose modelos en diferentes instituciones.

Definición Estrategias metodológicas, de acuerdo al postulado de Riquelme (2018), sostiene que son un montón de acciones perennes, sistematizadas y previstas que originan la cimentación del conocimiento de los estudiantes” (p.10). Señala además que, describen las injerencias pedagógicas realizadas con la finalidad de optimizar el proceso de formación, como vía que ayuda al progreso de habilidades, destrezas, y actitudes para desenvolverse en la sociedad. Por su lado Schuckermith (2007) las define como “procedimientos que permiten ser elegidos, coordinados y ejecutados las capacidades que el sujeto contiene: Las estrategias guardan estrecha relación

con la calidad del aprendizaje que debe estar orientado con el principio de aprender a aprender” (p.34). Podría además concebirse como la organización práctica y racional de las diversas etapas en las que planifican los diferentes métodos de enseñanza para orientar el aprendizaje hacia los objetivos propuestos, actuando de forma racional y organizada para promover el incremento de los conocimientos.

Para Barriga y Hernández (2010), la estrategia metodológica involucra diferentes procedimientos para el pertinente desarrollo de las actividades de aprendizaje, las cuales se plantean como propósito que los estudiantes aborden distintos procedimientos, logrando un aprendizaje consciente, generando su independencia cognitiva a través del autoaprendizaje y autoevaluación. Para Díaz (1998), las estrategias metodológicas son recursos usados por los docentes, con intencionalidad, para hacer fácil los aprendizajes en los estudiantes, y de esta manera procesen nuevos conocimientos, con excelencia y coyuntura. Son formas, recursos o procedimientos, pertinencia a una situación específica, utilizada hábilmente por los educadores con la finalidad de

generar la significatividad de los aprendizajes, a partir de un propósito planificado (p. 7).

Como indican Mayer, 1984; Shuell 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, las habilidades metodológicas son procesos que el profesor utiliza de manera reflexiva y consensuada para generar el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes en los estudiantes” (p.35). También se les concibe como canales o recursos para favorecer la práctica docente. Según Pozo y Postigo (1993), las estrategias metodológicas se caracterizan por que su implementación precisa de una previa planificación y observación de la ejecución, en relación al proceso de metacognición; además, involucran la utilización selectiva de recursos y habilidades brindándole al estudiante diversos recursos alternos para que decida utilizar los requeridos de acuerdo a su necesidad, y finalmente señalan que las estrategias se componen de elementos como lo métodos o modos de aprendizaje y las capacidades, todo ello con el objetivo de demostrar el manejo de las estrategias de aprendizaje.

Dimensiones estrategias metodológicas

Dimensión Conocimiento del docente

Dominio disciplinar que demuestra el profesor de la especialidad de educación física sobre los conocimientos relacionados al enfoque de Corporeidad, las competencias del área: se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad, asume una vida saludable e interactúa a través de sus habilidades sociomotrices; y los enfoques transversales de la educación: De derechos, Inclusivo, Intercultural, Ambiental, Orientación al bien común y Búsqueda de la excelencia.

Indicadores de la dimensión: Conocimiento del docente

a. Enfoque de corporeidad

Según Zubiri (2006), "La corporeidad es la experiencia del hacer, apreciar, generar ideas y aspirar" (p.12). Considera que el hombre es y vive por su corporeidad. Esta definición involucra integralidad, pues, el hombre que hace, aprecia, genera ideas y aspira situaciones, además interactúa con todas las personas a su alrededor, y en ese interactuar construye un universo de concepciones que orientan su vida. De acuerdo con el CNEB (2016), el área de educación física está fundamentada por el enfoque de corporeidad, que concibe al cuerpo en formación de su ser como una extensión de su contexto biológico, pues involucra

ejecutar, tener ideas, sentimientos, conocimientos, diálogo y aprecio. Hace referencia a la apreciación de la situación de los discentes para movilizarse intencionadamente, orientados por sus necesidades y motivaciones personales y considerando sus potencialidades de acción en la relación constante con su contexto (MINEDU, 2016, p.59).

b. Competencias del área de educación física

Son competencias del área determinadas por el Minedu (2016), se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad. El estudiante percibe y construye conciencia de sí mismo en relación con el ambiente y los sujetos de su contexto, lo cual ayuda a edificar su identidad y autoestima. Internaliza y establece sus movimientos de manera eficiente en concordancia con sus potencialidades, en el desarrollo de acciones físicas como el juego y el deporte y todas las que realiza en su vida diaria. Además, demuestra capacidad para expresarse y comunicarse utilizando su cuerpo, evidenciando pensamientos y sentimientos a través de gestos, posturas, tono muscular y otros (Dirección de educación física y deporte, 2016. p.6).

Asume una vida saludable. El alumno posee conciencia reflexiva en relación a los beneficios propios, por ello,

introduce en su vida y con autonomía actividades que promuevan desarrollar una vida de calidad. En esto se admite que entiende la correspondencia entre vivir de manera sana y bien, además de realizar ejercicios físicos para conservar la salud, posturas del cuerpo pertinentes, ingesta sana e higiene corporal y de su alrededor, de acuerdo a sus recursos y el ambiente sociocultural en el que se desenvuelve, previendo cuidados para no enfermarse (Dirección de educación física y deporte, 2016. p.5). Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.

En el desarrollo de diversas acciones que comprendan actividades lúdicas y deportes entre otros. Involucra disponer de las fortalezas personales para interactuar de forma pertinente, desarrollando una convivencia sana, participando de forma activa en su entorno y dando resolución a problemas asertivamente, demostrando empatía en cada situación. Además, debe disponer de estrategias y tácticas para conseguir las metas comunes en el desarrollo de diversas acciones físicas, demostrando comportamientos proactivos en la participación de acontecimientos recreativos y deportivos.

c. Enfoques transversales

De acuerdo al CNEB (2016), los enfoques transversales se convierten en modos particulares de proceder, los cuales, al ser considerados importantes y apreciados para todos, forman valores y actitudes que los agentes educativos deben evidenciar en la vida cotidiana escolar. Estos modos de proceder pueden plantearse como conceptos -empatía, solidaridad, respeto, honestidad, otros, sin embargo, representan más que sólo concepciones, pues son en realidad formas particulares de relacionarse en el contexto, traduciéndose en actitudes y conductas visibles (CNEB, 2016. p. 11). Como enfoques transversales tenemos: Enfoque de derechos. En el cual se reconoce a los discentes como personas de derechos y no como cosas de cuidado, en otras palabras, como entes con capacidad de proteger y reclamar sus derechos legítimamente reconocidos. (CNEB, 2016. p.12).

Enfoque inclusivo o de atención a la diversidad. En la actualidad derecho a la educación es un bien que corresponde a todos niño, adolescente, joven y adulto, el cual debe ser de calidad en busca de logros de aprendizajes significativos, al margen de cualquier diferencia de cultura, de sociedad, de raza, religión,

género o forma de aprender (CNEB, 2016. p.13).

Enfoque intercultural. La interculturalidad representa el proceso activo y sostenido de relación y cambio entre sujetos de diversos contextos, dirigido a una orientado a una vida en armonía sustentada en el consenso y la complementariedad, además del respeto a la propia identidad y a la diversidad (CNEB, 2016. p.14).

Enfoque ambiental. Orientado al desarrollo sostenido del pensamiento crítico en relación a los problemas que se presentan en el ambiente y la situación del cambio climático a nivel nacional y mundial, entre otros. (CNEB, 2016. p.15).

Enfoque orientación al bien común. Formado por los bienes que los sujetos intercambian frecuentemente, comunicándose entre ello, como los valores, las virtudes cívicas y el valor de la justicia (CNEB, 2016. p.16).

Enfoque búsqueda de la excelencia. Orientado al uso potencial de las capacidades y adquisición de habilidades para alcanzar satisfactoriamente las metas propuestas a nivel individual y grupal (CNEB, 2016. p.17)

- Dimensión Competencias digitales

De acuerdo a la UNESCO, define como un conjunto de capacidades que promueven la utilización de aparatos digitales, los softwares de la comunicación y las redes para tener acceso a la información y poder realizar una gestión optima de éstas. Así, las promueven la creación e intercambio de contenidos digitales, informar y asistir, además, resolver situaciones problemáticas con el objetivo de alcanzar un desarrollo eficiente e innovador en la vida, el trabajo y las acciones sociales en común. Tofler (2020), sostiene que tener habilidades digitales, evidencia la utilización creativa, crítica y segura de las TIC para lograr las finalidades en relación al trabajo, el empleo, el aprendizaje, buen uso del tiempo, la integración y la intervención activa en la comunidad (p.1).

Indicadores de dimensión Competencias digitales

a. Infraestructura

Educare Corp (2019), reflexiona que la construcción tecnológica consta de los hardware y software que son utilizados por diversos empresas y personas, y que les urge mantener útiles para desarrollar su actividad, tanto pedagógica como de indagación, gerencia o gestión interna.

El cúmulo de hardware se constituye de: programadores de energía, métodos de seguridad, filmadoras, instrumentos de red, las PC, máquinas de impresión, tablets, celulares, equipos de proyección, pizarras electrónicas, etc. El software está constituido por sistemas operativos, programas, plataformas administrativas y operativas y el software educativo para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

b. Contenidos

Rodríguez (2019), los define como aquello que encierra un cúmulo de nociones, prácticas y habilidades orientadas a lograr las finalidades propuestas para la enseñanza y complementar competencias formativas (p.5). En consecuencia, el contenido educativo digital debe evidenciar los indicadores arriba señalados, así también, para que pueda ser observado hace uso del internet.

c. Recursos humanos

Moll (2018), señala que los profesores deben demostrar el manejo de competencias como: Informatización y alfabetización informacional, que les permita conocer, ubicar, recobrar, acopiar, sistematizar y evaluar información digital, analizando su propósito e importancia.

Comunicación y producción que les permita comunicarse en espacios virtuales, compartir contenidos haciendo uso de diversas herramientas virtuales, conectarse a través de grupos y redes. Elaboración de contenido digital, en otras palabras, tener capacidad para generar contenidos multimedia y programas informáticos. Seguridad, que está relacionada a situaciones de protección individual, de información, y de la identidad digital. Resolución de problemas, referente a la ubicación de herramientas digitales pertinentes, que respondan a los objetivos o interés.

- Dimensión Aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales

Burgos (2012), sostiene que el poder de las TIC está modificando las formas en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las técnicas de investigación, y las estrategias que se implementan para aumentar posibilidades de formación para la diversidad de estudiantes en el planeta (p, 232).

La definición de aula virtual se le adjudica a Roxanne Hiltz, quien la considera como el uso de comunicaciones intervenidas por máquinas para generar un espacio

electrónico parecido a los modos de comunicación que usualmente se originan en el aula física. (Cabañas, 2003, p, 30).

Indicadores de la dimensión Aplicación de estrategias

a. Portafolio

En la resolución viceministerial 093-2020- MINEDU, se define al portafolio como la recopilación de trabajos elaborados por los discentes. Esta recopilación de información, es utilizada para analizar los aprendizajes, sus limitaciones, los avances y los procedimientos que tienen que ver con el logro de las competencias. Se recomienda de manera enfática que para que se logre este objetivo, los trabajos que se presenten para su evaluación sean considerados por los mismos alumnos, luego de haber realizado un proceso de reflexión sobre su aprendizaje (MINEDU, 2020. p,6).

b. Encuesta

Es una técnica, se le da uso activo en los procesos de investigación, pues, a través de esta se recoge información que posteriormente se sistematizan en datos para ser analizados acorde al propósito de lo que se quiere investigar (Anguita, 2020. p.1). La encuesta como técnica

se concretiza a través de la administración de los cuestionarios a un grupo de personas. Esta, brinda datos sobre las ideas, acciones y conductas de las personas recogidas en los cuestionarios. En esa línea, los cuestionarios están conformados por preguntas que se relacionan con las variables que se quieren investigar (Chasteauneuf, 2009), los cuales se utilizan en encuestas diversas.

c. Exposiciones virtuales

Un ambiente digital que promueve conocimientos es un espacio formativo ubicado en la web, un cúmulo de recursos informáticos que promueven la interacción didáctica de tal forma que el estudiante desarrolle las actividades educativas como dialogar, analizar información, desarrollar ejercicios, plantear interrogantes al profesor, hacer trabajo con sus compañeros, etc. Todo esto, sin necesidad de la presencia física con el docente. También, el entorno digital debe dejar abierta la posibilidad de remitir producciones, inspeccionar online, administrar cuestionarios, revisar evaluaciones. Disponer de información, video clases.

Definición evaluación formativa

Se empezó a utilizar en el ámbito educativo en el año 1967 por el académico estadounidense Scriven, quien lo utilizó para hacer referencia a la evaluación del proceso y no exclusivamente de resultados, pues, esta se caracteriza por brindar información firme, pertinente y necesaria en la previsión y elaboración de los productos el cual puede ser mejorado durante su elaboración, y luego calificar la eficacia (Rosales, 2014, p.33). Como sostienen Condemarín y Medina (2000),

Esta forma de evaluar no se presenta como sucesión de estructura lógica que se desarrolla enlazando la evaluación diagnóstica y sumativa, pues son incluyentes, más bien, se corresponden en las acciones evaluativas integrales y holísticas al desarrollarse el proceso formativo, a decir, la evaluación formativa, asume roles distintos durante el proceso, brindando información significativa sobre la evolución del proceso para reorientar sobre el camino brindando variados tipos de apoyo pedagógico (p.24).

La evaluación desde el enfoque formativo, además de cumplir con la finalidad de apoyar en optimizar lo que va a aprender el estudiante, regulariza el proceso formativo, con el objetivo de adaptar las situaciones didácticas en

coherencia a las motivaciones de los alumnos. Desde esta orientación, la evaluación promueve el monitoreo a la evolución de los logros que obtienen los discentes como producto de la práctica, la enseñanza o la observación. Por ello, la valoración formativa se le concibe como un procedimiento en incesante transformación, producto de las actividades de los alumnos y los planteamientos didácticos que dispone el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002, p.12). En concordancia Castillo y Bolívar (2002), aportan la valoración y respuesta a las evidencias de cada uno de los discentes de la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje y de los productos alcanzados, deficiencias y fallas, en caso hubieron, que permite decidir de manera pertinente para orientar de forma íntegra al estudiante y reforzar actitudes en beneficio de su proyecto de vida" (p.195). Por su parte, López (2012), destaca, no busca identificar los avances del alumno únicamente para asignarle una calificación; es una forma de evaluar que propone desde una óptica humanizadora, valorar y asumir decisiones con la finalidad de optimizar el proceso educativo" (p.121).

Scrivens, Black y Wiliam (1998) hicieron referencia a la

apreciación pedagógica como la recopilación de datos que hace el docente, sobre el estado de aprendizaje que se encuentran sus educandos. Esta información servirá verificar la efectividad de las estrategias usadas, a fin de mejorarlas o reemplazarlas. Además de poder analizar, crítica y responsablemente, su labor docente, e inmediatamente realizar los correctivos pertinentes, en procura de mejorar niveles de aprendizaje.

Dimensiones de la evaluación formativa

- Dimensión Planificación

Para otorgarle a la planificación el verdadero valor que tiene, es preciso concebirla desde su función en el acto formativo; pues, su principal propósito es organizar el proceso educativo con el objeto de posibilitar el aprendizaje y progreso de los estudiantes. En esa línea, Caldera (2002) la concibe como un forma metódica de acciones para lograr los propósitos valiéndose de la observación, elección y valoración entre las oportunidades que se han planificado (p, 17). Por su lado Corredor (2001) se refiere a esta como proceso para establecer las metas y señalar los requerimientos para alcanzar ese punto de manera significativa (p.35). También Ramos la considera

como operaciones para cubrir necesidades o dar solución a circunstancias mediante estrategias con la finalidad de obtener los propósitos, para inspeccionar la situación y proceder adecuadamente en las decisiones que se tomen, en relación al tiempo y los recursos que se cuenten (p.41).

Indicadores de la dimensión planificación

a. Propósito de aprendizaje

En la resolución vice ministerial N° 094 de 2020, se concibe la definición del propósito de aprendizaje como aquello que de forma clara se pretende conseguir o promover, considerando como base las sesiones de aprendizaje programadas por los mediadores de la educación (docentes). Guarda relación directa por un lado con la situación que se afrontará, y por otro lado con las competencias que se pretenden lograr de forma clara (MINEDU 2020. p.7).

b. Situación significativa

Flores (2019), define a la situación significativa como:

Un contexto escenario propicio para lograr ciertos aprendizajes y que se determina a partir de los problemas u oportunidades que existen en diversos contextos y que

generen el interés de los estudiantes. Es necesario que involucren retos o desafíos que al ser asumidos por los estudiantes les permitan movilizar capacidades en torno a las competencias. La situación significativa está conformada por dos partes: una primera donde detalla la dificultad, oportunidad o hecho que se traducirá en una posibilidad de aprendizaje; y, una segunda, que expone los retos que liberarán los conocimientos que deben alcanzar los estudiantes (p,1).

c. Criterios de evaluación

De acuerdo a la resolución vice ministerial N° 094 de 2020, éstos son los referentes concretos para determinar el juicio de valor sobre el logro alcanzado en las competencias, detallan las particularidades o condiciones de lo que se busca estimar y que los alumnos deben evidenciar en sus acciones frente a una situación en un escenario específico (MINEDU, 2020. p.6).

- Dimensión Mediación

Es considerada como el procedimiento pedagógico de contenidos y de las formas de comunicar la diversidad de temática con el fin de posibilitar el proceso formativo, en el marco de una formación que promueve la colaboración,

creatividad, expresión y lógica (Gutiérrez y Prieto, 2004)". En esa línea, León (2014) sostiene que en este proceso los ritmos de aprendizaje de cada estudiante son considerados por el docente, quien tiene la misión de lograr que el estudiante desarrolle procesos reflexivos sobre lo que hace o podría hacer con el objeto de aprendizaje.

Sobre este proceso, Prieto (1999), señala que "Es formativa aquella mediación que genera y asesora el aprendizaje de los estudiantes, en otras palabras, posibilitar en los otros el trabajo de edificarse y de hacerse del mundo y de sí mismos". Desde el rol del profesor: La mediación se convierte en una labor de relación en la que es significativa la actitud que asuma el profesor, quien se convierte en un mediador cultural, pues, sigue desarrollando las actividades o situaciones que con anticipación el estudiante adquirió de su contexto (Álvarez, 1999).

Indicadores de la dimensión Mediación

a. Situar al estudiante

Díaz Barriga y Hernández Rojas (1999) señalan que el instructor se convierte en un planificador e intermediario en los procesos de adquisición de conocimientos del

alumno, y su rol principal es el de establecer estrategias para mediar en el desarrollo y formación del esquema mental de los alumnos, a los cuales brindará apoyos pedagógicos que se adapten a sus competencias (p,24). Ello implica asegurarse que el estudiante tenga claro y comprenda los propósitos y productos que se pretenden conseguir en la sesión.

b. Actividades

El docente realiza el proceso de mediación en una ósmosis de vida y de trabajo con sus estudiantes (García, 2001). En esa línea, Suárez (2005) señala que el profesor asume el rol de generador de análisis, incitador de transformaciones, promotor de indagación, mediador de experiencias, motivador de discusión y crítica, productor de suposiciones, planificador de problemáticas y soluciones, organizador e intensificador de cultura, frente a la sala de estudiantes que recapacita, innova, cambia, constituye y organiza aprendizajes de manera individual y al interactuar con sus pares (p.65).

c. Retroalimentación

De acuerdo a la resolución vice ministerial N° 094 de 2020, ésta implica que el docente devuelva a los estudiantes,

información donde se evidencien detalles sobre sus logros en coherencia con los criterios de evaluación planteados. La retroalimentación será significativa si es que se evidencia con precisión el actuar y/o producto de los estudiantes, además, si se determinan sus aciertos, fallas constantes y los aspectos que necesitan de mayor cuidado; y en relación a la información obtenida, se ofrece retroalimentación pertinente sobre los aspectos observados considerando la implementación de estrategias con la finalidad de optimizar sus conocimientos.

- Dimensión Evaluación

Para considerar que la evaluación es un aspecto significativo que está al servicio de los aprendizajes, ésta debe ser constante: permanentemente analizar y dialogar sobre lo que se comprende como más importante de aquello que se adquiere como aprendizaje, como se va desarrollando y que apoyos necesitan para continuar avanzando (Educación, 2020. p.5). Si lo expuesto se presenta como un gran reto en ambientes de normalidad, en tiempos de pandemia el problema se agrava, principalmente porque en la actualidad el factor emocional

es determinante en los procesos de formación de los estudiantes, debido a la desigualdad que se identifica en los diversos ambientes de las familias. Por ello, Educación (2020), propone:

Minimizar la cantidad de evaluaciones cuantitativas y promover la retroalimentación de las evidencias de los estudiantes en relación a criterios específicos, utilizando como principal herramienta el dialogo entre profesor y alumno, monitoreando los logros y produciendo información con la cual se pueda determinar un análisis que permita el regreso presencial a las aulas, por ello, se recomienda la implementación formativa de niveles de logros, a través de los cuales se categorice el desempeño del estudiante en coherencia con los criterios previamente consensuados (p.6).

Indicadores de la dimensión Evaluación

a. Instrumentos

López (2006), plantea las siguientes herramientas para los docentes del área, desde la óptica de la evaluación formativa y compartida:

El cuaderno del profesor, diario del docente, que le

permita recopilar datos sobre el proceso de formación que se desarrolla cotidianamente en cada sesión. Fichas de sesión, que permiten observar, estudiar, reflexionar sobre lo realizado y las disposiciones que se han implementado. Producciones del alumnado, la carpeta y el cuaderno del alumno. Información o productos concretos que ha trabajado el estudiante sólo o en grupo. Documentos de monitoreo por estudiante y fichas de seguimiento al grupo, en los cuales se recopilará información sobre los procedimientos de aprendizaje, además, autoinformes o encuestas de autovaloración, con el objetivo de promover la participación en la práctica evaluativa, con compromiso y autonomía. Actividades de participación en grupo: Narraciones, descripciones, grabaciones audiovisuales, imágenes a través de fotos, indagación sistemática, Informes, etc. (p,9).

b. Productos y evidencias

Evidencian los alumnos –en situaciones concretas y que forman parte del proceso de formación que reciben– a través de los cuales se puede descifrar e inferir los aprendizajes que están logrando y el desarrollo de la competencia que han alcanzado en coherencia con los

propósitos de aprendizaje planteado, y cómo ha sido el proceso de aprendizaje (MINEDU, 2020. p,7).

c. Comunicación de resultados

El Minedu (2020), plantea en la Resolución Viceministerial 094-2020, el Informe de progresos de las competencias, los niveles de aprendizaje que han obtenido los alumnos en cada competencia al finalizar cada etapa, además de las conclusiones descriptivas según corresponda (p.19). Se elabora de acuerdo a los datos recogida a través de la evaluación de los avances, logros y dificultades que han demostrado los estudiantes en el desarrollo de las competencias, y que se encuentran detallados en el registro auxiliar de evaluación.

Tabla 1
 Datos de la dimensión Planificación. Criterios de evaluación

Ítem	Criterios										Total	
	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Los criterios de evaluación me permiten desarrollar una evaluación formativa	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	21	75,0%	7	25,0%	28	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de educación física de la UGEL Chulucanas.

Los resultados que se muestran en la tabla 1 nos dejan ver que, sobre la pertinencia de los criterios para implementar la evaluación formativa, el 25% de los encuestados respondieron estar muy en desacuerdo y el 75% en desacuerdo. En síntesis, sobre los resultados obtenidos se destaca que los docentes se orientan a señalar que están muy en desacuerdo o en desacuerdo en relación a presencia y/o utilidad de los criterios de evaluación en la planificación curricular.

TABLA 2
Datos de la dimensión Mediación. Retroalimentación

Ítem	Criterios										Total	
	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2. La retroalimentación que realiza es sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes	0	0,0%	0	0,0%	9	32,2%	19	67,8%	0	0,0%	28	100,0%
3. La retroalimentación permite al estudiante reflexionar y buscar estrategias para mejorar sus aprendizajes	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	27	96,4%	1	3,6%	28	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de educación física de la UGEL Chulucanas.

Tal como se evidencian los resultados sobre el indicador Retroalimentación en la tabla 2, sobre si la retroalimentación que implementa es en relación a las actuaciones o producciones, el 67% de encuestados indica que están en desacuerdo y el 32,2% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Además, el 96,4% expresa estar en desacuerdo cuando se les pregunta si la retroalimentación permite al estudiante reflexionar y mejorar sus aprendizajes. Por la información expuesta, se puede inferir que la retroalimentación no está considerada por los docentes como un proceso significativo en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes.

Diagnosticar las estrategias metodológicas que utilizan los docentes los docentes de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020.

Tabla 3

Datos de la dimensión aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales. portafolio

Ítem	Criterios										Total	
	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
4. Me valgo del portafolio para analizar logros, dificultades, progresos y procesos en relación al desarrollo de las competencias	0	0,0%	10	35,7%	8	28.6%	10	35,7%	0	0,0%	28	100,0%

En cuanto al indicador Portafolio, la información en la tabla 3 sobre el uso de esta herramienta, el 35,7% de los docentes señala estar en acuerdo que es preciso valerse de este instrumento para evaluar el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo, el 28,6% considera estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, así también, el 35% en desacuerdo. En síntesis, la mayor parte de los docentes (18) no hacen uso del portafolio para el análisis de logros, dificultades y progreso que puedan presentar los alumnos.

Tabla 4

Datos de la dimensión Aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales. Exposiciones virtuales

Ítem	Criterios										Total	
	Muy de acuerdo		De acuerdo		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo		En desacuerdo		Muy en desacuerdo			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5. Envío información (avisos, trabajos, retroalimentación, imágenes, etc) a los estudiantes a través del entorno digital que utilizo	0	0,0%	0	0,0%	7	25%	21	75%	0	0,0%	28	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de educación física de la UGEL Chulucanas.

De acuerdo a los datos que se presentan en la tabla 4, el 25% de docentes indican estar ni de acuerdo ni en desacuerdo sobre el envío de información a los estudiantes de forma digital, así mismo, el 75% señala estar en desacuerdo. En concordancia a los resultados, se evidencia que los docentes no implementan avisos, tareas, iconografías y tampoco retroalimentación en forma virtual.

Al cruzar los datos de manera vertical, vemos que de 7 sujetos que califican en el nivel bajo el uso de estrategias de enseñanza, 1 de ellos que hace el 14.3% califica como regular el nivel de la evaluación formativa, y 6 (85,7%) califica como deficiente. Asimismo, de 21 sujetos que califican en el nivel medio el uso de estrategias de enseñanza, 6 (28,6%) califica como regular el nivel de la evaluación formativa y 15 (71,4%) como deficiente. Como se puede notar, ante 21 sujetos que valoran como regular las estrategias de enseñanza, se tiene la misma cantidad que valora como deficiente el nivel de evaluación formativa, lo que hace evidente que ambas variables no estén fuertemente vinculadas.

Componentes de la estrategia metodológica.

Planificación de la evaluación.

Anjovich y Cappelletti (2017), sostienen que la evaluación de los aprendizajes, en el marco del proceso de enseñanza, precisa ser planificada, es decir, esbozarla reflexivamente. Tomada así, conlleva a prácticas en el marco de la planificación de la enseñanza que posibilite prever qué, cómo y cuándo se recopilarán evidencias e implementar el

proceso de seguimiento y acompañamiento de los aprendizajes de los estudiantes (p, 137).

En esa línea, en el CNEB plantea el enfoque formativo para evaluar los aprendizajes que deben lograr los estudiantes. Desde la naturaleza del enfoque formativo, el proceso de evaluación es metódico en el que se recopila y aprecia información significativa en relación al grado de avances de las competencias en cada alumno, con la finalidad de favorecer pertinentemente a optimar su aprendizaje (Minedu, 2017, p.177).

Una evaluación formativa en el marco de competencias promueve, en diferentes etapas del proceso:

- Apreciar el desenvolvimiento de los alumnos al dar solución a problemáticas que se les presenten como retos genuinos y que les den la posibilidad de practicar y armonizar diferentes capacidades.
- Determinar el grado real de la situación de los estudiantes en coherencia a las competencias con el fin de acompañarlos en progresar hacia escalas más complejas.
- Generar posibilidades de manera permanente para que el alumno manifieste hasta donde puede armonizar de forma adecuada las diversas capacidades que conforman una competencia, antes que evaluar el logro aislado de

contenidos o habilidades o diferenciar entre los que califican o no califican.

También, Anjovich y Cappelletti (2017), sostienen que la evaluación forma parte del proceso de enseñanza, por consiguiente, se debe evidenciar en la planificación. En el momento de planificar una sesión de clases, un programa, una unidad, es preciso tener en cuenta además la evaluación (p.21). En consecuencia, se debe determinar en qué momento se recopilará información; establecer los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes y cuál es la relación con los propósitos que el docente se ha planteado; elegir y elaborar instrumentos de evaluación, así mismo, prever las formas de realizar la retroalimentación a los estudiantes que favorezcan al logro de los aprendizajes (Anjovich y Cappelletti, 2017, p,22).

Desde un enfoque formativo, el Ministerio de Educación (2017), señala que se evalúan las competencias, en otras palabras, los niveles que van aumentando en complejidad de uso adecuado y combinado de las capacidades, sin perder de vista los estándares de aprendizaje, pues, relatan la evolución de una competencia y determina qué se espera alcancen todos los alumnos al terminar un ciclo en la Educación Básica (Ministerio de Educación, 2017,

p.178). En esa línea, los estándares de aprendizaje se establecen como criterios exactos y habituales para expresar no solo si se ha logrado el estándar, además, para indicar cuán distanciados o cercanos está cada alumno de lograrlo.

Mediación docente - estudiante

La socialización de las personas en su contexto habitual es esencial en la edificación de aprendizajes, Vigotsky (1987) ha remarcado lo significativo de la socialización en el aprendizaje; en sus principios resalta la forma como las personas desarrollan sus procedimientos mentales, y cómo estos influyen en el contexto a través de los signos, las herramientas, o las diversas concepciones; elementos que armonizados dirigen las acción psicológica humana y promueven la construcción de los procesos superiores del pensamiento - atención, memoria, lenguaje, etc.

De acuerdo a los postulados de Vigotsky el alumno desarrolla un rol principal en la edificación del conocimiento, el cual se logra con diversos canales a saber:

- Praxis formativas que promueven la reflexión, la crítica y la participación.

- Herramientas que usan los alumnos para elaborar las tareas.
- Destrezas planteadas por los profesores para orientar a los alumnos a desarrollar acciones de manera autónoma.
- Propuesta de diversos tipos de tareas y la finalidad de las mismas

En esa línea, Serrano y Pons (2008) proponen el concepto del constructivismo nos plantea el aprendizaje como producto de un proceso en el que sus elementos están estrechamente relacionados:

Sobre el proceso de mediación, Prieto (1999), "Es formativa aquella mediación que genera y asesora el aprendizaje de los estudiantes, en otras palabras, posibilitar en los otros el trabajo de edificarse y de hacerse del mundo y de sí mismos". Desde el rol del profesor: La mediación se convierte en una labor de relación en la que es significativa la actitud que asuma el profesor, quien se convierte en un mediador cultural, pues, sigue desarrollando las actividades o situaciones que con anticipación el estudiante adquirió de su contexto.

Evaluación formativa

Para Condemarín y Medina (2000), la evaluación formativa es un procedimiento que promueve y fortalece el aprendizaje, brindando al alumno la oportunidad de regularlo. Es así como, él junto al profesor, estarían en capacidad de acordar la progresión de los aprendizajes y adecuar las experiencias de aprendizaje en concordancia a sus necesidades y posibilidades. Sobre ello Perrenoud, citado por Condemarín y Medina (2000), señala que la evaluación formativa orienta y da luces de la situación en que está el alumno en relación a un conocimiento específico, dando a conocer además, qué es lo que puede lograr.

Esto se concretiza, por cuanto, la evaluación formativa ofrece datos sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos y le da la oportunidad al profesor para que pueda tomar decisiones para la orientación y retroalimentación de los aprendizajes que así lo necesiten. Desde esta visión, la evaluación formativa logra establecer el nivel de logro de las competencias, contenidos curriculares o competencias, teniendo en cuenta los procesos que ponen en práctica los profesores a través de la mediación

pedagógica, con el objetivo de adecuar los procedimientos didácticos a los avances y requerimientos de aprendizaje identificados en los alumnos.

Sobre la evaluación formativa, Anjovich y Cappelletti (2017), sostienen que evaluar implica pensar en el estudiante desde una posición de sujeto de conocimiento, cabe precisar que, aquí no interesa sólo lo que el alumno expresa sobre el conocimiento, además, la forma en que lo usa en contextos diversos. Por tanto, no basta con copiar una información, es preciso la utilización y aplicación en escenarios más complejos como elaboración de productos, la indagación o la solución de problemáticas del contexto real (p.17).

Objetivo específico: Diagnosticar el estado actual de evaluación formativa no presencial que aplican los docentes de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020.

En la tabla 4 se hace referencia al indicador criterios de evaluación y los resultados que se muestran nos dejan ver que, sobre la pertinencia de los criterios para implementar la evaluación formativa, el 25% de los encuestados

respondieron estar muy en desacuerdo y el 75% en desacuerdo. En síntesis, sobre los resultados obtenidos se destaca que los docentes se orientan a señalar que están muy en desacuerdo o en desacuerdo en relación a presencia y/o utilidad de los criterios de evaluación en la planificación curricular.

La teoría sobre criterios de evaluación, el Ministerio de Educación (2020), sostiene que son los referentes concretos para determinar el juicio de valor sobre el logro alcanzado en las competencias, detallan las particularidades o condiciones de lo que se busca estimar y que los alumnos deben evidenciar en sus acciones frente a una situación en un escenario específico. Los resultados concuerdan con lo encontrado por Espinel (2017), en su estudio doctoral "Evaluación formativa y compartida y modelo competencial en Secundaria: estudios de caso en la materia de Educación Física", en el que concluye que los docentes en principio no tienen conocimiento sobre las formas de evaluación formativa y compartida, aunque demuestran deseos de capacitarse en ello, y en segundo orden, y en consecuencia de lo expresado, los docentes no implementan en las sesiones de aprendizaje la

evaluación formativa y compartida, notándose la aplicación de un sistema de evaluación y tradicional.

La tabla 5, sobre si la retroalimentación que implementa es en relación a las actuaciones o producciones, el 67% de encuestados indica que están en desacuerdo y el 32,2% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Además, el 96,4% expresa estar en desacuerdo cuando se les pregunta si la retroalimentación permite al estudiante reflexionar y mejorar sus aprendizajes. Por la información expuesta, se puede inferir que la retroalimentación no está considerada por los docentes como un proceso significativo en el desarrollo de aprendizajes de los estudiantes. La teoría sobre retroalimentación, según el Ministerio de Educación 2020, ésta implica que el docente devuelva a los estudiantes, información donde se evidencien detalles sobre sus logros en coherencia con los criterios de evaluación planteados. La retroalimentación será significativa si es que se evidencia con precisión el actuar y/o producto de los estudiantes, además, si se determinan sus aciertos, fallas constantes y los aspectos que necesitan de mayor cuidado. Los resultados se diferencian de lo encontrado por Joya (2018) "La evaluación formativa desde la práctica docente, en el que concluye que los

profesores participantes consideran muy significativa la evaluación formativa en las sesiones de clase, pues, se evidenció una evaluación de inicio a fin, dando a conocer a los estudiantes de sus logros, asesorando los productos realizados en forma individual y grupal, además realizaron retroalimentación en relación a las necesidades del alumnado, para lo cual se utilizaron evaluaciones orales, prácticas calificadas, trabajos grupales y rúbricas para la valoración de exposiciones y trabajos grupales.

Objetivo específico: Diagnosticar las estrategias metodológicas que utilizan los docentes de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020.

La tabla 6 hace referencia a la aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales, específicamente la herramienta Portafolio, en la cual se observa que el 35,7% de los docentes señala estar en acuerdo que es preciso valerse de este instrumento para evaluar el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo, el 28,6% considera estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, así también, el 35% en desacuerdo. En síntesis, la mayor parte de los docentes (18) no hacen uso del portafolio para el análisis de logros, dificultades y progreso que puedan presentar los alumnos. La teoría según el Ministerio de

Educación (2020), define al portafolio como la recopilación de trabajos elaborados por los discentes. Esta recopilación de información, es utilizada para analizar los aprendizajes, sus limitaciones, los avances y los procedimientos que tienen que ver con el logro de las competencias. Los resultados guardan relación con la investigación de Zapatero, Gonzáles y Campos (2015) "La evaluación por competencias en Educación Física: modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado", quienes concluyeron que los profesores en algunos casos aplican técnicas e instrumentos propios de la evaluación por competencias como es el caso de la observación y el cuestionario, sin embargo, se puede inferir que parecen no tener conocimiento para la utilización de instrumentos para evaluar competencias como la rúbrica o el portafolio. Por ello urge implementar procedimientos de evaluación formativa sobre las competencias básicas en Educación Física para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En la tabla 7 sobre exposiciones virtuales en el marco de la aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales, el 25% de docentes indican estar ni de acuerdo ni en desacuerdo sobre el envío de información a los

estudiantes de forma digital, así mismo, el 75% señala estar en desacuerdo. En concordancia a los resultados, se evidencia que los docentes no implementan avisos, tareas, iconografías y tampoco retroalimentación en forma virtual. Los resultados encontrados se acercan a la investigación de Pasek y Mejía (2017), "Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje", quienes concluyen que es una cantidad mínima de profesores los que ejecutan actividades orientadas a la evaluación formativa y los que si realizan, las abordan como acciones de enseñanza aprendizaje que están planificadas en la sesión de clase pero que no están organizadas ni sistematizadas como proceso de evaluación formativa, por tanto no cuentan con información para valorar el desempeño de los estudiantes, conllevando a perjudicar las decisiones que asuman en relación a los retos que se propongan en beneficio de la educación.

En el diagnóstico realizado a la dimensión planificación de la evaluación, se encontró que, en relación a los criterios de evaluación, el 25% de los encuestados respondieron estar muy en desacuerdo y el 75% en desacuerdo (Tabla 4).

En el diagnóstico realizado a la dimensión Mediación, se encontró que, en relación a la implementación de la retroalimentación, el 67% de encuestados indica que están en desacuerdo y el 32,2% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Además, el 96,4% expresa estar en desacuerdo cuando se les pregunta si la retroalimentación permite al estudiante reflexionar y mejorar sus aprendizajes (Tabla 5).

En el diagnóstico realizado al indicador Portafolio de la dimensión Aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales, se encontró que el 35,7% de los docentes señala estar en acuerdo que es preciso valerse de este instrumento para evaluar el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo, el 28,6% considera estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, así también, el 35% en desacuerdo (Tabla 6).

En el diagnóstico realizado al indicador Exposiciones virtuales de la dimensión Aplicación de estrategias y técnicas metodológicas virtuales se encontró que el 25% de docentes indican estar ni de acuerdo ni en desacuerdo sobre el envío de información a los estudiantes de forma digital, así mismo, el 75% señala estar en desacuerdo (tabla 7).

No se encontró relación entre la variable estrategias metodológicas y la variable evaluación formativa no presencial que aplican los docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas ($p\text{-Sig.} > 0,05$, tabla 9).

Los componentes sobre los cuales se ha diseñado la estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020, son Planificación de la evaluación, Mediación docente – estudiante y Evaluación formativa.

La estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020, se fundamenta en teorías, principios y normatividad de autores como Anjovich y Capelleti, Vigostsky, Prieto, Condemarín y Medina y el Ministerio de Educación.

1. La estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial en docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas – 2020, se validó mediante juicio de experto en educación.

Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial.

En los procesos de contratación docente que se han realizado los últimos años en la UGEL Chulucanas, las plazas del área de Educación Física de las diferentes instituciones educativas, han sido cubiertas por docentes con título en el área respectiva, así también con profesores titulados en diferentes áreas, técnicos deportivos y egresados o estudiantes de los últimos ciclos de institutos superiores pedagógicos. De acuerdo a los reportes del monitoreo que se han realizado en las II.EE. del ámbito de la UGEL Chulucanas, específicamente a los docentes del área de Educación física, se tiene que estos evidencian limitaciones en los procesos de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, situación que se ha visto empeorada por las dificultades que presentan en la realización de las clases de forma virtual a través del trabajo remoto que se implementó por la presencia de la pandemia del Coronavirus. En relación a ello, es preciso que el profesor de la especialidad de Educación Física adopte el enfoque formativo en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, el cual lo debe entender

como un procedimiento sistémico de diálogo y reflexión sobre lo que están aprendiendo los estudiantes, de tal manera que se pueda obtener información sobre el avances y dificultades en el logro de las competencias, con la finalidad de brindar retroalimentación pertinente y mejorar el aprendizaje.

En este ambiente formativo, el proceso evaluativo es un procedimiento muy significativo tanto para el análisis de los propósitos y metas planificadas como para corroborar la buena dirección de las acciones propuestas y el desarrollo integral de las personas implicadas (Portocarrero, 2017, p.10). Desde esta óptica se entiende que la evaluación es indispensable en el proceso de formación de los estudiantes, por tanto, son complementarios, asumida así, se considera que la calidad de enseñanza determina la eficacia de valoración de los conocimientos que logran los alumnos. Sobre ello, Cappelletti (2004) sostiene que la educación mejoraría significativamente si se presta atención a las modificaciones requeridas en la evaluación. En el marco de la evaluación, Anijovich (2010), sostiene que la evaluación formativa se propone recopilar información por el lado del

docente, sobre cuál es la situación del proceso educativo de los estudiantes, para con esta información decidir si es preciso modificar estrategias de enseñanza que se han venido aplicando y su impacto. Además, se señala que tiene como fin esto mismo, partiendo de la reflexión de cómo está desarrollando su práctica en el aula, para innovar y optimizar las formas cómo están aprendiendo los estudiantes.

Todo procedimiento orientado a realizar prácticas evaluativas formativas, son importantes, pues, estos conllevan a recopilar datos significativos sobre la realización de las mismas y el logro de las metas y objetivos planteados. La información que se obtenga brinda retroalimentación pertinente al profesor, quien estará en la posición para determinar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de hacer los cambios o adecuaciones oportunas.

La evaluación se sustenta en nociones fundamentales orientados a la necesidad de evaluar, los cuales son sustentados por Santiago Castillo (2006: p. 263).

Principio de racionalidad: orientado a la práctica de la reflexión; es preciso realizar este proceso de deliberación

con la finalidad de establecer si la enseñanza que se brinda alcanza los objetivos propuestos, en otras palabras, si los estudiantes están aprendiendo. En esta línea, la evaluación contribuye información que debe ser considerada para optimizar la enseñanza.

- Principio de responsabilidad: Brindar educación de calidad necesita de niveles altos de responsabilidad con los procesos educacionales que se están desarrollando; tanto en lo que se ejecuta como en la forma de ejecutarlo. En razón de ello, la evaluación aprecia ambos aspectos y brinda información importante para perfeccionar el nivel de los procesos educativos.

- Principio de colegialidad: La educación contemporánea no se desarrolla de forma individual, por el contrario, está en relación a un conjunto de sujetos que forman una organización colegiada. La evaluación brinda información oportuna a este grupo, con el objetivo de que se asuman decisiones responsables para optimizar el proceso educativo y lograr las metas por las cuales hacen su trabajo.

- Principio de profesionalidad: El proceso de evaluación aporta en la mejora del desempeño profesional toda vez que se preocupa por la educación que están

recibiendo los estudiantes, además, por el grado de profesionalismo que evidencien los profesores en su práctica docente.

- Principio de perfectibilidad: La evaluación como proceso muestra imperfecciones, por ello, es vulnerable a modificaciones con la finalidad de mejorarla, brindando condiciones aceptables para la formación de docentes competitivos. La evaluación contribuye con insumos relacionados con los aspectos a mejorar, además, de la forma de realizarlo.

- Principio de ejemplaridad: El desarrollo profesional que brinda una organización puede tomarse como ejemplo para otras formaciones. La evaluación contribuye con insumos sobre el proceso con el objetivo de sostener buenos niveles de calidad que reboten en óptimos procesos de desarrollo profesional, volviéndose modelos en diferentes instituciones.

- La evaluación desde el enfoque formativo, además de cumplir con la finalidad de apoyar en optimizar lo que va a aprender el estudiante, regulariza el proceso formativo, con el objetivo de adaptar las situaciones didácticas en coherencia a las motivaciones de los alumnos. Desde esta orientación, la evaluación promueve

el monitoreo a la evolución de los logros que obtienen los discentes como producto de la práctica, la enseñanza o la observación. Por ello, la evaluación formativa se le concibe como un procedimiento en incesante transformación, producto de las actividades de los alumnos y los planteamientos didácticos que dispone el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002, p.12). También Castillo y Bolívar (2002), definen a la evaluación formativa “La valoración y respuesta a las evidencias de cada uno de los discentes de la calidad del proceso enseñanza y aprendizaje y de los productos alcanzados, deficiencias y fallas, en caso hubieron, que permite decidir de manera pertinente para orientar de forma íntegra al estudiante y reforzar actitudes en beneficio de su proyecto de vida” (p.195). Por su parte, López (2012), destaca que “La evaluación formativa, no busca identificar los avances del alumno únicamente para asignarle una calificación; es una forma de evaluar que propone desde una óptica humanizadora, valorar y asumir decisiones con la finalidad de optimizar el proceso educativo” (p.121).

En el contexto que estamos viviendo, la pandemia del Córdid-19, ha obligado al sistema educativo a buscar estrategias para que los estudiantes sigan desarrollando

competencias orientadas al logro de aprendizajes significativos. Ello ha implicado que los docentes implementen su labor pedagógica de manera remota, valiéndose de plataformas virtuales, redes sociales y el uso de aparatos electrónicos que les permitan interactuar con los estudiantes y padres de familia en un proceso de enseñanza y aprendizaje activo. Por ello, es preciso que en este marco formativo en donde la educación debe evidenciar indicadores de calidad, resulta muy significativo que los docentes manejen e implementen instrumentos y/o herramientas para la evaluación formativa no presencial, a través de los cuales recojan información de los logros de aprendizaje de sus estudiantes y estar en condiciones pedagógicas de ofrecer retroalimentación con el objetivo de generar mejoras en los aprendizajes.

En concordancia con los fines de la educación peruana, el sistema educativo norma e implementa lineamientos que permitan formar personas para la conformación de sociedades que vivan en democracia, con indicadores de solidaridad, con justicia, que se promueva la inclusión, con planteamientos de prosperidad, con sujetos tolerantes que promuevan una cultura de paz orientada a lograr una identidad nacional fundamentada en la diversidad cultural,

étnica y lingüística, que minimice los índices de pobreza y suscite el desarrollo sostenible del país y avive la unificación latinoamericana considerando los desafíos de un universo globalizado. En razón de ello, la propuesta que se presenta no sólo se orienta al beneficio de los profesores del área de educación física, quienes implementarán su práctica evaluativa utilizando los instrumentos y herramientas propuestas; también serán favorecidos los estudiantes, quienes recibirán por parte de sus docentes las orientaciones pertinentes en todo su proceso educativo, desarrollando aprendizajes significativos en relación a las necesidades e intereses que presenten.

Estrategia metodológica para fortalecer la evaluación formativa no presencial.

Planificación de la evaluación

Se inserta en el proceso racional, flexible, abierto, cíclico y colegiado de la planificación curricular; lo cual constituye un acto creativo, reflexivo y crítico, que se redacta a posteriori de la acción de pensar, analizar, discernir, elegir y contextualizar los conocimientos que se precisan en relación a las necesidades, características e intereses y

potencialidades de los estudiantes, proponiendo acciones significativas que los motiven a aprender; además de predecir la evaluación y retroalimentación en los procedimientos de enseñanza-aprendizaje (Ministerio de Educación, 2019, p. 16).

Definición de competencias.

Se determina como la facultad que posee un sujeto para armonizar un cúmulo de capacidades con la finalidad de alcanzar un propósito específico en un escenario determinado, precisando de una actuación pertinente y fundamentada en la ética. Ser competente implica conocer el escenario que se debe enfrentar y valorar las oportunidades que se tiene para darle solución. Esto significa tener claro los conocimientos y habilidades que el sujeto maneja y que además pueden estar en el contexto, examinar las combinaciones más adecuadas al escenario y al propósito, para luego arribar a decisiones; e implementar o poner en práctica la combinación seleccionada (Ministerio de Educación, 2017, p. 16).

Definición de capacidades.

Son recursos para desarrollar actuaciones competentes. Estos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los alumnos usan para enfrentar una situación específica.

Estas capacidades implicar acciones pequeñas en el marco de las competencias, que son acciones más complejas (Minedu, 2017, p. 30).

Situaciones significativas. Flores (2019), define a la situación significativa como, un contexto escenario propicio para lograr ciertos aprendizajes y que se determina a partir de los problemas u oportunidades que existen en diversos contextos y que generen el interés de los estudiantes. Es necesario que involucren retos o desafíos que al ser asumidos por los estudiantes les permitan movilizar capacidades en torno a las competencias. La situación significativa está conformada por dos partes: una primera donde detalla la dificultad, oportunidad o hecho que se traducirá en una posibilidad de aprendizaje; y, una segunda, que expone los retos que liberarán los conocimientos que deben alcanzar los estudiantes (p,1).

Criterios de evaluación. De acuerdo a la resolución vice ministerial N° 094

de 2020, éstos son los referentes concretos para determinar el juicio de valor sobre el logro alcanzado en las competencias, detallan las particularidades o condiciones de lo que se busca estimar y que los alumnos

deben evidenciar en sus acciones frente a una situación en un escenario específico (MINEDU, 2020. p.6).

Mediación de la evaluación

Es considerada como el procedimiento pedagógico de contenidos y de las formas de comunicar la diversidad de temática con el fin de posibilitar el proceso formativo, en el marco de una formación que promueve la colaboración, creatividad, expresión y lógica (Gutiérrez y Prieto, 2004)". En esa línea, León (2014) sostiene que en este proceso los ritmos de aprendizaje de cada estudiante son considerados por el docente, quien tiene la misión de lograr que el estudiante desarrolle procesos reflexivos sobre lo que hace o podría hacer con el objeto de aprendizaje.

Sobre este proceso, Prieto (1999), señala que "Es formativa aquella mediación que genera y asesora el aprendizaje de los estudiantes, en otras palabras, posibilitar en los otros el trabajo de edificarse y de hacerse del mundo y de sí mismos". Desde el rol del profesor: La mediación se convierte en una labor de relación en la que es significativa la actitud que asuma el profesor, quien se convierte en un mediador cultural, pues, sigue desarrollando las

actividades o situaciones que con anticipación el estudiante adquirió de su contexto (Álvarez, 1999).

Actividades

La estrategia "Aprendo en casa" ofrece un conjunto de experiencias de aprendizaje, materiales y recursos educativos orientados a favorecer los aprendizajes de los estudiantes a nivel nacional. Todo este material debe ser contextualizado, con la finalidad que responda a las necesidades de los estudiantes en cada uno de los niveles educativos, convirtiéndose así en el instrumento inmediato y principal para el trabajo con los estudiantes. El material se encuentra en formato digital en la plataforma "Aprendo en casa" pero también se desarrollan como sesiones en la programación de señal abierta de TV y radio. Es preciso ingresar a la plataforma "Aprendo en casa" (www.aprendoencasa.pe) para conocer y revisar su contenido. Asimismo, o en su defecto, la emisión de las sesiones correspondientes en TV y radio.

Es necesario tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- El apoyo a los estudiantes deberá ser planificado y coordinado entre profesores de las diversas áreas curriculares, de modo que se evite recargar el trabajo de

los estudiantes y sus familias en este contexto de emergencia sanitaria. Esta gestión es tarea del equipo directivo de las IIEE.

- Es importante mantener un intercambio respecto de las necesidades formativas de los estudiantes y el modo en que la plataforma “Aprendo en casa” les está siendo útil, evaluando potencialidades y dificultades.
- En el caso de que se recojan evidencias de aprendizaje, es deseable que éstas se evalúen colegiadamente.

Retroalimentación

De acuerdo a la resolución vice ministerial N° 094 de 2020, ésta implica que el docente devuelva a los estudiantes, información donde se evidencien detalles sobre sus logros en coherencia con los criterios de evaluación planteados. La retroalimentación será significativa si es que se evidencia con precisión el actuar y/o producto de los estudiantes, además, si se determinan sus aciertos, fallas constantes y los aspectos que necesitan de mayor cuidado; y en relación a la información obtenida, se ofrece retroalimentación pertinente sobre los aspectos observados considerando la implementación de

estrategias con la finalidad de optimizar sus conocimientos.

Evaluación

Para considerar que la evaluación es un aspecto significativo que está al servicio de los aprendizajes, ésta debe ser constante: permanentemente analizar y dialogar sobre lo que se comprende como más importante de aquello que se adquiere como aprendizaje, como se va desarrollando y que apoyos necesitan para continuar avanzando (Educación, 2020. p.5). Si lo expuesto se presenta como un gran reto en ambientes de normalidad, en tiempos de pandemia el problema se agrava, principalmente porque en la actualidad el factor emocional es determinante en los procesos de formación de los estudiantes, debido a la desigualdad que se identifica en los diversos ambientes de las familias. Por ello, Educación (2020), propone:

Minimizar la cantidad de evaluaciones cuantitativas y promover la retroalimentación de las evidencias de los estudiantes en relación a criterios específicos, utilizando como principal herramienta el dialogo entre profesor y alumno, monitoreando los logros y produciendo

información con la cual se pueda determinar un análisis que permita el regreso presencial a las aulas, por ello, se recomienda la implementación formativa de niveles de logros, a través de los cuales se categorice el desempeño del estudiante en coherencia con los criterios previamente consensuados (p.6).

Instrumentos

La propuesta está orientada en torno a instrumentos y herramientas de evaluación, las cuales pueden ser complementarias y en ningún caso excluyentes entre sí. A continuación, se proponen instrumentos y herramientas virtuales que le permitirán a los docentes del área de educación física implementar prácticas evaluativas de forma no presencial:

El cuaderno del profesor. Esta propuesta se basa en la utilización de algún tipo de diario o cuaderno del profesor, donde recoger información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que van teniendo lugar día a día. Las diferentes posibilidades de esta línea de actuación van desde los cuadernos estructurados (que conducen hacia las fichas de autoevaluación de las sesiones por parte del

profesor), hasta los menos estructurados (tendientes a anecdóticos, reflexiones sobre la práctica y emergencia de aspectos claves a considerar).

Las fichas sesión y las fichas unidades didácticas, y los Cuadernos del alumnado. La segunda posibilidad se basa en la importancia de diseñar y utilizar apartados (para la observación, el análisis, la reflexión sobre lo acontecido y la toma de decisiones) en las fichas que se utilizan para planificar las Unidades Didácticas y las sesiones, de modo que se generen ciclos de reflexión-acción sobre los procesos educativos cotidianos que se implementan (sobre lo acontecido en las sesiones y unidades didácticas respecto a lo planificado).

Fichas y hojas para el alumnado. Se proponen dos tipos de instrumentos.

- Fichas de seguimiento individual.
- Autoinformes, fichas y/o cuestionarios de autoevaluación.

Evaluación del portafolio a través de las rúbricas de observación y lista de cotejo. Para valorar las actuaciones o producciones de los estudiantes (evidencias), el docente debe observarlas y analizarlas, en contraste con los propósitos de aprendizaje establecidos desde la

planificación. El desempeño del estudiante debe ser observado más de una vez a partir de distintas situaciones significativas y evidencias que permitan su desarrollo o logro. Es la rúbrica descriptiva un instrumento de evaluación que permite principalmente analizar, interpretar y valorar el aprendizaje del estudiante, es decir, el nivel real del desarrollo de la competencia.

La rúbrica puede ser holística o analítica. En ambas el centro de la observación es el uso combinado de las capacidades de la competencia.

- Rúbrica holística, permite analizar, interpretar y valorar la competencia como un todo; la descripción de los aspectos (capacidades) articulados en progresión.
- Rúbrica analítica, permite evaluar la competencia examinando las descripciones precisas de cada criterio de evaluación

Valoración del desarrollo de capacidades a través de Videos. Los videos son una herramienta que ayudan al alumno a involucrarse en su propio conocimiento y facilitan la adquisición de conocimientos. Se utiliza el video como medio de evaluación en donde el alumno explica el trabajo realizado, dando muestra de los conocimientos adquiridos,

a su manera, en su lenguaje haciendo uso de sus recursos (voz, ideas, dibujos, animaciones, expresiones corporales).

Herramientas virtuales. Con el avance y la introducción de las TIC en la enseñanza, es preciso explorarlas y hagamos uso de ellas. Estas nos ofrecen multitud de ventajas, ayudan a favorecer la motivación del alumnado y fomentan la creatividad entre otras. Estas herramientas las puede utilizar el docente, planteándolas o asignándole la tarea a los alumnos para que los preparen ellos. Entre las herramientas virtuales más sencillas están los Formularios de Google, Kahoot y Google Classroom.

Formularios Google. Formularios de Google te permite planificar eventos, enviar una encuesta, hacer preguntas a tus estudiantes o recopilar otros tipos de información de forma fácil y eficiente. Se puede crear un formulario desde Drive o a partir de una hoja de cálculo existente. Se trata de crear un documento para la recogida de datos, ya sea de forma personalizada o anónima.

Algunos ejemplos de uso de esta herramienta para la docencia pueden ser los siguientes:

- **Evaluar el aprendizaje de los estudiantes:** se puede diseñar un cuestionario que tenga como objetivo valorar el conocimiento de nuestros alumnos.
- **Controlar los trabajos de los estudiantes.** En el formulario se pueden crear campos de identificación (nombre, clase, asignatura, título del trabajo, enlace dónde está alojado...). De esta forma, el profesor puede acceder a la hoja de cálculo y ver una lista con toda la información referente a los trabajos de los alumnos.
- **Hacer un video cuestionario.** Se inserta un video en el formulario de Google, y posteriormente se incluye una serie de preguntas para comprobar el grado de comprensión. Esta práctica resulta muy interesante para el análisis de actividades físicas, rutinas deportivas, etc.

Además, los formularios de Google, permiten evaluar las expectativas o conocimientos previos de nuestros alumnos al inicio de una asignatura. Resultan interesantes para trabajar la representación gráfica de los datos o para realizar estadísticas. Siendo un caso real, resultará mucho más motivante y útil para ellos. Así mismo se puede recabar preguntas o dudas de nuestros alumnos sobre la materia. Hay alumnos que por timidez o por lo que sea, no

se atreven a preguntar, en este caso podemos crear un formulario anónimo en el que se recaben todas las dudas.

➤ **Kahoot.** Esta herramienta nos permite obtener información instantánea y fomentar la participación durante la clase, además, ayuda a que el estudiante esté atento a la sesión, así mismo con esta herramienta podemos comprobar instantáneamente si la clase ha sido efectiva desde el punto del aprendizaje. La forma más común es mediante preguntas tipo test, aunque también hay espacio para la discusión y debate. Encontrar un juego o aplicación que se adapte exactamente a la temática de una clase o grupo es complicado, y por eso una de las principales ventajas de Kahoot es que cualquier persona puede crear el contenido para un juego.

Una vez creado un Kahoot, otras personas, los jugadores deben unirse a él introduciendo un código PIN en la aplicación para móvil. De este modo, el móvil se convierte en un control remoto con el cual pueden responder a las preguntas fácilmente, mientras que en la pantalla se muestra la pregunta y quién va ganando. Al acabar la partida, es decir, cuando se han completado todas las preguntas, un podio premia a aquellos que han

conseguido la mayor puntuación. El profesor puede a su vez exportar los datos de los concursantes como archivo Excel.

Usar Kahoot requiere de dos partes muy diferenciadas. Por una parte está la de preparación del test, que generalmente recaerá en el profesor. Para hacerlo necesita crear una cuenta en Kahoot en este enlace: <https://create.kahoot.it/auth/register>, un proceso rápido que apenas lleva un minuto.

➤ **Google Classroom.** Google Classroom es un servicio web educativo gratuito desarrollado por Google. Forma parte del paquete de G Suite for Education, que incluye Documentos de Google, Gmail y Google Calendar. Permite la creación de aulas virtuales dentro de una misma institución educativa, facilitando el trabajo entre los miembros de la comunidad académica. Además, sirve como nexo entre profesores, padres y alumnos agilizando todos los procesos de comunicación entre ellos.

A partir de una página principal se van creando aulas con alumnos. En cada una de dichas aulas el profesor puede asignar tareas con textos, audios, fotos y vídeos. Al mismo tiempo puede poner avisos, crear encuestas o

recibir respuestas de los alumnos. Funciona en los más conocidos dispositivos móviles y lectores de pantalla.

La página dispone de cuatro pestañas:

- Tablón: la página principal donde los alumnos pueden ver las tareas asignadas.
- Trabajo de clase: es donde el profesorado adjunta los materiales, crear tareas y cuestionarios (utilizando Formularios de Google), así como la formulación de preguntas.
- Personas: muestra a todo el alumnado y profesorado.
- Calificaciones: es una tabla que muestra las asignaciones y los estudiantes donde los maestros ingresan las calificaciones.

Fusiona el aula virtual con la red social y actúa de manera positiva como herramienta de blended learning (aprendizaje semipresencial) o para aplicar técnicas de Flipped Classroom (aula invertida), ya que permite alojar cualquier tipo de información documental y multimedia para seguir la asignatura. Además, da acceso al trabajo colaborativo en Google Drive de manera intuitiva y controlada.

Evidencias

Producciones y actuaciones que evidencian los alumnos – en situaciones concretas y que forman parte del proceso de formación que reciben– a través de los cuales se puede descifrar e inferir los aprendizajes que están logrando y el desarrollo de la competencia que han alcanzado en coherencia con los propósitos de aprendizaje planteado, y cómo ha sido el proceso de aprendizaje (MINEDU, 2020. p,7).

Comunicación de la evaluación.

El Minedu (2020), plantea en la Resolución Viceministerial 094-2020, el “Informe de progresos de las competencias”, como instrumento para la comunicación de los niveles de aprendizaje que han obtenido los alumnos en cada competencia al finalizar cada etapa, además de las conclusiones descriptivas según corresponda (p.19). El informe se elabora de acuerdo a la información recogida a través de la evaluación de los avances, logros y dificultades que han demostrado los estudiantes en el desarrollo de las competencias, y que se encuentran detallados en el registro auxiliar de evaluación.

APORTE PRÁCTICO:

La significación práctica de la propuesta se refleja en la contribución de instrumentos y herramientas de evaluación formativa no presencial, los cuales están dirigidos a los docentes del área de educación física de la UGEL Chulucanas, con la finalidad de fortalecer sus competencias pedagógicas, específicamente en el proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Es preciso recalcar que teniendo en cuenta que los docentes que laboran en el área de educación física en la UGEL Chulucanas presentan dificultades en la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y que de acuerdo a lo que sostiene Anijovich (2016), la evaluación formativa debe desarrollarse con actividades sostenidas orientadas a brindar información significativa sobre los aprendizajes de los estudiantes en el ámbito educativo (p.25); es conveniente que teniendo como línea de partida un diagnóstico de las estrategias de evaluación que vienen utilizando los docentes del área de educación Física de la UGEL Chulucanas en el desarrollo de las sesiones virtuales a través de diferentes medios de comunicación y redes sociales, se plantee una propuesta de estrategias de evaluación formativa para ser aplicada en el trabajo remoto que realizan los profesores, la cual les permita recoger

información de los logros de aprendizaje de sus estudiantes y estar en condiciones pedagógicas de ofrecer retroalimentación con el objetivo de generar mejoras en los aprendizajes de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Álvarez, E. (1999). La docencia como mediación pedagógica. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacion_esdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=447&id_libro=120
- Ander-Egg, E. (1995). Técnicas de investigación social. Lumen. Buenos Aires (Argentina).
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). Anijovich, Rebeca y Cappelletti, Graciela. La evaluación como oportunidad. Paidós, Voces de la Educación, 2017.
- Anijovich, R. (2016). La retroalimentación en la evaluación. En la evaluación significativa (129-149). Buenos aires: Editorial Paidos.
- Anijovich, R. (2010). Evaluación en aulas heterogéneas. Recuperado de <https://evaluacionaulaheterogeneas.wordpress.com/teoria-de-la-evaluacion/>.
- Anguita, J. (2020). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf>

- Arias, F. (2014). Proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. Sexta edición. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme
- Ausubel, D. (1978) Teoría del aprendizaje. Recuperado de <http://teoriasdeaprendizajeuagrm.blogspot.com/2011/06/resumen-de-la-teoria-del-aprendizaje.html>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2020). Enseñanza y aprendizaje efectivos para todos los niños y jóvenes de América Latina y El Caribe. Recuperado de <https://www.iadb.org/es/sectores/educacion/perspectiva-general>.
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación: Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Segunda edición. México: Pearson Educación
- Burgos, J. (2012). Tecnología Educativa y Redes de Aprendizaje de Colaboración. México: Trillas.
- Cabañas, J. (2003). Aulas virtuales como herramienta de apoyo en la educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. (Ingeniería de Sistemas, no publicada). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Biblioteca Central.

- Caldera, B. (2002). La planificación en la escuela. Criterios en los primeros ciclos. México: McGraw Hill
- Cappelletti, I. (2004). Evaluación Educativa – Fundamentos y Prácticas. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Castillo, S. (2006) Formación del profesorado en educación superior: Desarrollo curricular y evaluación. Madrid: McGraw-Hill.
- Castillo, S. y Bolívar, A. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Chasteauneuf, (2009). El cuestionario como instrumento de Investigación/evaluación.
- Condemarin y Medina (2000). Evaluación de los Aprendizajes. Bogota. Colombia
- Córdova, T. López, V. y Sebastiani, E. (2018). ¿Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física? (tesis doctoral) Universidad de Valladolid.
- Corredor, A. (2001). Orientaciones para la planificación en centro escolares. Editorial Paidós.
- Díaz, F. y Hernández, C. (2002). Técnicas e instrumentos de evaluación. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw Hill. Recuperado

de

<http://postgrado.una.edu.ve/evaluacionaprendizajes/paginas/diazbarrigacap8-1.pdf>

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill

Díaz Barriga, F. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Edit. Mc Graw. México.

Educación (2020). Educar en tiempos de pandemia. Recomendaciones pedagógicas para evaluar aprendizajes en tiempos de Covid-19

Educare Corp (2019). Infraestructura tecnológica. Recuperado de <https://www.grupoeducare.com/dcompresarial/index.php/2-principal/38-infraestructura-tecnologica>

Espinel, P. A. (2017). Evaluación formativa y compartida y modelo competencial en Secundaria: estudios de caso en la materia de Educación Física (tesis doctoral) Universidad Católica de Murcia.

Flores, E. (2019). Situaciones significativas. Recuperado de <https://elflores2.wixsite.com/consultor/post/situaciones-significativas>

- Gallardo, F. López, V. Martínez, C. y Carter, V. (2017) Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad (tesis doctoral) Universidad de Lagos Chile.
- García, A. (2001). Teorías e Instituciones de la Educación. Una aproximación Sociológica. Madrid, Padilla Libros Editores
- Gutiérrez, J. y Prieto, M. (2004) La mediación pedagógica. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacion/esdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=447&id_libro=120
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw Hill.
- Joya, M. Z. (2018) La evaluación formativa desde la práctica docente en la Institución Educativa Sor Querubina de San Pedro de Surquillo (tesis doctoral) Universidad César Vallejo Perú.
- León, G. L. (2014) Aproximaciones a la mediación pedagógica. Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior, 5(1), 136-155. Recuperado

de:<http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348/249>

López, V. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society, & Education*, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>

López, V. (coord.) (2006) *La Evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires

Mamani, A. A. (2107). *La evaluación formativa participativa y su impacto en la predisposición por aprender y aprendizaje del área de Educación Física en estudiantes del segundo grado de Educación Secundaria (tesis doctoral) Universidad Nacional del Altiplano Puno, Perú.*

Mayer, R. (1984). Aids to text comprehension. *Educational Psychologist* (19)1; 30-42.

Ministerio de Educación (2020). Orientaciones para la evaluación de los aprendizajes. Resolución Vice Ministerial N° 094-2020-MINEDU. Lima Perú.

Ministerio de Educación (2020). Orientaciones pedagógicas para el servicio educativo de Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el Coronavirus COVID-19. Resolución Vice Ministerial 093-2020-MINEDU.

Ministerio de Educación (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria. Lima Perú.

Ministerio de Educación (2016) Currículo Nacional de Educación Básica. Lima Perú.

Ministerio de Educación (2017). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima Perú. Versión actualizada.

Ministerio de Educación (2012). El Marco del Buen Desempeño. Resolución Ministerial N° 547-2012-MINEDU. Lima Perú.

Moll, S. (2018). Los cinco pilares de la Competencia Digital docente y sus finalidades. Recuperado de <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/competencia-digital-docente/>

- Murillo, (2008). Investigación científica. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos15/investigativa/investigativa.shtml>
- Pasek, E. y Mejía, M.T. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje (tesis doctoral) Universidad Central de Venezuela.
- Pozo, J. I. y Postigo, E. (1993). Estrategias de aprendizaje. En: Coll, C; Palacios, J.; Marchesi, A. (eds.). Desarrollo psicológico y educación (Vol. 2: 199-221). Madrid: Alianza.
- Portocarrero, F. M. (2017). Estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln (tesis de maestría) Universidad de Piura Perú.
- Prieto, D. (1999). La docencia como mediación pedagógica. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacion/esdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=447&id_libro=120
- Ravelo, P. Picaroni, B. y Loureiro, C. (2017). Cómo mejorar la evaluación en el aula. México Grupo Magro Editores.

- Riquelme, M. (2018). Estrategias metodológicas, definición y tipos. Recuperado de <https://www.webyempresas.com/estrategias-metodologicas/>
- Rodríguez, A. (2019). Contenidos educativos digitales: qué son y por qué son tendencia. Recuperado de <https://somechat.es/contenidos-educativos-digitales-que-son/>
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: Evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. Trabajo presentado en el Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/662.pdf>
- Schuckermith, N. (2007) Learning tactics and strategies. En G.D. Phye y T. Andre (Eds.). Cognitive classroom learning: Understanding, thinking, and problem solving. Orlando: Academic Press
- Scriven, M, Black, J. y William, S. (1998). "The methodology of evaluation", en R. W. Tyler, R. M. Gagne y M. Scriven (eds.)

- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2008). La concepción constructivista de la instrucción: Hacia un replanteamiento del triángulo interactivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(38), 681-712. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1400380>
- Shuell, T. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology* (13)
- Suárez, R. (2005). *La Educación. Teorías Educativas. Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Madrid, Trillas.
- Tamayo, M. (2011). *El proceso de la investigación científica*. Limunsa Noriega Editores.
- Tofler, A. (2020). Qué son las competencias o habilidades digitales. Recuperado de <https://conectasoftware.com/analytics/que-son-las-habilidades-o-competencias-digitales/>
- UNESCO (2018). *La educación transforma vidas*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/education>
- Vigotsky, L. (1987). *Teoría del aprendizaje. Enfoque sociocultural*. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/325022475_El_pensamiento_de_Lev_Semionovich_Vigostsk_y_Su_vigencia_en_la_educacion

Villafranca, F. J. (2018). Conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas de los docentes de la Red 16 Ugel-02 Lima (tesis de maestría) Universidad César Vallejo Perú.

West, Ch., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). Instructional design. Implications form cognitive science. New York. EE.UU. Neetham Height, MA. Allyn and Bacon.

Zapatero, J.A. Gonzáles, M.D. y Campos, A. (2015) La evaluación por competencias en Educación Física: modelos e instrumentos de evaluación utilizados por el profesorado (tesis doctoral) Universidad de Madrid España,

Zorrilla, A. (2017). Reflexiones y propuestas para trabajo docente. México Grupo Magro Editores

Zubiri, X. (2006). Sobre el hombre. Madrid: Alianza; 2006.



Alejandro Augusto López Callirgos
Universidad Cesar Vallejo

<https://orcid.org/0000-0002-9783-126X>

lopezcallirgosalejandroaugusto@gmail.com

Título de Árbitro de Fútbol, Profesor de Educación Secundaria - Especialidad en Educación Física, Bachiller en Educación, Licenciado en Educación Física, Magister en Educación con Mención en Gestión Educativa, Segunda Especialidad Profesional en Investigación y Gestión Educativa, Doctorado en Educación y Especialización en Gestión Pública y Gobernabilidad.



María Elena Moreno Arias
Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle

<https://orcid.org/0000-0002-8364-6426>

maria.elena.morenoarias@gmail.com

Licenciada en Educación Física, Bachiller en Educación, Magister en Educación con Mención en Docencia Universitaria.



Pilar Soveida Limones Solis
Universidad Cesar Vallejo

<https://orcid.org/0000-0003-0160-0799>

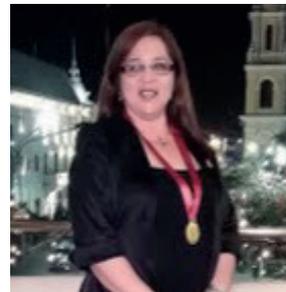
plimones@ucvvirtual.edu.pe
Entrenadora Deportiva, Profesora de Educación Primaria, Licenciada en Educación Física, Licenciada en Ciencias de la Educación, Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias, Magister en Diseño Curricular. Doctora En Educación por la Universidad César Vallejo. Docente con nombramiento definitivo por parte del Ministerio de Educación del Ecuador.



Jessica del Rosario Ayala Bruno
Universidad César Vallejo- Piura

<https://orcid.org/0000-0002-5261-7526>

ayalabjessica2100@gmail.com
Docente del Nivel Primaria, Magister en psicología educativa por la Universidad César Vallejo – filial Piura. Actualmente es Docente en la I.E. N° 14924 Daniel Alcides Carrión de la ciudad de Tambogrande - Piura.



Jessica Karin Solano Cavero
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

<https://orcid.org/0000-0003-3132-5310>

jsolanoc@unprg.edu.pe
Licenciada en Sociología, Magister en Ciencias de la Educación con mención Docencia y Gestión Universitaria. Y Post Grado en Marketing Empresarial. Docente contratada de la Escuela Profesional de Sociología de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque – Perú.



ISBN: 978-9942-8951-9-6

