



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

**Análisis del proceso de evaluación formativa de los docentes
del colegio de bachillerato técnico “Egipto López”**

Línea de Investigación

Pedagógica curricular

Previo a la obtención del título de
Magíster en Pedagogía con Mención en
Educación Técnica y Tecnológica

Autora: Lic. Olivo Tello María de Los Ángeles

Asesor: Mgt. Villarreal Puga Josué

Esmeraldas, Ecuador, octubre, 2021

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de grado exigido por la PUCESE previa a la obtención del título MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

**Proceso de evaluación formativa de los docentes del colegio de bachillerato técnico
“Egipto López”**

Autora: Lcda. María de Los Ángeles Olivo Tello

Mgt. Mgt. Josué Villarreal Puga
Director de Tesis

f.-.....

Mgt. Mónica Tarira España
Lector 1

f.-.....

Phd. Manuel González Berruga
Lector 2

f.-.....

Mgt. MSc. David Puente Holguín
Coordinador de Postgrado

f.-.....

Abg. Alex David Guashpa Gómez
Secretario General PUCESE

f.-.....

Esmeraldas, Ecuador, octubre de 2021

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, **María de Los Ángeles Olivo Tello** de la cédula de ciudadanía No. **0802097816** declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.



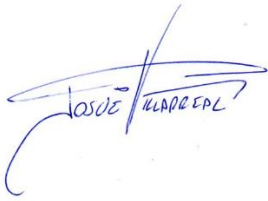
Lcda. María de Los Ángeles Olivo Tello

C.I. 0802097816

CERTIFICACIÓN

Yo, Josué Villarreal, en calidad de director de Tesis, cuyo título es: Proceso De Evaluación Formativa De Los Docentes Del Colegio De Bachillerato Técnico “Egipto López”.

Certifico que las sugerencias realizadas por el Tribunal de Sustentación Privada de Tesis, han sido incorporadas al documento final; por lo que, autorizo su presentación ante el Tribunal de la Tesis.

A handwritten signature in blue ink, reading "Josué Villarreal". The signature is stylized with a large, sweeping horizontal stroke that loops back under the name.

Mgt. Josué Villarreal
DIRECTOR DE TESIS

DEDICATORIA

A mi familia que han sabido entenderme, acompañarme y sobre todo apoyarme en esta etapa de mi vida.

A todos mis maestros y tutor, que en su momento me dieron lo mejor de sus saberes para mi formación profesional.

A la unidad educativa “Egipto López” que me abrió las puertas para realizar mi investigación y esta investigación es para ellos, que les sea útil, ya que este es mi granito de arena para colaborar en la formación de las nuevas generaciones para que sean exitosas y formen día a día una Patria mejor.

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios por ser la luz que me guía siempre.

Agradezco a todas las personas que han estado junto a mi brindándome su apoyo y compartiendo todos sus conocimientos para que yo pueda lograr cumplir mi sueño de completar esta etapa.

A todos mis compañeros maestros de la unidad educativa “Egipto López” que participaron en la investigación, por brindarme su apoyo y colaboración para recopilar información.

A la Pontificia Universidad Católica Sede en Esmeraldas, porque es gracias a esta ilustre y magna institución que he crecido como profesional.

RESUMEN

Este trabajo de máster planteó como objetivo reflexionar de manera crítica sobre la práctica en torno a la evaluación formativa. Para lograr este objetivo se realizó una investigación de metodología cuantitativa mediante la encuesta diseñada por Ortega (2015) y cualitativa con una entrevista semiestructurada, todo esto aplicado a los docentes de una unidad educativa en la provincia de Esmeraldas. Los datos cuantitativos recolectados fueron procesados en el software SPSS y luego se elaboraron tablas y gráficos, mientras que los cualitativos se transcribieron y analizaron desde el análisis temático del discurso. La interpretación de los resultados tuvo como base los constructos teóricos de las dimensiones de la evaluación formativa propuestas por Ortega (2015). Se concluyó que la práctica docente con respecto a la evaluación formativa tiene falencias y que en ocasiones no existe total conciencia de lo que implica llevar la teoría hacia la práctica pedagógica. Finalmente, se diseñó una propuesta de capacitación a docentes que permitirá fortalecer los procesos de incorporación de la evaluación formativa en la práctica pedagógica.

Palabras clave: Evaluación formativa, práctica docente, enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this master's work was to critically reflect on the practice around formative evaluation. To achieve this objective, a quantitative methodology research was carried out with a poll by Ortega (2015) and a qualitative one with an interview, all this applied to high school teachers. The quantitative data collected were processed in the SPSS software and then tables and graphs were elaborated, while the qualitative data were transcribed and analyzed. All outcome analyzes were based on the dimensions of the formative evaluation. This master work concluded that formative evaluation in teaching practice has shortcomings and even though in the pool teachers choose a different answer to what their interviews show in the interview. Finally, a proposal for teacher training was built. It will make it possible to cover the shortcomings in this matter.

Keywords: Formative evaluation, teaching practice, teaching-learning.

ÍNDICE GENERAL

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
CERTIFICACIÓN.....	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
1. INTRODUCCIÓN.....	14
1.1. Presentación del tema	14
1.2. Planteamiento y formulación del problema	15
1.3. Justificación de la propuesta.....	18
1.4. Objetivos	19
1.4.1. General.....	19
1.4.2. Específicos.....	20
2. MARCO TEÓRICO	21
2.1. Bases teórico-científicas.....	21
2.1.1. La evaluación educativa.....	21
2.1.2. Modelo constructivista de la educación.....	25
2.2. Antecedentes	34
3. MARCO METODOLÓGICO	38
3.1. Contexto de la Investigación	38
3.2. Metodología de investigación.....	39
3.3. Población y muestra.....	40
3.4. Objetivos	42

3.4.1.	General.....	42
3.4.2.	Específicos.....	42
3.5.	Hipótesis.....	42
3.5.1.	Hipótesis General.....	42
3.5.2.	Hipótesis Específicas	42
3.6.	Preguntas de investigación	43
3.7.	Variables de estudio.....	43
3.8.	Técnicas e instrumentos utilizados	44
3.9.	Procedimientos para la recolección de datos.....	45
4.	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	47
4.1.	Análisis de datos.....	47
4.1.1.	Análisis cuantitativo de la encuesta de evaluación formativa dirigida a docentes	47
4.1.2.	Análisis cualitativo de la entrevista semiestructurada de la evaluación formativa a docentes	59
4.2.	Discusión	68
5.	PROPUESTA METODOLÓGICA.....	72
5.1.	Diseño de la Propuesta	72
5.1.1.	Objetivos	74
5.1.2.	Temporalización: cronograma	75
5.1.3.	Planificación de la propuesta de intervención	75
5.1.4.	Diseño de la evaluación de la propuesta	76
6.	CONCLUSIONES.....	79
7.	LIMITACIONES Y PROSPECTIVA	81
7.1.	Limitaciones	81
7.2.	Prospectiva	82

8. REFERENCIAS.....	83
9. ANEXOS.....	92
Anexo 1. Autorización del Rector	92
Anexo 2. Instrumento de evaluación.....	93
Anexo 3. Entrevista Estructurada	96
Anexo 4. Sesiones de capacitación docente.....	98
Anexo 5. Fichas de Planificación y Evaluación Formativa.....	111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla I. Estrategias, técnicas e instrumentos de la evaluación formativa	33
Tabla II. Características demográficas docentes	40
Tabla III. Características laborales docentes	41
Tabla IV. Operacionalización de la variable.....	43
Tabla V. Ficha Técnica del Instrumento	44
Tabla VI. Resultados de la dimensión reguladora	47
Tabla VII. Resultados de la dimensión procesual	50
Tabla VIII. Resultados de la dimensión continua	53
Tabla IX. Resultados de la dimensión retroalimentadora	55
Tabla X. Resultados de la dimensión innovadora.....	58
Tabla XI. Categoría de la entrevista semiestructurada	61
Tabla XII. Plan general de desarrollo de la propuesta	74
Tabla XIII. Temporalización de la Propuesta	75
Tabla XIII: Matriz de monitoreo de la propuesta	77

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados de la dimensión reguladora	49
Figura 2. Resultados de la dimensión procesual	52
Figura 3. Resultados de la dimensión continua.....	55
Figura 4. Resultados de la dimensión retroalimentadora	57
Figura 5. Resultados de la dimensión innovadora	59

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema

El sistema de enseñanza aprendizaje tiene como proceso importante la evaluación a los estudiantes, el cual tiene como finalidad conocer cómo va evolucionando, aprendiendo y también reforzar las falencias. Pero actualmente el proceso de evaluación educativa se basa únicamente en evaluar para calificar y no en mejorar el aprendizaje de los educandos.

Con mucha frecuencia, las metodologías educativas utilizadas por los docentes en la actualidad no son las más adecuadas, puesto que no recopilan la información necesaria al evaluar a los estudiantes en todos los momentos educativos (Martínez, 2013). Todo esto a pesar de que el Ministerio de Educación del Ecuador describe con claridad cómo debe ser la evaluación formativa en la educación y ofrece pautas que guían al docente a evaluar correctamente.

De ahí nace la necesidad de investigar a los docentes de bachillerato de la institución educativa “Egipto López” en cuanto a la evaluación formativa en la práctica docente. Conocer cómo trabajan en el aula el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación específicamente, descubrir si existen carencias en esta área.

A raíz de la información recopilada, se diseñó una propuesta de capacitación a los docentes de bachillerato de la institución mencionada, con la finalidad de ampliar, reforzar y complementar sus conocimientos previos acerca de la evaluación formativa y cómo la aplican en el aula con sus estudiantes en la cotidianeidad. Y de esta manera solucionar el problema de la evaluación habitual que muchos docentes aplican.

De esta manera la presente investigación buscó mejorar el proceso de evaluación formativa en la práctica docente. A continuación, se describe como se estructura del presente trabajo de máster:

En la primera sección se detalla de forma introductoria el planteamiento y formulación del problema de la investigación, justificación, objetivos e hipótesis de la

investigación.

En la segunda sección se encuentra todo el sustento teórico bibliográfico en el que se basó la investigación presentada y que hizo posible que se lleve a cabo.

Luego está la sección tres, en donde se describe de forma amplia el área y grupo de estudio, los objetivos de la metodología aplicada y la descripción de la metodología misma, además de los instrumentos que fueron utilizados para compilar la información de los docentes.

En la cuarta sección se encuentran los resultados obtenidos gracias a los instrumentos aplicados a los docentes con su respectivo análisis y la discusión.

La quinta sección presenta la planificación y la estructura de la propuesta de capacitación para los docentes que se diseñó para mejorar la evaluación formativa en la práctica docente.

Finalmente, en las últimas dos secciones, seis y siete, se encuentran las conclusiones de la investigación realizada, sus limitaciones y prospectiva, respectivamente.

1.2. Planteamiento y formulación del problema

En el sistema educativo, se encuentra la evaluación del aprendizaje, la cual es un componente clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es útil para comprobar el cumplimiento de los objetivos de los planes y programas de estudio (Pérez et al. 2017). Así mismo, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra la evaluación formativa, la cual se centra en intervenir en los procesos de mejora, detectando los progresos y dificultades del estudiante, lo explica Pino, et al. (2017). De acuerdo con Loo et al. (2020), en el sistema educativo virtual actual, la evaluación formativa aporta a encontrar nuevas formas de transmitir y recibir conocimiento, transformándose en una gran oportunidad para incluir los educandos en el proceso educativo y sociocultural.

La evaluación desde el enfoque formativo es fundamental, ya que mejora la

calidad educativa, puesto que proporciona información “para ayudar a mejorar, y provee información para ser comunicada a las diversas partes o audiencias interesadas -alumnos, madres y padres de familia, tutores y autoridades escolares” (Vizcarro, 1997, p. 142).

En el Ecuador, según el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el artículo 186, la evaluación formativa es “desarrollar durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza, y mantener informados a los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales logrados y el avance en el desarrollo integral del estudiante” (Ministerio de Educación, 2017, p. 53). En sí, es un ejercicio de valoración continua, que busca brindar información y retroalimentar desde el docente, para que los estudiantes tengan mayor posibilidad de alcanzar los objetivos de aprendizaje. Además, se deja muy claro que dichos procesos no siempre necesitan incluir la emisión de notas o calificaciones.

Si bien las leyes ecuatorianas fomentan el uso de la evaluación formativa dentro del aula de clases, en algunas instituciones educativas se mantiene la práctica de técnicas tradicionales de evaluación. Pues como lo menciona Martínez (2013), a pesar de que se han realizado esfuerzos para transformar el sistema evaluativo tradicional que aplica el docente, por medio de actualización profesional y capacitaciones enfocadas a evaluación formativa, su desempeño sigue siendo débil cuando de evaluar el aprendizaje de los alumnos se trata. Puesto que transformar las prácticas docentes de enseñanzas y evaluación arraigadas por años, es un proceso complicado que toma tiempo y esfuerzo.

Con frecuencia, los docentes crean juicios incorrectos sobre las dificultades de aprendizaje y el desempeño académico de sus estudiantes, sin tomar en cuenta que el problema radica en las escasas actividades que los docentes eligen para sus clases, las preguntas que hacen dentro del aula, las explicaciones que elaboran e incluso las acotaciones que hacen al referirse al trabajo elaborado por los alumnos (Talanquer, 2015; Torres, 2013).

Esta situación también fue identificada en la institución “Egipto López”, que se encuentra ubicada en la parroquia rural de Tonsupa, cantón Atacames, que posee 500 estudiantes y 20 docentes. Se pudo evidenciar que no existe una adecuada aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación formativa, lo que reduce la efectividad de la adquisición de habilidades y competencias. Esto provoca una serie de deficiencias dentro del proceso formativo de la institución, las cuales afectan principalmente a los estudiantes.

Con el fin de conocer el mayor detalle la problemática se analizó la información contenida en las actas de las reuniones de área, de las juntas de curso y en los archivos del vicerrectorado. Esto permitió una visión más clara de cómo se está llevando el proceso de evaluación formativa en la institución.

Una de las dificultades identificadas es que los docentes no desarrollan adecuadamente la función reguladora de la evaluación, puesto que las actividades propuestas no se ajustan a las necesidades e intereses de los estudiantes, ni a su ritmo según sus dificultades, debilidades y posibilidades. Esto hace que no exista un buen proceso de retroalimentación que conduzca a lograr los objetivos de aprendizaje.

También, se identificó que los docentes no generan procesos de retroalimentación para facilitar al educando las estrategias, métodos o los medios necesarios para que este alcance un aprendizaje óptimo y las evaluaciones tampoco son elaboradas en base a las enseñanzas del aula.

Como ya se recalcó anteriormente, todas estas dificultades afectan directamente la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes, pues son escasos los espacios en los que se examinan y contrasta el aprendizaje del estudiante las dificultades que enfrentan. Por lo que se ve la necesidad de buscar alternativas que mejoren las condiciones del proceso de evaluación formativa que reciben los estudiantes.

Existen algunos estudios que buscan solucionar problemáticas similares, en ellos, se proponen alternativas como: la implementación de actividades constructivas y el diseño instrumentos de evaluación formativa (Sánchez, 2016); el análisis de los procedimientos utilizados para el desarrollo de la evaluación formativa (Quintana,

2018); la actualización docente permanente en torno a este tema (López, 2013) y así como capacitaciones especializadas (Vizuela, 2017).

Ya que la evaluación no está contribuyendo de manera óptima a la consecución de los objetivos del aprendizaje, nace el interés de explorar con mayor profundidad la problemática y en función de ello proponer espacios formativos que ayuden a los docentes para optimizar el proceso de evaluación formativa.

Luego de todo lo expuesto sobre la evaluación formativa, se crean las siguientes preguntas investigativas:

¿Cómo mejorar el proceso de evaluación formativa que desarrollan los docentes del Colegio “Egipto López”? ¿Actualmente, de qué forma están implementando los procesos de evaluación formativa los docentes del Colegio “Egipto López”? ¿Qué estrategias metodológicas pueden ayudar a los docentes del Colegio “Egipto López” a mejorar el proceso de evaluación formativa?

1.3. Justificación de la propuesta

La evaluación formativa permite a los docentes conocer los progresos y falencias de los estudiantes y así implementar acciones para mejorar. Es por ello que esta evaluación es una pieza angular y es considerada uno de los instrumentos más poderosos para promover y mejorar una educación de excelencia educativa en todos los niveles posibles (Talanquer, 2015, p.177). Y es por lo que el rol de un docente depende en gran parte de sus habilidades y disposición para educar, así como el evaluar los conocimientos de los estudiantes dentro del aula, o para tomar decisiones que estimulen el aprendizaje.

Cuando en el aula de clases se valoran solo los productos y no el proceso de trabajo, o no se valoran las fortalezas, sino que sólo se recalcan las debilidades del estudiante, y luego se crean juicios que hacen notar los errores del estudiante (Lacueva, 1997). El mismo se vuelve inseguro y con baja autoestima, baja autoeficacia y siente que no es capaz de aprender y que no puede hacer las cosas por su cuenta. Además, los estudiantes que son evaluados de forma parcial, con instrumentos enfocados para

valorar la memoria de los conocimientos impartidos, por ello los estudiantes tienden a desarrollar miedo a ser evaluados, sentimiento de fracaso y bajo rendimiento (Rades y Tallantyre, 2010).

Por todo esto, Perassi (2009) afirma que, si no se mejora el proceso de enseñanza aprendizaje y en especial los métodos de evaluación a los educandos, son ellos los que corren el riesgo de fracasar en la vida escolar, enfrentar dificultades de aprendizaje, repitencia del año escolar, e incluso el abandono de sus estudios.

Es así como la presente investigación y la propuesta buscan crear una fuente de información valiosa que permita a los docentes desarrollar y mejorar sus habilidades y disposición para educar. Para que, en efecto, así puedan evaluar los conocimientos de los estudiantes dentro del aula con métodos adecuados y tomar decisiones que estimulen el aprendizaje, con la finalidad de que se valoren productos y fortalezas de todos los estudiantes.

La motivación de la actual desde el ámbito personal es importante ya que permitirá la mejora de los conocimientos sobre el proceso de evaluación, lo que influirá en el ejercicio profesional del futuro. Desde el enfoque laboral, se justifica la intervención ya que, como docente, se tiene como meta que los estudiantes logren tener un aprendizaje completo, exitoso y satisfactorio, y a través de este trabajo se podrá llegar a más compañeros docentes quienes también podrán educar a sus estudiantes de manera completa a través de las técnicas de evaluación formativa.

Por esta razón es que nace el interés de conocer cuál es el nivel de desarrollo profesional que tienen los docentes del Colegio “Egipto López” en el área de evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza aprendizaje que imparten a sus alumnos.

1.4. Objetivos

1.4.1. General

Reflexionar de manera crítica sobre la práctica en torno a la evaluación formativa.

1.4.2. Específicos

- Reflexionar sobre los efectos de los procesos evaluativos tradicionales en el aprendizaje de los estudiantes.
- Profundizar el conocimiento sobre la práctica educativa en torno a la evaluación formativa en el contexto de estudio.
- Comprender las herramientas que se utilizan para el desarrollo de la evaluación formativa desde una perspectiva constructivista.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teórico-científicas

2.1.1. La evaluación educativa

El término evaluación, para Ander Egg (2000) “es una forma de investigación social aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar datos fiables e información relevante para apoyar un juicio acerca del mérito y el valor de los diferentes componentes de un programa” (p. 25). En otras palabras, es un proceso en el cual se compila información para ser interpretada según sea necesario, para desde allí emitir un juicio de valor que oriente la acción o la toma de decisiones.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación es un elemento necesario. Según Santillana (1995)

La evaluación es una actividad sistemática y continua que proporciona la ayuda para mejorar el proceso educativo, ajustando y reajustando a su vez sus objetivos tomando en cuenta los planes y programas, métodos y recursos y facilitando la orientación tanto de los alumnos como del docente. La evaluación es una mejora del proceso enseñanza aprendizaje y una ayuda para el alumno. (p. 603)

Otro investigador la define como una actividad que se encuentra encaminada por una teoría institucional, siguiendo las leyes, decretos, reglas y lineamientos (Mora, 2004). Ésta “se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo” (Duque, 1993, p. 170).

Por otra parte, Castillo (2002) señala que toda la información recolectada en una evaluación tiene como finalidad crear un cambio o una adaptación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. El mismo autor afirma que la evaluación permite que se adapten las actuaciones educativo-docentes según lo necesiten las

características de los alumnos de forma individual, todo esto a medida que transcurre su proceso de aprendizaje; y, además, con el objetivo de comprobar y determinar si se han alcanzado los objetivos educativos.

La evaluación tiene como finalidad tomar decisiones inmediatas. No basta con recopilar información y simplemente emitir un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión o se hace una valoración, no existe un auténtico proceso de evaluación. Y como lo dice Castillo y Cabrerizo (2010) en su publicación que “la evaluación es un seguimiento continuo y sistemático que se le hace para identificar los logros y las dificultades presentadas en el proceso y poder tomar decisiones que lleven a un mejoramiento de la calidad educativa” (p.45).

Después de definir, se puede resaltar el importante papel que posee la evaluación, ya que a través de ella se puede llegar a conocer si los alumnos han modificado su conducta y hasta qué punto ha sido modificada como un resultado, planeado y directo de la acción educativa y con todo esto proporcionan información del logro alcanzado por el educador. Es por ello que Brown (2015) aclara que “una evaluación válida es aquella que se ajusta de forma relevante a los criterios, que, su vez, están totalmente vinculados a los resultados de aprendizaje establecidos para un programa” (p.2). Sin duda las evaluaciones son de suma importancia para el personal docente como para los alumnos, pero solo si estas se apegan a los objetivos de aprendizaje trazados desde el inicio de proceso de enseñanza.

2.1.1.1. Tipos de evaluación

Es de amplio conocimiento, que existe una gran diversidad de evaluaciones, clasificadas por criterios, enfoques distintos o autores. Por ello se describen los tipos de evaluaciones más comunes y usadas a continuación.

a) Evaluación Diagnóstica. - Este tipo de evaluación es aplicada al inicio de un período académico para determinar las condiciones de partida con las que el estudiante da inicio al proceso de aprendizaje. Todo esto con la finalidad de recopilar información académica, capacidades intelectuales, necesidades educativas y otras más; por otro lado, permite determinar el grado de desarrollo de las habilidades cognitivas,

procedimentales y actitudinales de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2020).

b) Evaluación Formativa. - Esta evaluación se desarrolla a través de la realimentación del aprendizaje y de esa forma es posible que se regule el aprendizaje y el conocimiento adquirido por el estudiante de la mano del docente (Condemarín y Medina, 2000). Para Black y William (1998) esta evaluación está centrada en el aprendizaje, separar la clasificación y la retroalimentación, y de esa forma usar la autoevaluación y la coevaluación, ambas dentro de una misma evaluación que permite alcanzar los objetivos del aprendizaje.

c) Evaluación Sumativa. - Es la denominada la evaluación del producto, porque tiene como propósito de certificar el nivel de rendimiento de un alumno al final de cualquier curso o programa. Según Flores, et al. (2010) esta evaluación mediante la cual se puede certificar y calificar el aprendizaje adquirido por el estudiante, medido a través de una escala numérica, la cual supuestamente refleja el aprendizaje que se ha alcanzado. Todo esto con la finalidad de que con este resultado se pueda fortalecer las actividades de aprendizaje en la medida de lo posible y por ende los resultados de las siguientes evaluaciones. Este tipo de evaluación es el más utilizado por los docentes, ya que se asigna una calificación al producto desarrollado por el estudiante, llega a ser su única metodología de evaluación.

d) Coevaluación. - Esta es una evaluación en la cual existe una negociación entre el profesor y el estudiante y discuten los criterios de evaluación y la calificación final, es por ello que esta se concibe como un esfuerzo común que alcanzar un objetivo conjunto (Gómez y Quesada, 2017). Por lo que puede decirse que es una evaluación participativa y consensuada del profesor y su alumno. Otros autores la definen desde la perspectiva de evaluarse entre compañeros, por ejemplo, López (2009), afirma que la coevaluación se refiere a la evaluación entre pares, entre iguales. De igual forma Valenzuela (2010), la define como el proceso que les permite evaluar el desempeño y la eficacia del trabajo de todos los compañeros de clases.

e) Heteroevaluación. - Este tipo de evaluación es realizada por el docente y por personas ajenas al ambiente del aula, con la finalidad de valorar actitudes,

rendimientos, trabajos, entre otras características (Casanova, 1998). Pero para Tobón (2006), la también denominada heterovaloración, es una valoración que se le ejecuta a una persona con referencia a las capacidades de otra persona, y de esa manera se toman en cuenta cuales son los logros adquiridos y cuáles son los aspectos que pueden mejorar, todos ellos con enfocados a parámetros establecidos con anticipación.

f) Autoevaluación. - Esta evaluación es la que una persona se la hace a sí mismo, es un aprendizaje autónomo que aumenta la motivación, compromiso y responsabilidad (Cabero y Gilbert, 2002). Lo mismo afirma López (2009), que es una evaluación realizada por una persona en sí misma o resultado personal o sobre un proceso. Mientras que Cruz y Quiñones (2012) explican que esta evaluación solo es parte de ella el individuo que está siendo evaluado de forma directa, por medio de esta permite demostrar si el tipo y nivel de aprendizaje frente a los objetivos de trazados, los cuales pueden ser formativos o sumativos.

2.1.1.2. La evaluación en el currículo ecuatoriano

El Ministerio de Educación del Ecuador (2020), afirma que la evaluación debe ser flexible y contextualizada, todo con la finalidad de adaptarlas a las realidades de cada uno de los estudiantes en el desarrollo de sus aprendizajes. Es aquí en donde los actores como los docentes, directivos, alumnos, etc. provoquen empatía para comprender la gran variedad de situaciones a las que los estudiantes y sus familias presentan.

También mencionan algunas características importantes que debe tener la evaluación como que el docente debe enfocarse en diseñar procesos, tiempos o espacios permanentes que sirvan para la retroalimentación y así los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje. La evaluación debe diseñarse de tal forma que, su finalidad sea mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes; para ello el proceso de evaluación debe ser objetivo, relevante, constructivo, comunicativo y flexible. Solo así, se puede verificar de manera eficaz el logro de habilidades, conocimientos y/o destrezas (Ministerio de Educación, 2020).

La LOEI (Ministerio de Educación, 2017) en su artículo 184 determina que la evaluación estudiantil es “un proceso continuo de observación, valoración y registro de

información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes, mediante sistemas de retroalimentación que están dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje” (p.52).

En el mismo documento se describe claramente las condiciones en las que se deben dar la evaluación en las instituciones educativas y ahí donde afirma que

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveerle retroalimentación al estudiante para que este pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. (p. 53)

Además, en el artículo 185, del mismo documento (Ministerio de Educación, 2017) es aquí donde se delimita claramente cuál es el propósito de la evaluación enfocado para el currículo educativo ecuatoriano, el cual se encuentra en manos del docente, puesto que este es quien

...oriente al estudiante de manera oportuna, pertinente, precisa y detallada, para ayudarlo a lograr los objetivos de aprendizaje; como propósito subsidiario, la evaluación debe inducir al docente a un proceso de análisis y reflexión valorativa de su gestión como facilitador de los procesos de aprendizaje, con el objeto de mejorar la efectividad de su gestión. (p. 53)

Es aquí en donde el Ministerio de Educación del Ecuador delimita claramente cuál es la función de la evaluación, además de delimitar cuál es su propósito dentro del currículo educativo del país.

2.1.2. Modelo constructivista de la educación

Desde el enfoque educativo se encuentra Soler (2006), para definir que “el constructivismo es un nuevo enfoque donde se enfatizan los esfuerzos para hacer nuestras las ideas, y convertirlas en conocimiento y construir nuestro propio mundo” (p. 25). Así mismo concuerda con Piaget (1955, citado por Villaruel-Fuentes, 2012) quien menciona que el conocimiento es una construcción individual, que surge de la

interacción de un sujeto con un objeto. Como el conocimiento se construye con cada experiencia, la experiencia se encamina la creación de esquemas y estos son los que se guardan en la mente.

Villaruel-Fuentes (2012) define al constructivismo como el resultado del proceso de interactuar con el entorno y otras personas, en donde el sujeto y su realidad se convierten en lo mismo; se basan en las interpretaciones que cada ser humano se hace de la realidad, en un esfuerzo por explicar el mundo y explicarse a sí mismo.

Para llegar a un aprendizaje completo, sería mejor que el alumno posea conocimientos previos porque este facilita el aprendizaje. Esto es una característica esencial para el constructivismo, porque es producto del entorno social mucho menos de la biología interna de cada persona, más bien es una construcción personal por todas las interacciones que se dan a lo largo de la vida sumada a los factores como el ambiente, herencia, lo sociocultural, el lenguaje y las experiencias (González, 1995).

Después de lo antes explicado, se comprende la explicación de Coloma y Tafur (1999) que el constructivismo aplicado a la educación es una construcción como consecuencia de los conflictos cognoscitivos que ocurren en la mente del alumno y hacen que cambie, es por lo que en este enfoque el aprendizaje se deriva de cada una de las experiencias a las que se expone el alumno. Con esto queda claro que el protagonista es sin duda alguna el estudiante junto al entorno en el que realiza el proceso de aprendizaje. Y de aquí nacen las características del aprendizaje constructivistas que se describen a continuación (Coloma y Tafur, 1999):

- a) **Aprendizaje un fenómeno social.** - Al nacer, todo ser humano aprende de su entorno y de las relaciones próximas, vida cotidiana, labores domésticas y aprende de cada una de las experiencias.
- b) **Aprendizaje situado.** - Los aprendizajes se dan y se construyen en cada una de las áreas en las que se experimenta y de donde se obtiene la información. Se aprende lenguaje al escuchar y luego se amplía el léxico; se aprende nociones de espacio y números con experiencias físicas y de conteo.

- c) **Aprendizaje activo.** - Se aprende haciendo las cosas, para que se incorpore el conocimiento. Y en las aulas de clases muchas actividades son obligadas y sin una utilidad visible y por ende artificial y no auténticas.
- d) **Aprendizaje cooperativo.** - El esfuerzo individual y colectivo son impulsados y motivados por la estimulación del grupo, lo que favorece al aprendizaje.
- e) **Aprendizaje un proceso.** - El camino que se sigue para llegar al aprendizaje y toda la vivencia del proceso es lo que hace que el aprendizaje sea importante mas no solo su resultado. Un docente debe mostrar al alumno como construir el conocimiento, solucionar problemas, mostrar perspectivas y más.
- f) **Aprendizaje propio y característico.** - Los conocimientos nuevos se adquieren cuando un conocimiento antiguo se moviliza y a través de ello los alumnos internaliza el concepto de una manera única y particular, por lo tanto, nunca una persona aprende igual que otra.

2.1.2.1. La evaluación en el modelo constructivista

Que una evaluación tenga la finalidad de corregir, reforzar y orientar el proceso de aprendizaje es por ello que para Alfaro (2000) cuando el docente va a evaluar debe dirigir la actividad con la finalidad de construir nuevos conocimientos a partir de conocimientos previos y encaminarlos a un proceso de desarrollo personal y social.

La evaluación que se fundamenta en el modelo constructivista tiene algunas características importantes: a) no se interesa sólo en los productos del aprendizaje que son visibles; b) se centra la etapa de construcción del aprendizaje de los alumnos y todo lo que se utiliza para llegar a él; c) se interesa en promover y valorar aprendizajes significativos y descarta los aprendizajes memoristas verbalistas (González, et al., 2007).

El constructivismo debe proyectar un clima cálido, divertido, positivo, energético y sincero en donde el estudiante pueda desenvolverse de forma asertiva y diversa (Almeida, 2010). Por todo lo que implica la evaluación con enfoque constructivista es que el personal docente debe tener claros todos los detalles de esta, el docente debe ser el moderador, un orientador, un facilitador y en especial un mediador para poder

encaminar el aprendizaje de forma progresiva y ascendente.

2.1.2.2. Evaluación formativa

López (2012) define a la evaluación formativa como “todo proceso de evaluación cuya finalidad es mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar, está encaminado a que el estudiante aprenda más y que el profesorado aprenda más sobre su práctica docente” (p.120). Así como se describe, la evaluación formativa se encuentra encaminada a la mejora constante tanto de estudiantes como de docentes, y de esa forma fortalecen el proceso educativo detectando dificultades que existen en el aprendizaje al mismo tiempo que se produce el problema.

A su vez, Brown (2015) explica que es muy importante ofrecer una retroalimentación temprana, útil y formativa dado que esta es pieza clave para la mejora de los estudiantes, ya que existe el apoyo a lo largo del programa y se puede actuar inmediatamente, mas no es necesario esperar a evaluar el trabajo y devolvérselo al alumno. Es la retroalimentación la principal particularidad de la evaluación formativa porque le permite al estudiante ser consciente de lo que está aprendiendo y mejorar su conocimiento y para el maestro es bueno para examinar su práctica docente.

Bonvecchio y Aruani (2006) definen de cierta forma a la evaluación formativa como “un proceso de recolección de información durante el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.43). Los mismos autores afirman que la evaluación formativa se aplica constantemente en la labor diaria del docente, puesto que, al trabajar las tareas en modalidades individuales o grupales, trabajos de investigación, proyectos, debates, ejercicios, entre otras actividades, se permite evaluar continuamente dichas actividades.

Por otro lado, la LOEI en el Artículo 186 menciona que la evaluación formativa es una “actividad que se realiza durante el proceso de aprendizaje para permitirle al docente realizar ajustes en la metodología de enseñanza e informes a todos los actores del proceso educativo sobre los resultados parciales del estudiante” (Ministerio de Educación, 2017, p.53).

Por otra parte, Castillo (2002) menciona las características que no pueden faltar

en una evaluación formativa, resaltando principalmente los procesos orientadores, reguladores y motivadores. Pues solo así se puede alcanzar las funciones y los propósitos esenciales de la evaluación mencionados anteriormente y alcanzar un modelo evaluativo dialogante.

2.1.2.3. Dimensiones de la evaluación formativa

Entre las características de la evaluación formativa se encuentran el procesar, orientar y producir aprendizajes, además de regular y retroalimentar todo el proceso didáctico, con la capacidad de adicionar nuevos temas, métodos y criterios (González, 2012). Por todo esto se describen a continuación las cinco dimensiones de la evaluación formativa.

2.1.2.3.1. Dimensión Reguladora

Para Salas (2019), la regulación de la enseñanza, “es un proceso regulado donde las actividades de enseñar, aprender y evaluar están intrínsecamente interrelacionadas de cara a la consecución de un aprendizaje autónomo, constructivo, cooperativo y diversificado” (p. 5), es decir que para cada uno de los estudiantes va a ser distinto, porque desde su perspectiva, irá construyendo el aprendizaje y se apropiará del conocimiento y el cumplimiento de los objetivos planificados y al ser evaluado debe darse de la misma forma.

El proceso de regulación debe adaptarse a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes. Hablar de una enseñanza regulada quiere decir que, las actividades que conducen al logro de objetivos o criterios y la evaluación están interrelacionadas. Es decir, la finalidad está orientada hacia los procedimientos que permiten el logro de aprendizajes significativos, antes que en resultados (De la Fuente y Justicia, 2003; Ortega, 2015).

Los docentes para cumplir las características de esta dimensión deben planificar actividades con situaciones similares a las características que los estudiantes están expuestos en su entorno social y personal, y así mismo, al momento de evaluar van regulando progresivamente los contenidos que son útiles para el aprendizaje (Ortega,

2015). Con esto queda claro que para regular el proceso evaluativo es necesario que se tomen en cuenta todos los aspectos que envuelven al estudiante, sociales, psicológicos, biológicos y culturales, para así poder adaptar todo el proceso de enseñanza aprendizaje a las condiciones del estudiante.

2.1.2.3.2. Dimensión Procesual

Esta dimensión se vuelve útil y eficaz cuando se aplican las estrategias didácticas correctas con los estudiantes, con la finalidad de potenciar el sentido crítico y creativo y la reflexión, lo que les permite deducir, razonar, formular hipótesis, reflexionar y observar sobre los hechos que ocurren a su alrededor. Para llegar a este punto es necesario conocer al estudiante y es por lo que son indispensables cambios actitudinales en el trabajo docente ya que no se enseña, sino que se comparte el aprendizaje mediante el acompañamiento, la motivación, estimulación y orientación, para que de esta forma exista un apoyo hacia los estudiantes (Clavijo, 2008; Grau et al., 2011).

Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje se deben incluir estrategias didácticas las cuales induzcan a los estudiantes a potenciar el pensamiento independiente y reflexivo, el sentido crítico y creativo; por ello Meneses (2007) explica que se debe fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje por medio del contexto, motivaciones, metodologías activas, dificultades y potencialidades dentro del aula.

Es así como los docentes deben desarrollar procedimientos que se van a trabajar en el aula y lograrlas por medio de la “aplicación de estrategias, métodos, recursos didácticos, etc.; además debe orientar las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico” (Ortega, 2015, p. 34). Para guiar y orientar a los estudiantes es necesario que se haga un trabajo coordinado entre docentes para flexibilizar y reorganizar todos los elementos del proceso didáctico, evaluaciones, materiales, metodologías y así lograr cubrir las necesidades de todos.

2.1.2.3.3. Dimensión Continua

En la dimensión continua, se encuentran las secuencias didácticas en orden y progresivas, lo cual permite que a lo largo este proceso se logre conocer al estudiante,

por lo que implica un esfuerzo constante, persistente y organizado por parte del docente. El sistema de evaluación y aprendizaje es exitoso solo cuando es continuo ya que solo así se tienen las garantías de que el aprendizaje es significativo en el alumnado, puesto que con el tiempo se va construyendo el conocimiento por medio de la identificación de las dificultades, problemas y dudas (Coll et al., 2008; Elola y Toranzos, 2000).

La continuidad de la experiencia educativa de los estudiantes es importante, puesto que de esta forma se va desarrollando y va creciendo la complejidad del conocimiento y las características del aprendizaje que cada estudiante necesita, todo esto se refiere al desarrollo cognitivo, personal y moral (Salas, 2019).

Los docentes deben examinar y contrastar todos los aprendizajes que el estudiante tiene, debe realizarlo de forma continua, gradual, apropiada y oportuna y también debe detectar dificultades o posibles desaciertos en el proceso de desarrollo de las actividades propuestas para el estudiante (Ortega, 2015).

2.1.2.3.4. Dimensión Retroalimentadora

Esta dimensión es de gran importancia para que se cumplan los objetivos a cabalidad, puesto que el estudiante al reconocer sus errores y aciertos en la evaluación debe ser capaz de superar todos aquellos que fueron sus desaciertos y poder seguir aprendiendo y mejorando, mientras que para el docente puede mejorar su labor en el aula. Es así como el docente debe siempre plantear nuevos métodos o estrategias para usar información almacenada en la memoria y que sea usada en la construcción de nuevos conocimientos y de esta forma el estudiante pueda afianzar todos los conocimientos y de esta forma mejorar su rendimiento académico y personal (Mora, 2004; Ruiz, 2009).

La retroalimentación es proceso complejo, pero de gran importancia en la práctica del proceso enseñanza aprendizaje, que provee a los estudiantes de seguridad y confianza al momento de aprender, esto lo explican Nicol y Mc Farlane (2006), afirmando que esta “contribuiría a fortalecer la capacidad de los estudiantes para autorregular y mejorar su desempeño y obtener logros en sus aprendizaje y rendimiento

académico gracias al conocimiento de sus fortalezas y debilidades” (p. 29).

Es aquí en donde la autoevaluación de lo aprendido se vuelve pieza clave en los estudiantes, puesto que así pueden motivarse al realizar un trabajo, detectar sus propias debilidades en el desarrollo de capacidades, definir la forma en la que elabora las actividades, los resultados que obtiene al ser evaluado y puede aprender de sus errores y aciertos que tiene. Así puede reconstruir las veces que sean necesarias el conocimiento y superar los errores y fortalecer aciertos (Ortega, 2015).

A los docentes se les indica que, para lograr cumplir las necesidades estudiantiles en este ámbito, deben retroalimentar o reajustar las actividades que fueron poco comprendidas o logradas en el aula, y de esta forma mostrarle “una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes; así mismo abordar los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual” (Salas, 2019, p. 21).

2.1.2.3.5. Dimensión Innovadora

Es aquí en donde radica la importancia de mantener a los estudiantes siempre aprendiendo de forma eficiente, significativa, sencilla, fácil y rápida y que se mantengan motivados usando su creatividad, imaginación, experiencia e ideas. Innovar en la educación está enyuntado a la vivencia de la realidad y la objetividad de las intercomunicaciones a todo lo que los rodea, región, localidad, comunidad educativa, entorno social, etc. (Rebollo y Soubirón, 2010; Yuste, 2013).

Los maestros deben enfocarse en desarrollar actividades diferentes y variadas actividades en dentro del aula, ya sea de forma individual o grupal para mejorar la dinámica del proceso educativo (Salas, 2019). Debe ser así para que mejoren y cambien las metodologías que por su falta de innovación se vuelven monótonas, para de esta forma, generar mayor motivación, disfrute, interés, creatividad y así contribuir a una mejor interacción docente estudiante, colocando oportunidades de mayor dinamismo.

2.1.2.4. Estrategias, técnicas e instrumentos de la evaluación formativa

Para poder llevar a cabo una correcta evaluación formativa, el docente debe

tener todas las herramientas y materiales necesarios para que los estudiantes tengan la oportunidad de aprendizaje completa y justa.

A continuación, se describen una lista de estrategias prácticas, concretas, sencillas, y adaptables para los distintos contextos y actividades en las que sea necesaria, con la finalidad de que busquen promover los diferentes procesos involucrados con la evaluación formativa. Estas estrategias están clasificadas según el tipo de técnicas e instrumentos que se usan para cumplirlas (Secretaría de Educación Pública, 2012).

- A.** Estimular la autonomía
- B.** Monitorear el avance e interferencias
- C.** Comprobar el nivel de comprensión
- D.** Identificar las necesidades

Es así que para cumplir cada estrategia existen técnicas de evaluación y cada una va de la mano del instrumento adecuado, lo cuales están definidos como recursos usados para recolectar y registrar información perteneciente al proceso de aprendizaje en los estudiantes y todo lo referente a la propia práctica docente (Chuayffet et al., 2013).

En la siguiente tabla se detallan las estrategias que pueden ser usadas y que técnica e instrumento puede ser usada para cumplirlas.

Tabla I. Estrategias, técnicas e instrumentos de la evaluación formativa

Estrategias	Técnicas	Instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comprobar el nivel de comprensión ◦ Identificar las necesidades 	<p>A. Observación. - Los hechos se registran para poder describirlos y analizarlos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directa o indirecta • Sistematizada o no sistematizada 	<p>Guía de observación</p> <p>Registro anecdótico</p> <p>Diario de clase</p> <p>Diario de trabajo</p> <p>Escala de actitudes</p>
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estimular la autonomía ◦ Identificar las necesidades 	<p>B. Entrevistas. - Es una conversación para recoger información y se complementa con la observación.</p>	<p>Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estimular la autonomía 	<p>C. Cuestionario. - Son preguntas para recoger información sobre</p>	<p>Rúbricas</p>

<ul style="list-style-type: none"> ◦ Monitorear el avance e interferencias ◦ Identificar las necesidades ◦ Estimular la autonomía 	percepciones, actitudes, opiniones, etc.	<ul style="list-style-type: none"> Lista de cotejos Preguntas
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Monitorear el avance e interferencias ◦ Identificar las necesidades ◦ Estimular la autonomía ◦ Monitorear el avance e interferencias ◦ Identificar las necesidades 	D. Pruebas de aprendizaje. - Preguntas que recogen información del proceso de enseñanza aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas objetivas Pruebas de ensayo Pruebas de ejecución
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estimular la autonomía ◦ Monitorear el avance e interferencias ◦ Identificar las necesidades 	E. Test estandarizados. - Son test normativos que evalúan el conocimiento de una materia curricular.	<ul style="list-style-type: none"> Rúbricas Lista de cotejos
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estimular la autonomía ◦ Monitorear el avance e interferencias 	F. Documentos. - Son análisis de documentos escritos por los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> Rúbricas Lista de cotejos Ensayos Escalas numéricas o descriptivas Portafolio Organizadores gráficos
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Estimular la autonomía ◦ Identificar las necesidades 	G. Autoinforme. - Es una introspección del estudiante sobre aspectos definidos por el docente.	<ul style="list-style-type: none"> Rúbricas Lista de cotejos
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comprobar el nivel de comprensión ◦ Identificar las necesidades 	H. Sociometría. - Es un estudio de la evaluación de los grupos de trabajo y cada miembro de ellos.	<ul style="list-style-type: none"> Rúbricas Lista de cotejos
<ul style="list-style-type: none"> ◦ Comprobar el nivel de comprensión ◦ Identificar las necesidades 	I. Grupo de discusión. - Es el diálogo o debate de un tema de interés entre un grupo de personas.	<ul style="list-style-type: none"> Rúbricas Lista de cotejos Debates Foros

Nota: Compilación de Lukas y Santiago (2004); Torres (2013)

2.2. Antecedentes

En este apartado se mencionan investigaciones realizadas por otros autores nacionales y otros extranjeros, las cuales se asemejan al presente trabajo y que

contribuyen al desarrollo de este, como apoyo y guía.

En el ámbito internacional un trabajo de investigación realizado por Quintana (2018), en la Pontificia Universidad de Católica del Perú, con el título “La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate” que tuvo como objetivo analizar el desarrollo de la evaluación formativa de los aprendizajes de los estudiantes. Se recopiló información a través de entrevistas semiestructuradas a los docentes y con los resultados se llegó a la conclusión de que tienen conocimientos de evaluación formativa, pero esta no se ve presente en la práctica. Sobre todo, al no encontrarse evidencias relevantes del desarrollo de procesos de retroalimentación, regulación y registro continuo.

En la Universidad de Piura, Portocarrero (2017), realizó una investigación con el nombre “Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del colegio peruano Norteamericano Abraham Lincoln” en donde el objetivo general fue implementar estrategias de evaluación formativa en las clases de 1er a 5to grado del colegio en cuestión. Para cumplir el objetivo se recolectó información a través de la observación de clases y entrevista a los docentes, lo que permitió llegar a la conclusión de que los docentes fueron implementando más estrategias de evaluación formativa a lo largo de la investigación, pero el reajuste de la enseñanza según el progreso de los estudiantes no es frecuentemente aplicado por los docentes.

Un estudio realizado en la Universidad Virtual de México por López (2013), con el tema de “Evaluación educativa desde la perspectiva del maestro: evaluación formativa en la telesecundaria Juan Rulfo”, se planteó como objetivo identificar de qué forma impactan en el aprovechamiento académico de los alumnos y en el desempeño profesional docente, las distintas maneras de evaluar. Toda la información recopilada para cumplir el objetivo fue a través de instrumentos como cuestionarios y entrevistas que permitieron identificar que la evaluación formativa es un instrumento que permite lograr una retroalimentación maestro-alumno que contribuye a la mejora del aprendizaje.

En nuestro país se desarrolló la investigación titulada “Conceptualizaciones de

evaluación por parte del profesor de Matemáticas y su relación con su gestión escolar”, fue realizada en la Universidad de Cuenca por Padilla (2017), quien se planteó como objetivo principal determinar si las concepciones de evaluación del profesor de matemáticas tienen relación con su gestión escolar y para ello utilizó encuestas y entrevistas enfocadas a los estudiantes y sus docentes además de la observación áulica. Para llegar a la conclusión de que los docentes conceptualizan la evaluación de forma errada, impidiéndoles de esta manera desarrollar una adecuada gestión escolar y de esta forma se contradicen entre lo que explican y ejecutan, afectando la calidad educativa.

Otro trabajo de tesis elaborado en la Universidad de Cuenca fue el llevado a cabo por Sánchez (2016), con el tema “Instrumentos de evaluación formativa para el primer bloque curricular de la asignatura de Matemática del segundo año de bachillerato general unificado: guía didáctica”. En donde su autor se planteó como objetivo orientar la labor del educador en el ámbito de la evaluación de aprendizajes en la asignatura de matemática. Para cumplirlo realizó investigación bibliográfica, además aplicó encuestas a los estudiantes, entrevistó a sus maestros y analizó los documentos curriculares y por último el diseño de una guía didáctica docente. Gracias a los resultados obtenidos llegó a la conclusión de que a pesar de que los docentes conocen los instrumentos de evaluación formativa no hace uso de estas por falta de tiempo y recursos tecnológicos y que, gracias a la aplicación de la propuesta y la aplicación de la misma por parte de los docentes, sus alumnos mejoraron su rendimiento académico.

El trabajo realizado por Vizuela (2017) en la Universidad de Ambato, titulado “La evaluación formativa en el proceso de formación académica del estudiante de la facultad de Medicina de la Universidad Católica de Cuenca”, tuvo como objetivo principal determinar la relación de la evaluación formativa en el proceso de formación académica del estudiante y para cumplirlo se usaron técnicas de recolección de datos como las encuestas dirigidas a los alumnos y los docentes. Con los resultados obtenidos llegan a la conclusión de que los docentes usan la evaluación formativa sin una adecuada planificación, a pesar de que siguen las normas establecidas en el reglamento de evaluación estudiantil y por último recomiendan capacitar a los docentes en la

planificación de criterios evaluativos.

En el actual trabajo de investigación se aplicó un grupo de preguntas tipo cuestionario dirigidas a los docentes, al igual que en los seis trabajos de investigación mencionados en este apartado. En estos trabajos también se aplicaron encuestas y/o test directamente a los estudiantes, además de actividades de observación directa de las clases en el aula de clases, pero en el presente trabajo no fue posible usar estos instrumentos como consecuencia de la pandemia mundial de COVID-19. Así mismo, la pandemia creó una situación de distanciamiento social, la cual es una condición totalmente nueva en la que se elaboró esta investigación. Mientras que, el instrumento utilizado también fue usado por primera vez en el contexto educacional de la región y en la institución educativa.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Contexto de la Investigación

El Colegio de Bachillerato “Egipto López” es una institución Fiscal ubicada en la parroquia Tonsupa (cantón Atacames, provincia de Esmeraldas). Imparte clases solo en la jornada matutina. En esta unidad educativa se oferta el bachillerato de dos carreras técnicas. Uno brinda la especialidad de técnico en Aplicaciones Informáticas. El otro, la de técnico en Contabilidad y Administración. El plantel docente está conformado por veinte maestros. La matrícula vigente es de quinientos estudiantes. El personal administrativo está constituido por cuatro docentes.

La infraestructura del centro educativo consta de una construcción de una sola planta con: 11 aulas de clases; 2 laboratorios informáticos; tres oficinas (el Rectorado y Vicerrectorado, Inspección y el Departamento del DECE); 1 auditorio grande para eventos; 2 canchas deportivas para el uso de los estudiantes y docentes del plantel.

Este plantel educativo a nivel de bachilleratos, oferta el bachillerato técnico en aplicaciones en informática y el bachillerato técnico en contabilidad. El bachillerato técnico en aplicaciones en informática consiste en la formación de estudiantes con dominio de lenguajes de programación, base de datos, herramientas ofimáticas, redes informáticas herramientas web, sistemas operativos y soporte técnico. Mientras que el bachillerato técnico en contabilidad forma estudiantes en manejo contable en organizaciones económicas cumpliendo las obligaciones tributarias siguiendo leyes, normas, códigos, políticas y procedimientos laborales.

La población estudiantil es en su mayoría mestiza, con un reducido número de afrodescendientes. Todos ellos provienen de familias que viven en casas próximas a la institución. Un grupo minoritario procede de la comunidad de Piedra Fina, ubicada a cinco kilómetros del pueblo en el que se ubica la institución educativa.

Según información del Rector de la institución, gran parte de las familias de los estudiantes son de bajos recursos económicos. Muchos viven del turismo realizando sus trabajos en hoteles, restaurantes, discotecas y bares y otros de la agricultura. Menos de

la mitad de los alumnos para llegar a la institución utilizan como medio de transporte bus y moto, mientras los demás asisten a pie, por la cercanía o por la falta de recursos.

3.2. Metodología de investigación

Esta investigación es de enfoque cuantitativo, lo que quiere decir que se orienta desde el paradigma positivista y busca comprender las problemáticas desde leyes generales que se manifiestan de manera similar en los espacios específicos (Abero et al, 2015). Sin embargo, se apoya en una estrategia cualitativa que permite una mayor comprensión del escenario en profundidad, desde la especificidad de la perspectiva de los actores. De esta manera, se enriquece la aproximación hacia la realidad, permitiendo contrastar datos y fortalecer la validez de los resultados (Hernández, et al., 2014).

La modalidad seleccionada para esta investigación es no experimental, de tipo descriptivo, puesto que se busca describir el fenómeno sin manipular ninguna de las variables, ya que se evalúan la naturaleza de las condiciones existentes, así lo explican Macmillan y Schumacher (2005) y utilizan números para caracterizar individuos o un grupo, que luego son complementados desde el análisis de las narrativas de los individuos. Es así, que tenemos una primera etapa de levantamiento de datos cuantitativos y una segunda etapa de levantamiento de datos cualitativos complementarios.

El método principal de levantamiento de datos seleccionado fue la encuesta, la cual según McMillan y Schumacher (2005) es utilizada, frecuentemente, en la investigación educativa para describir actitudes, creencias, opiniones y otros tipos de información. El instrumento utilizado fue el cuestionario.

El segundo método de levantamiento de datos escogido para complementar la información cuantitativa fue la entrevista semiestructurada, desde ellas se busca profundizar en la forma que toman los hechos en el contexto específico según la perspectiva de los individuos, así lo expresan McMillan y Schumacher (2005).

El análisis de datos se realiza desde dos aristas; en cuanto a los datos cuantitativos son procesados desde la estadística descriptiva; mientras que los datos

cualitativos son procesados desde el análisis temático del discurso (McMillan y Schumacher, 2005). A través de la discusión, se analiza, compara y dialoga entre estas dos perspectivas para aproximar una lectura complementaria de la realidad.

3.3. Población y muestra

La población está compuesta por 20 docentes del nivel de Bachillerato del Colegio “Egipto López”. Para la aplicación del cuestionario y como muestra principal de este estudio se tomó a toda la población, por lo que el muestreo es de tipo no probabilístico por conveniencia. Esto debido a que para aplicar adecuadamente las medidas estadísticas fue necesario contar con el total de población. La base de esta decisión es la sugerencia de Bisquerra et al. (2009) quien menciona que cuando se tiene poblaciones menores a 100 individuos es recomendable tomarlos a todos para la muestra.

De los docentes de la muestra, existen 15 docentes de tercer nivel, de los cuales 7 poseen Licenciatura en Ciencias de la Educación, tres en Educación Informática, uno en Administración de Empresas, uno en Pedagogía Terapéutica, uno en Trabajo Social, uno en Contabilidad Educativa y una Ingeniería en Sistemas Informáticos. Por otro lado 5 docentes tienen título de cuarto nivel, 4 tienen Maestría en Desarrollo Curricular y uno en Lengua y Literatura.

Tabla II. Características demográficas docentes

		N°	%
Edad	de 30 a 40 años	7	35%
	de 41 a 50 años	9	45%
	de 51 a 60 años	4	20%
Sexo	Masculino	2	10%
	Femenino	18	90%

Nota: Elaboración propia

La Tabla 2 muestra que los docentes se encuentran entre las edades de 30 a 60

años, en donde predomina un 45% de docentes de 41 a 50 años, luego está el 35% entre las edades de 30 a 40 años y por último hay un 20% entre los 51 a 60 años, por otro lado, prevalecen las mujeres con un 90% de la población.

Tabla III. Características laborales docentes

		N°	%
Años de servicio	de 6 a 10	4	20%
	de 11 a 20	12	60%
	de 21 a 30	4	20%
Situación Laboral	Nombramiento	12	60%
	Contrato	8	40%

Nota: Elaboración propia

En la tabla 3 se reflejan las características laborales de los docentes en cuestión, en donde el 60% de ellos tiene entre 11 y 20 años de servicio como docente, un 20% tiene entre 6 y 10 años de labores y otro 20% tienen entre 21 y 30 años, por otro lado, el 60% de los docentes tiene nombramiento y el 40% posee contrato.

Para el levantamiento de datos cualitativos, se aplicó una segunda estrategia de muestreo, desde una lógica que se ajuste a la perspectiva cualitativa. Se tomo como partida la población total y se aplicó un muestreo de caso típico y de caso extremo (en función de los resultados de la encuesta), orientado desde el principio de saturación, con el fin de representar a la globalidad de la muestra (McMillan y Schumacher, 2005).

En consecuencia, los criterios de selección para el muestreo cualitativo fueron que los docentes fueran parte de la población de referencia, que tengan voluntad de participar de la entrevista semiestructurada, que su perspectiva sobre el uso de evaluación formativa en la institución los caracterice como casos típicos (creencia orientada hacia un nivel alto de cumplimiento según los datos de la encuesta) o un caso extremo (creencia orientada hacia un cumplimiento medio o bajo según los datos de la encuesta). Llegando a un total de 4 docentes entrevistados.

3.4. Objetivos

3.4.1. General

Determinar el grado de incorporación de los procesos de evaluación formativa en la práctica pedagógica de los docentes del Colegio “Egipto López”.

3.4.2. Específicos

- Determinar el grado de aplicación del proceso de regulación en la práctica evaluativa de los docentes.
- Determinar el grado de aplicación de la acción procesual en la práctica evaluativa de los docentes.
- Determinar el grado de aplicación de la acción continua en la práctica evaluativa de los docentes.
- Determinar el grado de aplicación del proceso de retroalimentación en la práctica evaluativa de los docentes.
- Determinar el grado de aplicación de la acción innovadora en la práctica evaluativa de los docentes.

3.5. Hipótesis

3.5.1. Hipótesis General

La evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel alto.

3.5.2. Hipótesis Específicas

- La dimensión reguladora de la evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel bajo.
- La dimensión procesual de la evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel bajo.
- La dimensión continua de la evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel bajo.

- La dimensión retroalimentadora de la evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel bajo.
- La dimensión innovadora de la evaluación formativa se encuentra integrada a la práctica pedagógica de los docentes en un nivel bajo.

3.6. Preguntas de investigación

- ¿Cómo conciben el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones los docentes del Colegio “Egipto López”?
- ¿Existe coherencia entre las creencias de los docentes entorno al proceso de evaluación formativa y la perspectiva que tienen sobre el uso que le dan?

3.7. Variables de estudio

La variable de estudio en este trabajo investigativo es la evaluación formativa, ya que esta posee características que pueden variar y son medibles u observables. Para operacionalizar la variable principal se usarán las cinco dimensiones: dimensión reguladora, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora, las cuales serán medidas.

Tabla IV. Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores
La evaluación formativa es un proceso sistemático, permanente e interactivo que promueve, regula, en forma continua e innovadora, diversos tipos de aprendizaje y, retroalimentadora para perfeccionar los procesos y resultados, haciendo del estudiante un ser capaz de reflexionar y enfrentar por sí sólo una situación nueva y compartir las experiencias con	1. Reguladora	1.1. Planifica las actividades planteadas de acuerdo a las características personales y sociales del estudiante. 1.2. Regula de forma progresiva las actividades de evaluación de los contenidos y capacidades útiles para su aprendizaje.
	2. Procesual	2.1. Desarrolla los procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logrados mediante la aplicación de estrategias, métodos, etc. 2.2. Orienta las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico.
	3. Continua	3.1. Examina y contrasta en forma continua, gradual, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes.

otros.	3.2. Detecta inmediatamente las dificultades y desaciertos en el proceso de las actividades propuestas al estudiante.
4. Retroalimentadora	4.1. Retroalimenta o reajusta las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes. 4.2. Aborda los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual.
5. Innovadora	5.1. Desarrolla diferentes y variadas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal para mejorar el acto educativo.

Nota: Modelo Teórico de González (2012)

3.8. Técnicas e instrumentos utilizados

El primer instrumento usado en esta investigación fue la encuesta diseñada por Ortega (2015) la cual pretende examinar si los y las docentes evaluadas usan y manejan la evaluación formativa como herramienta didáctica para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. Fue construida en base a una escala de Likert de 5 niveles, con afirmaciones de opción múltiple y de respuesta policotómica, está constituida por cinco dimensiones con un total de 65 ítems. El instrumento en su construcción original fue comprobado en cuanto a confiabilidad y validez.

Tabla V. *Ficha Técnica del Instrumento*

FICHA TÉCNICA	
Nombre:	Escala sobre Evaluación Formativa.
Autor:	Melquisedec Abdías Ortega Paredes.
Año:	2015
Procedencia:	Universidad Peruana Cayetano Heredia.
Administración:	Docentes de Ciencia Tecnología y Ambiente.
Duración:	Sin tiempo limitado. Aproximadamente 25 minutos.
Significación:	Esta escala Likert fue construida con el objeto de evaluar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en los docentes de CTA.

Nota: Ortega (2015).

Sin embargo, como para este estudio trasladamos el instrumento a un contexto distinto, se volvió a confirmar los criterios de confiabilidad y validez. Es por ello que se comprobó la confiabilidad del instrumento con la aplicación de un pilotaje con una población de similares características que la del presente estudio y con los resultados obtenidos se aplicó la prueba del coeficiente Alfa de Cronbach = 0,938. Con este resultado se demuestra que el comportamiento del instrumento no tiene una variación significativa en este nuevo contexto en el que fue aplicado, comparado con el instrumento original que dio como resultado 0,95, por lo tanto, esta prueba presenta confiabilidad.

La validez del instrumento se puso a prueba a través de la técnica de juicio de expertos. El instrumento fue revisado por 2 docentes expertos de la PUCESE quienes tienen experiencia en la aplicación de evaluación formativa y conocer el contexto educativo de la provincia. Los docentes, coinciden con la visión del grupo de expertos que valió originalmente el contenido teórico del instrumento, y afirman que por la coherencia, claridad y relevancia del instrumento es adecuado para medir la variable para la que fue elaborada.

Adicionalmente, como segundo instrumento se utilizó una entrevista semiestructurada que tenía como objetivo profundizar en la perspectiva que tienen los docentes sobre la evaluación formativa y el uso que le dan; el propósito de este instrumento complementario fue contrastar los datos empíricos, colocando como elemento de contraste el constructo teórico que orienta el estudio (Evaluación Formativa) y la comprensión que tienen los individuos sobre este. La entrevista fue construida con siete subtemas, que coincidieron con la desagregación de las dimensiones de la variable Evaluación Formativa y su conceptualización original (González, 2012). En función de ello, se elaboraron preguntas abiertas para conocer la forma en que los docentes comprenden la evaluación formativa y el lugar que le otorgan dentro del proceso de enseñanza.

3.9. Procedimientos para la recolección de datos

Para poder recolectar los datos, se inició con una solicitud de permiso de trabajo

dirigida al Rector de la institución educativa, para que tenga conocimiento del trabajo que se está realizando con su personal docente.

Como segundo pasó se hizo contacto con los docentes a quienes se aplicaría el cuestionario, para que conocieran la investigación, la importancia de su participación en la misma y conocer si cumplen con las condiciones de acceso a internet para poder responderla. El cuestionario elaborado por Ortega (2015) fue trasladada a Google Formularios para luego ser enviados a través de un link a cada uno de los y las docentes, para facilitar su resolución y evitar los inconvenientes por causa del distanciamiento social producido por la pandemia.

Una vez recogidos todos los datos, se procedió a organizar la información en una base de datos que se analizó aplicando la estadística descriptiva con el software SPSS. Para finalmente elaborar tablas y gráficos que permitieron comprender y explicar con mayor detalle los resultados obtenidos.

Adicionalmente para fortalecer los datos cuantitativos, se hizo contacto con cuatro docentes escogidos desde la segunda estrategia de muestro, pertenecientes a la población original del estudio, para aplicar la entrevista semiestructurada de elaboración propia. Al igual que con la encuesta se corroboró que tenían acceso a internet y a la plataforma Microsoft Teams para facilitar la entrevista, poderla grabar y luego transcribirla. Esta modalidad de aplicación remota se seleccionó con el fin de evitar riesgos biológicos a causa del contexto de la pandemia.

Los datos recopilados en las entrevistas fueron transcritos con la técnica de codificación 'Literal con dialecto' (Silverman, 1997) y analizados por cada uno de los ámbitos y dimensiones que son de interés en este estudio.

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de datos

Esta sección cuenta con dos apartados, el primero correspondiente a los datos cuantitativos obtenidos con la aplicación de la encuesta sobre el nivel de aplicación de los procesos evaluación formativa desde la perspectiva de los docentes. El segundo, con los datos cualitativos obtenidos a través de la entrevista semiestructurada que buscan contrastar los resultados de la encuesta, principalmente desde la identificación de la comprensión teórica de la evaluación formativa y la identificación de las prácticas vinculadas con el proceso de evaluación.

4.1.1. Análisis cuantitativo de la encuesta de evaluación formativa dirigida a docentes

En esta sección se analizaron los resultados obtenidos en la encuesta realizada a los docentes, dentro de las respectivas dimensiones de la evaluación formativa. Para ello se utilizó la estadística descriptiva.

4.1.1.1. Dimensión Reguladora

En esta dimensión se planifica y regulan actividades de acuerdo con las características personales y sociales del estudiante y que sean útiles para su aprendizaje. En la tabla VI se presentan los resultados de cada ítem de esta dimensión configurados desde la lógica de frecuencia porcentual.

Tabla VI. Resultados de la dimensión reguladora

		Dimensión Reguladora				
Ítems		Totalmente en desacuerdo %	En desacuerdo %	Algunas veces de acuerdo %	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
Ítem 1	Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes	5	5	0	25	65
Ítem 7	Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los	5	0	0	40	55

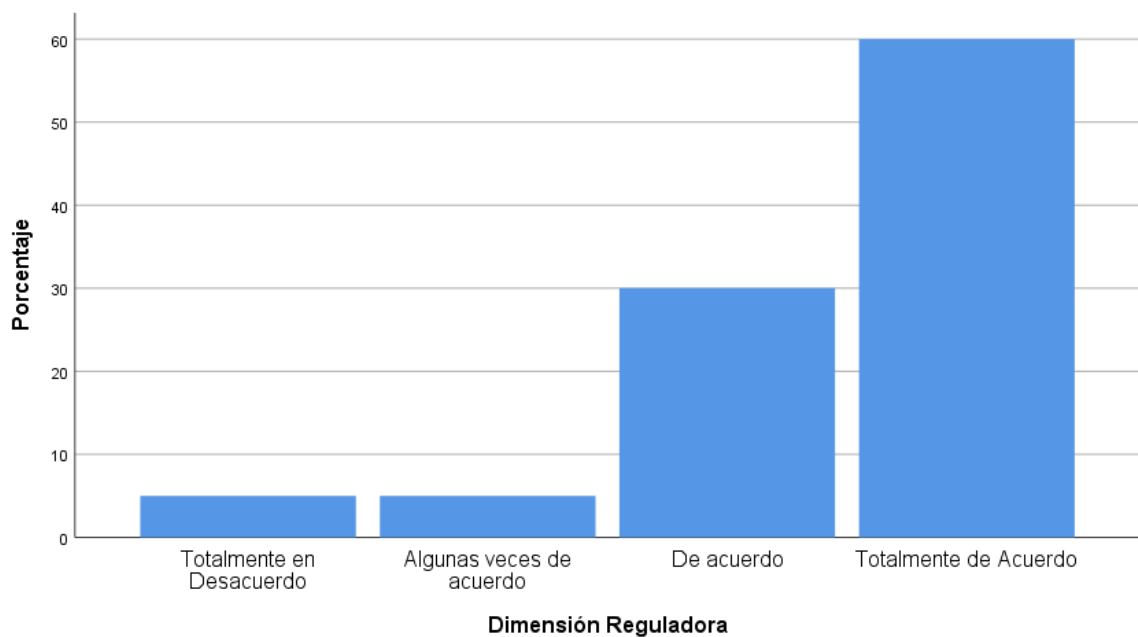
	contenidos					
Ítem 9	La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo con el ritmo de aprendizaje.	5	0	5	45	45
Ítem 16	Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	5	0	0	50	45
Ítem 18	Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.	0	5	5	35	55
Ítem 24	Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	5	0	0	30	65
Ítem 26	Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	5	5	0	30	60
Ítem 32	Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases.	5	5	5	25	60
Ítem 34	Usualmente evalúo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	5	0	15	20	60
Ítem 40	Procuró que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	10	5	15	30	40
Ítem 43	Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	5	5	5	30	55
Ítem 50	Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	5	0	5	30	60

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la Dimensión Reguladora (Tabla VI), la mayor concentración de datos se encuentra en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* en donde se ubica entre el 40% y 65% de los resultados. A su vez, el segundo foco de concentración se encuentra en el nivel *De Acuerdo* con porcentajes entre el 20% y 50%. Lo que nos marca una clara tendencia de resultados positivos orientados hacia el límite superior.

Al consolidar los datos de la Dimensión Reguladora (Figura 1) a través de un promedio, se pudo corroborar lo identificado en la tabla de frecuencias, reafirmando la presencia mayoritaria de datos en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* con un 60% y en el nivel *De Acuerdo* con un 30%, mostrando una clara predominancia de los niveles positivos.

Figura 1. Resultados de la dimensión reguladora



4.1.1.2. Dimensión Procesual

En esta dimensión se desarrollan procedimientos que permiten trabajar actividades y así orientar estas mismas actividades según los objetivos. En la tabla 7 se presentan los resultados de cada ítem de esta dimensión configurados desde la lógica de frecuencia porcentual.

Tabla VII. Resultados de la dimensión procesual

		Dimensión Procesual				
Ítems		Totalmente en desacuerdo %	En desacuerdo %	Algunas veces de acuerdo %	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
Ítem 2	Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	10	15	15	35	25
Ítem 5	La tarea debe ir de acuerdo con la capacidad de los estudiantes.	5	10	5	25	55
Ítem 12	Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.	5	5	5	30	55
Ítem 17	Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	5	5	15	30	45
Ítem 21	Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.	5	0	5	35	55
Ítem 25	Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.	5	0	15	40	40
Ítem 29	Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	15	5	25	10	45
Ítem 37	Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	5	15	10	25	45
Ítem 39	Normalmente el	5	0	5	30	60

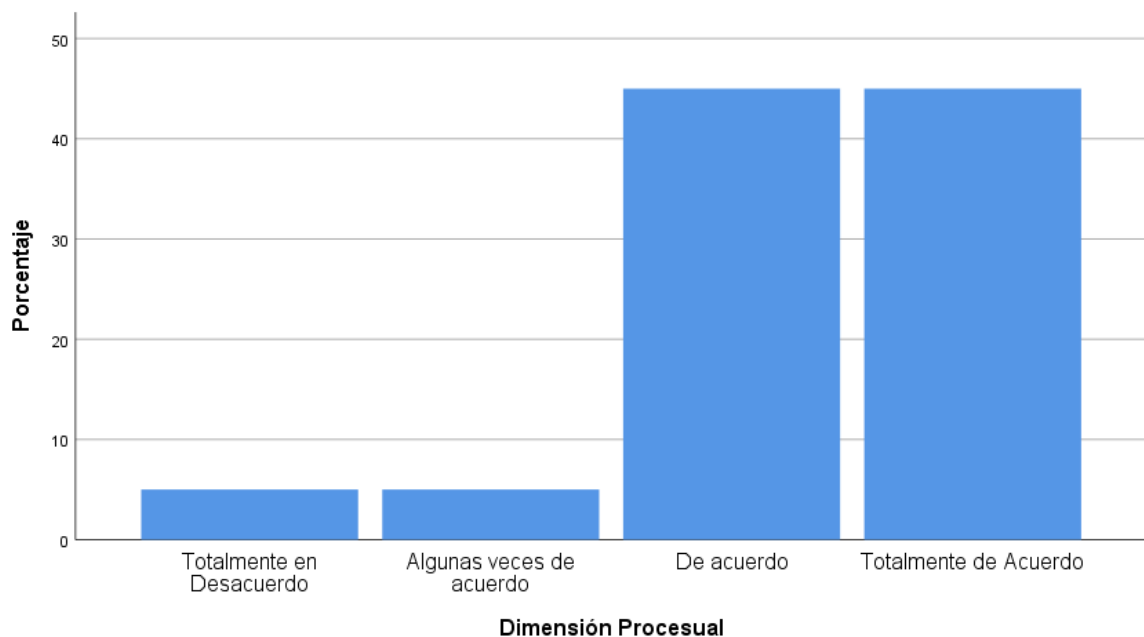
	desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.					
Ítem 41	Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	5	10	15	35	35
Ítem 46	Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	5	0	5	40	50
Ítem 49	Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	5	0	10	35	50
Ítem 51	Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	5	0	0	30	65
Ítem 55	Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestos por el MINEDU pueden mejorarse.	5	5	0	40	50
Ítem 57	Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	5	0	15	25	55
Ítem 58	Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	5	0	5	20	70
Ítem 63	Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	5	0	0	35	60
Ítem 65	Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	5	0	0	30	65

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la Dimensión Procesual (Tabla VII), la mayor concentración de datos se encuentra en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* en donde se ubica entre el 25% y 70% de los resultados. A su vez, el segundo foco de concentración se encuentra en el nivel *De Acuerdo* con porcentajes entre el 20% y 40%. Lo que nos marca una clara tendencia de resultados positivos orientados hacia el límite superior.

Al consolidar los datos de la Dimensión Procesual (Figura 2) a través de un promedio, se pudo corroborar lo identificado en la tabla de frecuencias, reafirmando la presencia mayoritaria de datos en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* y el nivel *De Acuerdo* con un 45%, mostrando una clara predominancia de los niveles positivos.

Figura 2. Resultados de la dimensión procesual



4.1.1.3. Dimensión Continua

Esta dimensión se examina y contrasta el aprendizaje del estudiante y detecta inmediatamente las dificultades y desaciertos de los estudiantes. En la tabla 8 se presentan los resultados de cada ítem de esta dimensión configurados desde la lógica de frecuencia porcentual.

Tabla VIII. Resultados de la dimensión continua

		Dimensión Continua				
Ítems		Totalmente en desacuerdo %	En desacuerdo %	Algunas veces de acuerdo %	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
Ítem 4	La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	5	0	10	20	65
Ítem 10	La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.	5	0	25	20	50
Ítem 13	Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.	5	10	10	25	50
Ítem 15	Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	5	0	15	35	45
Ítem 19	Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	5	5	15	15	60
Ítem 22	Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.	5	0	5	35	55
Ítem 27	Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	5	5	5	20	65
Ítem 30	Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	5	0	0	35	60
Ítem 31	Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	5	0	25	20	50
Ítem 35	Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones	5	10	10	30	45

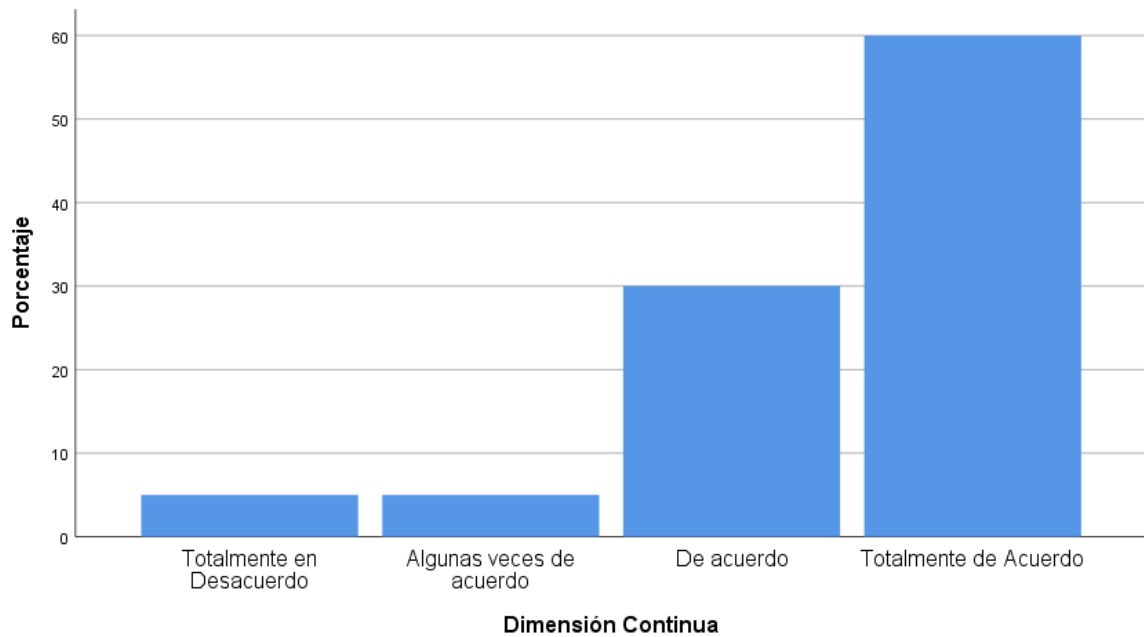
	cotidianas.					
Ítem 38	Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	5	0	5	25	65
Ítem 44	La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	5	0	10	35	50
Ítem 56	Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	5	0	0	30	65
Ítem 47	Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	5	5	5	30	55
Ítem 53	Conozco las características de la evaluación formativa.	5	0	10	30	55
Ítem 61	Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	5	5	5	40	45
Ítem 64	Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	5	0	0	25	70

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la Dimensión Continua (Tabla VIII), la mayor concentración de datos se encuentra en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* en donde se ubica entre el 45% y 70% de los resultados. A su vez, el segundo foco de concentración se encuentra en el nivel *De Acuerdo* con porcentajes entre el 15% y 40%. Lo que nos marca una clara tendencia de resultados positivos orientados hacia el límite superior.

Al consolidar los datos de la Dimensión Continua (Figura 3) a través de un promedio, se pudo corroborar lo identificado en la tabla de frecuencias, reafirmando la presencia mayoritaria de datos en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* con un 60% y en el nivel *De Acuerdo* con un 30%, mostrando una clara predominancia de los niveles positivos.

Figura 3. Resultados de la dimensión continua



4.1.1.4. Dimensión Retroalimentadora

La dimensión retroalimentadora, reajusta y retroalimenta las actividades poco comprendidas o logradas de forma positiva y generando confianza, además aborda la evaluación en un ambiente adecuado para lograrla exitosamente. En la tabla 9 se presentan los resultados de cada ítem de esta dimensión configurados desde la lógica de frecuencia porcentual.

Tabla IX. Resultados de la dimensión retroalimentadora

		Dimensión Retroalimentadora				
Ítems		Totalmente en desacuerdo %	En desacuerdo %	Algunas veces de acuerdo %	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
Ítem 3	Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	5	5	0	50	40
Ítem 8	Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.	5	0	25	30	40
Ítem 11	Normalmente la	5	20	30	25	20

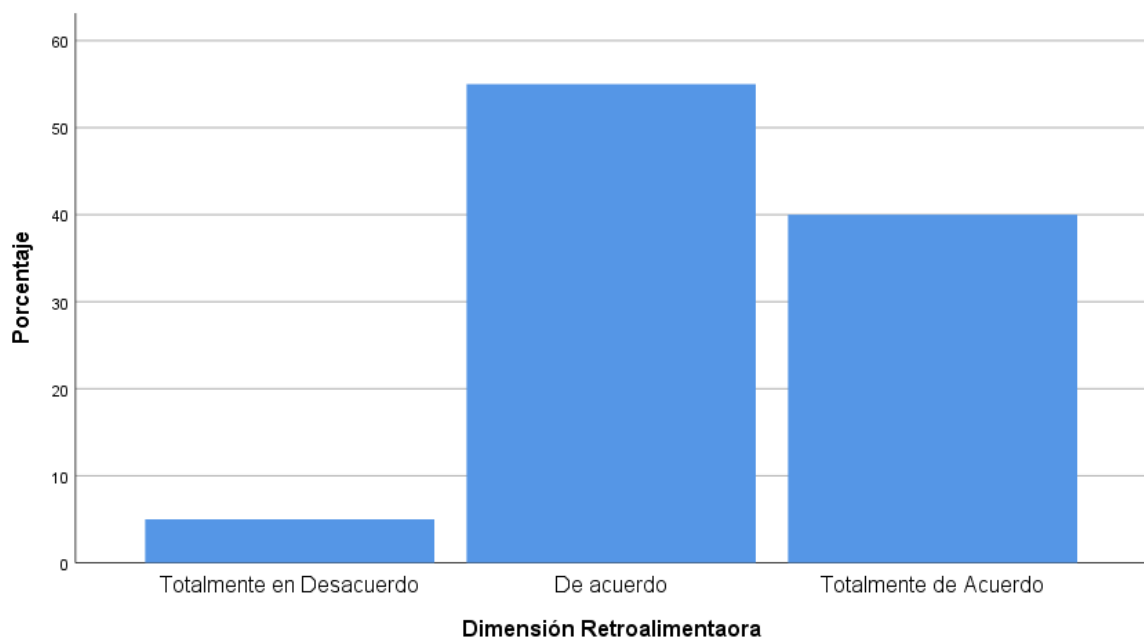
	tarea debe ser comparada con fenómenos naturales del momento.					
Ítem 20	Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	0	10	0	40	50
Ítem 28	En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	15	10	15	25	35
Ítem 33	Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	5	0	5	30	60
Ítem 36	La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	5	5	5	20	65
Ítem 42	Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	5	5	5	30	55
Ítem 45	Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	5	0	0	25	70
Ítem 52	Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	10	0	0	40	50
Ítem 54	Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	5	0	0	40	55
Ítem 59	Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	5	0	5	30	60
Ítem 62	Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	5	0	0	30	65

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la Dimensión Retroalimentadora (Tabla IX), la mayor concentración de datos se encuentra en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* en donde se ubica entre el 20% y 70% de los resultados. A su vez, el segundo foco de concentración se encuentra en el nivel *De Acuerdo* con porcentajes entre el 20% y 50%. Lo que nos marca una clara tendencia de resultados positivos orientados hacia el límite superior.

Al consolidar los datos de la Dimensión Retroalimentadora (Figura 4) a través de un promedio, se pudo corroborar lo identificado en la tabla de frecuencias, reafirmando la presencia mayoritaria de datos en el nivel *De Acuerdo* con un 55% y en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* con un 40%, mostrando una clara predominancia de los niveles positivos.

Figura 4. Resultados de la dimensión retroalimentadora



4.1.1.5. Dimensión Innovadora

Esta dimensión desarrolla diferentes y variadas actividades para mejorar el acto

educativo. En la tabla 10 se presentan los resultados de cada ítem de esta dimensión configurados desde la lógica de frecuencia porcentual.

Tabla X. Resultados de la dimensión innovadora

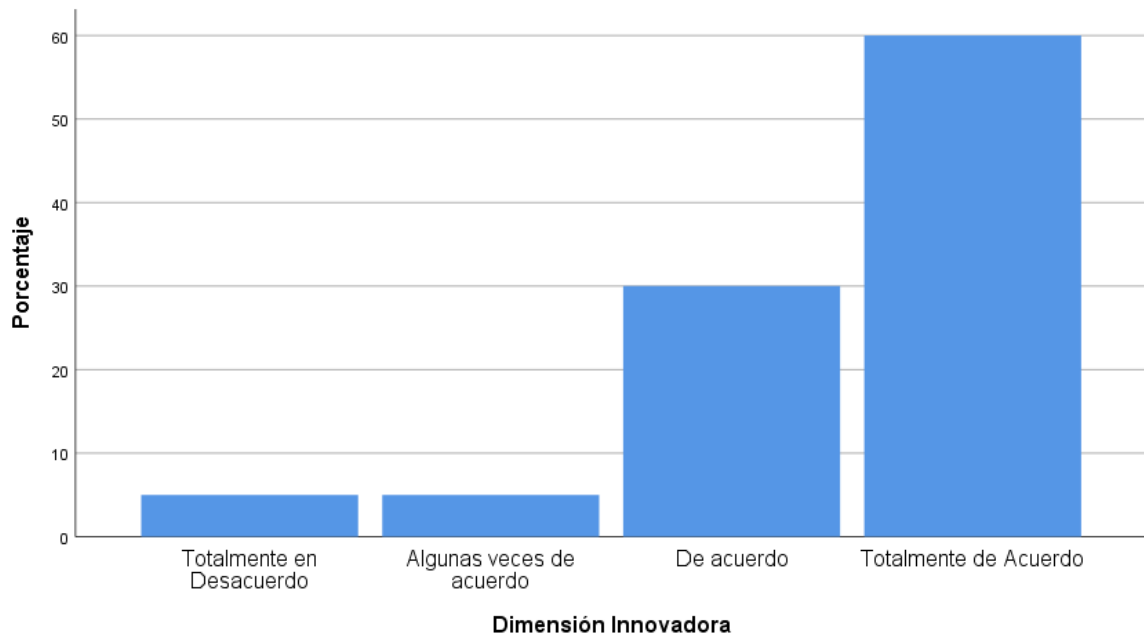
		Dimensión Innovadora				
Ítems		Totalmente en desacuerdo %	En desacuerdo %	Algunas veces de acuerdo %	De acuerdo %	Totalmente de acuerdo %
Ítem 6	Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	5	0	0	30	65
Ítem 14	Innovar es mejorar el trabajo realizado.	5	0	0	25	70
Ítem 23	Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	5	0	5	20	70
Ítem 48	Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	5	0	5	40	50
Ítem 60	Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	5	5	5	35	50

Nota: Elaboración propia

En cuanto a la Dimensión Innovadora (Tabla X), la mayor concentración de datos se encuentra en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* en donde se ubica entre el 50% y 70% de los resultados. A su vez, el segundo foco de concentración se encuentra en el nivel *De Acuerdo* con porcentajes entre el 25% y 40%. Lo que nos marca una clara tendencia de resultados positivos orientados hacia el límite superior.

Al consolidar los datos de la Dimensión Innovadora (Figura 5) a través de un promedio, se pudo corroborar lo identificado en la tabla de frecuencias, reafirmando la presencia mayoritaria de datos en el nivel de *Totalmente de Acuerdo* con un 60% y en el nivel *De Acuerdo* con un 30%, mostrando una clara predominancia de los niveles positivos.

Figura 5. Resultados de la dimensión innovadora



4.1.2. Análisis cualitativo de la entrevista semiestructurada de la evaluación formativa a docentes

A continuación, se detallan y analizan las respuestas que los docentes expusieron a la entrevista con sus categorías y dimensiones, así mismo cada uno de ellos con sus respectivas preguntas.

Contextualización:

Tema: Análisis de la entrevista grabada a docentes del bachillerato técnico.

Medio: Grabación de video conferencia.

Tiempo aproximado: 30 minutos

Participantes:

A: Profesora de la materia de Lengua con 13 años de experiencia laboral

J: Profesora de la materia de Matemática con 16 años de experiencia laboral.

R: Profesora de la materia Emprendimiento con 16 años de experiencia

Laboral.

Y: Profesora de la materia Educación para la Ciudadanía con 20 años de Experiencia laboral.

Lugar: Domicilio del profesor.

Fecha: miércoles 14 de julio, jueves 15 de julio y viernes 16 de julio del 2021

Hora: Entrevistado A 23:02 a 23:24, entrevistado J 21:37 a 21:45, entrevistado R 20:46 a 20:54 y entrevistado Y 21:00 a 21:11.

El análisis de la entrevista semiestructurada estuvo constituido por seis categorías previas, que se originan en la conceptualización del cuestionario elaborado por Ortega (2015). El propósito de orientar el análisis de esta lógica fue el de poder establecer un punto de comparación conceptual, elemento que fue considerado en el diseño del instrumento. Las categorías son:

1. **Proceso de Evaluación:** proceso que tiene la finalidad de corregir, reforzar y orientar el proceso de aprendizaje del estudiante.
2. **Evaluación Formativa:** proceso de enseñanza aprendizaje que tiene como finalidad que el estudiante aprenda a lo largo de todo el proceso.
3. **Dimensión Reguladora:** área que controla todas las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje.
4. **Dimensión Procesual:** área en la cual se busca fortalecer cada uno de los procesos de enseñanza aprendizaje.
5. **Dimensión Continua:** área en donde se controlar que se cumplan todos los pasos del proceso de enseñanza aprendizaje.
6. **Dimensión Retroalimentadora:** área en la que se reconocen e identifican los errores y aciertos de los estudiantes y de esa manera mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

7. **Dimensión Innovadora:** área que busca siempre tener nuevas actividades creativas e innovadoras para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la siguiente tabla se encuentran las categorías previas y las subcategorías que emergieron del análisis temático de las respuestas de los entrevistados **A, J, R y Y**.

Tabla XI. *Categoría de la entrevista semiestructurada*

Categorías previas	Subcategoría	Definición
Proceso de Evaluación Formativa	Proceso de Evaluación	Proceso que tiene la finalidad de corregir, reforzar y orientar el proceso de aprendizaje del estudiante.
	Evaluación Formativa	Proceso de enseñanza aprendizaje que tiene como finalidad que el estudiante aprenda a lo largo de todo el proceso.
	Dimensión Reguladora	Área que controla todas las etapas del proceso de enseñanza aprendizaje.
	Dimensión Procesual	Área en la cual se busca fortalecer cada uno de los procesos de enseñanza aprendizaje.
	Dimensión Continua	Área en donde se controlar que se cumplan todos los pasos del proceso de enseñanza aprendizaje.
	Dimensión Retroalimentadora	Área en la que se reconocen e identifican los errores y aciertos de los estudiantes y de esa manera mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.
	Dimensión Innovadora	Área que busca siempre tener nuevas actividades creativas e innovadoras para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Nota: Elaboración propia

La primera categoría es la de *Proceso de Evaluación*, los participantes respondieron de la siguiente forma:

1A: Lo primero, tener en cuenta que materia, cuál es el tema qué voy a desarrollar durante ese día o esa semana de clases. Luego elaborar un banco de preguntas de lo que yo quiero hacer (...) Entonces luego yo voy a evaluar para ver si ellos han comprendido, han entendido y así poder alcanzar la

excelencia (...) evaluación puede ser a través de la observación, a través de documentos escritos, banco de preguntas. Las evaluaciones son permanentes (**Participante A- Pregunta 1.PE.**).

2Y: (...) en el momento que me estoy planificando a ver cómo voy a evaluar. Para hacer esta evaluación las herramientas que utilizaría sería un mapa conceptual, utilizaría un diseño gráfico y más que nada en esta materia utilizamos la resolución de problemas (...) Ahorita estamos evaluando mediante un chat, un audio conferencia, una videoconferencia (**Participante Y- Pregunta 1.PE.**).

3J: Primero organizo mis contenidos (...) que yo voy a utilizar para realizar mi evaluación. Las herramientas que utilizó son, dependiendo del tipo de evaluación yo voy a aplicar. La evaluación para mí es permanentemente, constantemente (...) (**Participante J- Pregunta 1.PE.**).

Con respecto al tema *Proceso de Evaluación*, al indagar a cerca del momento de organizar dicho proceso, los entrevistados concuerdan con que es necesario tener claro el tema que se va a evaluar, pues debe coincidir con los temas dados en clases y lo planificado y según la realidad del grupo de estudiantes.

Para De la Fuente y Justicia (2003) los docentes deben adaptarse a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes para cumplir a cabalidad a todos los parámetros del proceso de evaluación.

En cuanto a las herramientas y metodologías que usa para evaluar **A** dice que evalúa a través de la observación, documentos escritos, bancos de preguntas y preguntas orales. Por otro lado, **Y** usa mapas conceptuales, diseños gráficos y resolución de problemas. Pero **J** no especifica cuáles son las herramientas que usa y **R** no menciona ninguna herramienta.

La siguiente categoría es la de *Evaluación Formativa*, los participantes respondieron lo siguiente:

4A: La evaluación es para que como docente saber si ellos aprendieron, comprendieron (...) Es un conjunto de todo, que uno como docente debe de siempre tratar de evaluar al estudiante no solamente conocimientos sino sus habilidades, sus emociones, entonces marca todo eso (**Participante A- Pregunta 2.EF.**).

5Y: (...) para ver si yo cumplí mi objetivo que me propuse enseñarle a ese

estudiante y hasta qué punto él aprendió y ver lo que no pudo hacer para yo retroalimentar, en que es lo que yo estoy fallando o qué es lo que el estudiante no me pudo aprender durante esa hora clase (**Participante Y- Pregunta 2.EF.**).

6J: La evaluación para mí, nos permite al maestro o al docente medir los conocimientos que los alumnos han adquirido durante el proceso de enseñanza. Eso te permite a saber que vacíos vas a ir tu detectando de tus estudiantes (**Participante J- Pregunta 2.EF.**).

7R: El proceso de ver a los estudiantes donde no está cimentado el conocimiento que ellos adquirieron de mi parte (**Participante R- Pregunta 2.EF.**).

Con respecto a la *Evaluación Formativa*, los participantes **A** y **J** afirman que la evaluación es la forma que tiene el docente para medir si los estudiantes lograron el objetivo del aprendizaje, con lo que concuerda **Y**, y adiciona que la evaluación permite al maestro saber si cumplió su objetivo de educar a los estudiantes. Mientras que **R** piensa que la evaluación tiene como función descubrir en donde están los vacíos de los estudiantes.

Padilla (2017), explica que los docentes deben conocer la teoría de la evaluación formativa para poder aplicarla en el aula de forma correcta, además deben conocer las condiciones de sus estudiantes, la situación en la que viven, etc. de lo contrario toda la información impartida en clases se perderá y no será aprovechada de forma correcta.

La primera dimensión es la *Reguladora*, y los participantes respondieron lo siguiente:

8A: Evaluar los momentos, sus habilidades, sus emociones, sus conocimientos, para así poder tener buenos resultados y poder trabajar, tanto mejorar el estudiante como el que imparte esos conocimientos (...) evaluar esos conocimientos del estudiante, sus habilidades que tiene en base a los conocimientos y también sus emociones (**Participante A- Pregunta 3.DR.**).

9Y: Siempre para eso se considera especialmente la manera como se va a trabajar ¿cómo se siente el estudiante? su puntualidad (...) hasta para decir ¿qué personalidad tiene? ¿Qué eficacia? (**Participante Y- Pregunta 3.DR.**).

10J: Los aspectos emocionales, ese es un aspecto muy importante. Es que hay que pensar cuando vayas a planificar la evaluación pensar, en que el

chico esté claro en las preguntas en la parte emocional porque a veces tampoco sabemos cómo van los chicos a la evaluación, preparados o no preparados (**Participante J- Pregunta 3.DR.**).

11R: Su estado de ánimo, puede ser y también su entorno. Porque muchas veces los chicos presentan un estado de ánimo que no pueden ni siquiera responder una pregunta (**Participante R- Pregunta 3.DR.**).

En cuanto a la *Dimensión Reguladora*, el participante **A** es el quien tiene muy claro los aspectos importantes para evaluar un estudiante, pues opina que para evaluar a un estudiante se debe tomar en cuenta los momentos, sus habilidades, sus emociones y sus conocimientos. Por otro lado, **J** dice que los aspectos emocionales son importantes, lo que concuerda con **R** quien dice que el estado de ánimo y el entorno del estudiante son los importantes. Y el participante **Y** no discrepa mucho puesto que alega que saber ¿cómo se siente el estudiante?, conocer su personalidad y su eficacia.

La segunda parte de la misma dimensión los participantes respondieron lo siguiente:

12A: Sí, me ha tocado, por varias ocasiones (...) Nuevamente se hace una retroalimentación, y ver que el estudiante comprenda porque nuestro deber como docente es hacer que el estudiante aprenda y comprenda (**Participante A- Pregunta 4.DR.**).

13J: No, no me ha tocado realizar ese tipo de modificaciones, porque siempre, como te digo realizo la planificación de acuerdo a la realidad, de acuerdo al contenido que yo he implantado (**Participante J- Pregunta 4.DR.**).

En la misma dimensión, se preguntó sobre la capacidad de modificar una evaluación si los estudiantes no están preparados a lo que los participantes en su mayoría, **A**, **Y** y **R** respondieron que si les ha sucedido y que han debido suspender la evaluación y cambiar su planificación para realizar una retroalimentación y reprogramar la evaluación. Lo contrario sucede con el participante **J** quien afirma que no ha vivido una situación de esa naturaleza porque siempre planifica de acuerdo con la realidad.

Según lo que dicen De la Fuente y Justicia (2003) y Ortega (2015) los docentes deben adaptarse a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes, pero no todos los de este estudio no lo realizan. Es evidente que están dispuestos a modificar situaciones como evaluaciones, pero no analizan las necesidades e intereses de los

estudiantes.

La siguiente dimensión es la *Procesual*, y los participantes respondieron lo siguiente:

14A: (...) dentro de esos aprendizajes vamos a evaluar las 4 fases de la construcción, la elaboración, entonces en base a eso pues debo de ir desarrollando mi tema, ir desarrollando mis evaluaciones dentro de ese proceso (**Participante A- Pregunta 5.DP.**).

15Y: Basarme primero en los objetivos, de ahí los contenidos, las destrezas y por último haría una evaluación para ver cuál es la capacidad que tiene este estudiante para desarrollar cierta competencia. O decir sus necesidades, sus fortalezas y sus capacidades intelectuales que tenga (**Participante Y- Pregunta 5.DP.**).

16J: Primero organizo mis contenidos, que yo voy a utilizar para realizar mi evaluación (...) Las competencias son habilidades y destrezas que los chicos desarrollan en diferentes actividades, en diferentes actividades que tu planifiques (**Participante J- Pregunta 5.DP.**).

Por su parte en la *Dimensión Procesual*, interesaba conocer si los docentes planifican en las diferentes etapas para el aprendizaje, por lo que el participante **A** hace una mención de las fases, pero no específica ni menciona que escoge el tema, lo planifica y luego de que lo imparte en clases, realiza la evaluación. Por otra parte, **Y**, dice que se basa en los objetivos de la materia, luego en los contenidos y destrezas y por último evalúa. Así mismo **J** concuerda con los participantes anteriores al afirmar que organiza los contenidos y luego evalúa a los estudiantes.

En contraste **R** dice que cuando quiere desarrollar competencias o habilidades de los estudiantes, observa su autoestima y mira que transmitirles, información que no es relevante con respecto a la pregunta.

Fue evidente que los docentes poseen escasas de información acerca de las etapas para el aprendizaje deben planificar el aprendizaje con el acompañamiento, la motivación, estimulación y orientación, para apoyar a los estudiantes, como lo expresa Clavijo (2008).

La siguiente dimensión es la *Continua*, y los participantes respondieron lo

siguiente:

17A: (...) Las evaluaciones son permanentes, no es de decir que mañana te voy a evaluar sino que en cada momento de la clase uno está evaluando, está evaluando su participación, está evaluando si comprendió, está evaluando todo eso, sus emociones, de qué manera él está en clases, si está en forma activa, si está reacio o triste (**Participante A- Pregunta 6.DC.**).

18Y: Yo los evalúo al inicio, en el proceso conceptual y al final. Para saber si ellos están aprendiendo lo que yo les di, o sea captaron, asimilaron, lo que yo di y en base a eso saber ¿si aprendieron o no? (**Participante Y- Pregunta 6.DC.**).

19J: La evaluación yo la hago constantemente, diariamente, no espero que venga una evaluación sumativa para decir ya es la evaluación, la evaluación para mi es permanentemente, constantemente. Por eso evaluó constantemente. (**Participante J- Pregunta 6.DC.**).

20R: ¡En todo momento evalúas a los chicos! (...) A diario se hace evaluación, viendo, conociendo a cada uno de los chicos pues, hasta dónde pueden llegar (**Participante R- Pregunta 6.DC.**).

Dentro de la *Dimensión Continua*, todos los participantes concuerdan en que a los estudiantes se los evalúa en todas las etapas del aprendizaje. **A** afirma que las evaluaciones son permanentes, **J** dice que evalúa constantemente, **R** expresa que evalúa a los estudiantes en todo momento y el participante **Y** expone que realiza la evaluación al inicio, durante el proceso y al final del aprendizaje.

Como dice Ortega (2015) el docente debe examinar y contrastar todos los aprendizajes de forma continua, gradual, apropiada y oportuna con sus alumnos. Y es así que todos tienen muy claro que deben evaluar constantemente a los estudiantes.

La siguiente dimensión es la *Retroalimentadora*, los participantes respondieron lo siguiente:

21A: (...) La retroalimentación se da al terminar una clase, vuelves a retroalimentar lo ya enseñado, lo ya aprendido para los estudiantes y esa retroalimentación la realizo y también la estoy evaluando a través de preguntas, entonces si ellos responden esas preguntas (**Participante A- Pregunta 7.DT.**).

26Y: El proceso de retroalimentación, lo hago cuando veo de que no han entendido, o no han comprendido (...) en base a esas falencias que ellos

tienen, que no habían podido entender, entonces yo planifico para poder retroalimentarlos (**Participante Y- Pregunta 7.DT.**).

27J: (...) detecto que mis alumnos en 'X, Y' tema han presentado vacíos yo tengo que planificar, organizarme. Primero me organizo, planifico y de ahí aplico la retroalimentación o el refuerzo pedagógico (**Participante J- Pregunta 7.DT.**).

28R: Por medio de descubrir sus diferentes falencias que tienen y también de forma reflexiva que reflexionen en cuanto a realizar estas evaluaciones (**Participante R- Pregunta 7.DT.**).

En cuanto a la *Dimensión Retroalimentadora*, se enfoca específicamente a la organización del proceso de retroalimentación con los estudiantes a lo que **A** expresa que realiza la retroalimentación al final de cada una de sus clases y luego en la siguiente clase. Mientras que **Y, J y R** planificación su retroalimentación luego de haber evaluado a sus estudiantes y descubrir que existen vacíos o falencias en ciertos temas.

Por lo que Salas (2019) afirma que los docentes deben retroalimentar y reajustar las actividades que fueron poco comprendidas o logradas en el aula, además deben demostrar una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, para que se sientan cómodos al enfrentar sus errores y falencias.

La siguiente dimensión es la *Innovadora*, los participantes respondieron lo siguiente:

29A: (...) puede ser observar un video, carteles, lecturas, depende del tema que tengamos, (...) para que el estudiante trabajé, observe, y luego que ha observado pues voy a iniciar mi clase a través de preguntas (**Participante A- Pregunta 8.DI.**).

31J: Actividades dinámicas, actividades motivadoras, actividades participativas donde el alumno aplique su lluvia de ideas, por eso digo participativas (**Participante J- Pregunta 8.DI.**).

En lo que se refiere a la *Dimensión Innovadora*, fue necesario conocer las actividades que utilizan generalmente en el proceso de clases, en donde se pudo corroborar que usan una variedad de actividades para dar clases. **A** usa videos, carteles y lecturas y **J** usa actividades dinámicas, motivadoras y participativas como la lluvia de ideas. A diferencia de **Y** expresa que actualmente usa chat, audio conferencias y

videoconferencias y **R** dice que usa actividades prácticas.

Según Salas (2019) en esta dimensión los docentes deben enfocarse en desarrollar actividades variadas dentro del aula, individuales o grupales y así mejorar la dinámica del proceso educativo, para animar a sus estudiantes e incentivarlos a aprender de diferentes formas y no solo de la manera tradicional.

4.2. Discusión

En esta investigación se planteó alcanzar como objetivo principal determinar el nivel de aplicación de procesos de evaluación formativa por los docentes del Colegio “Egipto López” en su práctica evaluativa. Para ello se aplicó la Escala sobre Evaluación Formativa diseñada por Ortega (2015) que busca evaluar el nivel de aplicación de la evaluación formativa en los docentes, desde sus perspectivas.

Los resultados mostraron que alrededor del 90% de los docentes reconoce el valor de la aplicación de la evaluación formativa y aseguran utilizarla en sus procesos de enseñanzas. Esta situación resultó contradictoria al considerar los datos iniciales del contexto que fueron levantados para el planteamiento del problema. Estos datos, obtenidos de las actas de las reuniones de área, de las juntas de curso y en los archivos del vicerrectorado señalaban claras deficiencias en el proceso de evaluación formativa aplicada por los docentes, puesto que las actividades propuestas no se ajustan a las necesidades e intereses de los estudiantes, ni a su ritmo según sus dificultades, debilidades y posibilidades.

Es así como para comprender esta aparente contradicción se optó por integrar una estrategia cualitativa que profundizara en la perspectiva de los docentes y permitiera levantar información para el contraste con los datos cuantitativos. El resultado permitió inferir que en algunos casos existía confusión sobre lo que implica la aplicación de procesos de evaluación formativa en la práctica pedagógica; mientras que en otros casos hay una clara desconexión entre el discurso formal y las acciones que lleva el docente en el proceso de enseñanza.

En particular, la situación que se presenta en los resultados de la presente

investigación son similares y coincide con la afirmación de Padilla (2017), a quien le llamó la atención la incoherencia entre el discurso presentado en una encuesta docente y que fue contrasta con una entrevista, ya que los docentes conocen el discurso formal, la teoría y en cierta medida, saben lo que tienen que hacer, pero cuando llega el momento de ponerlo en práctica, todo se pierde, incluso cuando sus criterios son muy diferentes en cada situación. Este panorama que se percibe desde la mirada que consolida los resultados, es similar si se analiza cada una de las dimensiones estudiadas bajo el contraste de los resultados de la encuesta y la entrevista semiestructurada, con ciertas excepciones.

Es así como en el primer objetivo específico que buscaba determinar el nivel de aplicación del proceso de regulación en la práctica evaluativa de los docentes. Se pudo observar que la encuesta se obtuvo el 60% de los docentes piensan que planifican y elaboran material considerando las necesidades y características de los estudiantes. Lo que contrasta con la información de la entrevista, en donde se evidenció que lo que consideran principalmente es la situación emocional de los estudiantes y no las características sociales, personales, psicológicas, biológicas y culturales propuestas por la evaluación formativa. Sobre esto, De la Fuente y Justicia (2003) y Ortega (2015) indican que para regular la práctica docente es esencial adaptarse a las condiciones, necesidades e intereses de los estudiantes.

En el segundo objetivo se busca determinar el nivel de aplicación de la acción procesual en la práctica evaluativa de los docentes, en donde el 90% de los docentes expresaron que planifican el aprendizaje con acompañamiento, motivación, estimulación y orientación, para apoyar a los estudiantes. Pero en la entrevista, fue evidente la escasez de información por parte de los docentes a cerca de las etapas del aprendizaje que menciona Clavijo (2008) que son: acompañamiento, motivación, estimulación y orientación. Sin esto se impide el proceso de apoyo progresivo y oportuno del estudiante.

En el tercer objetivo, fue determinar el nivel de aplicación de la acción continua en la práctica evaluativa de los docentes, y se pudo observar que el 90% de los docentes si hacen una evaluación continua a sus estudiantes. Dicha información que coincide con

los resultados de la entrevista en donde todos los docentes tienen muy claro que deben evaluar constantemente a los estudiantes. Esta información se corrobora con lo que dice Ortega (2015) que el docente debe examinar y contrastar todos los aprendizajes de forma continua, gradual, apropiada y oportuna. Esta dimensión, es la única en la que coinciden los resultados de la encuesta con la entrevista, mostrando que el proceso evaluativo es un elemento de amplio uso por este grupo de docentes.

El cuarto objetivo busca determinar el nivel de aplicación del proceso de retroalimentación en la práctica evaluativa y el 95% de los docentes encuestados afirma retroalimentar y trabajar en los errores de sus estudiantes de forma periódica. Por su parte, las entrevistas contrastan al mostrar que los docentes tienen poca noción de cómo y cuándo se debe realizar la retroalimentación. Es así como los docentes no retroalimentan o reajustan las actividades que fueron poco comprendidas o logradas en el aula, mucho menos demuestran una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, como lo afirma Salas (2019).

El quinto objetivo fue determinar el nivel de aplicación de la acción innovadora en la práctica evaluativa de los docentes, con la encuesta se observó que el 90% de los docentes usan estrategias innovadoras para evaluar a los estudiantes y no usar las evaluaciones tradicionales. Pero en las entrevistas se evidenció que no es así, ya que los docentes carecen de información suficiente para aplicar actividades diversas y nuevas dentro del proceso de aprendizaje. Como lo dice Salas (2019) los docentes deben enfocarse en desarrollar actividades variadas dentro del aula, individuales o grupales y así mejorar la dinámica del proceso educativo mientras.

Los resultados obtenidos en la encuesta demostraron información interesante y contradictoria a la de las entrevistas semiestructuradas. Ya que en su mayoría los encuestados afirman que aplican la evaluación formativa en todas sus dimensiones. Información que es contraria a la que manifiesta Quintana (2018) quien dice que los docentes entrevistados no desarrollan la evaluación formativa de los aprendizajes.

Sin embargo, los resultados derivados de las entrevistas semiestructuradas sí coinciden con los de Quintana (2018), puesto que demuestran que en cuatro de las cinco

dimensiones los docentes no aplican a cabalidad mientras que en otros casos carecen de información suficiente para aplicarlas. A excepción de la dimensión continua ya que todos los docentes tienen muy claro que deben evaluar constantemente a los estudiantes.

En esta investigación la aplicación de los instrumentos arrojó información con la cual se pudo observar que los docentes bachillerato técnico del Colegio “Egipto López” no siempre aplican los procesos de evaluación formativa o lo hacen de forma rudimentaria. Puesto que se hicieron evidentes las falencias de los docentes al realizar la práctica evaluativa no cumplen todas las características de la evaluación formativa.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1. Diseño de la Propuesta

La presente propuesta tiene la finalidad de optimar la aplicación de la evaluación formativa por parte de los docentes del bachillerato técnico del Colegio de Bachillerato “Egipto López” en el cantón Atacames. Por ello se capacitará a los docentes, enfocándose en las dimensiones que conforman la evaluación formativa ya que ésta busca contribuir al desarrollo de las competencias de los estudiantes, todo a través de valorar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias.

En el currículo de educación ecuatoriano del Ministerio de Educación del Ecuador (2020) promueve el evaluar a los estudiantes de forma flexible y contextualizada, además el docente debe adaptarse a las realidades de cada estudiante, por lo que el docente debe tener empatía para comprender las situaciones de la vida cotidiana. Razón por la cual, los docentes deben ser capacitados para que logren cumplir lo que pide el Ministerio de Educación del Ecuador.

La presente propuesta nace con la ambición de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje enfocándose en el método de evaluación de los estudiantes, considerando los resultados de esta investigación. Aparentemente, desde una perspectiva personal, los docentes de bachillerato técnico del Colegio de Bachillerato “Egipto López” aseguran que hacen un correcto en el uso y aplicación de la evaluación formativa dentro del aula. Sin embargo, al explorar con mayor profundidad fue evidente que los docentes no tienen claro todo el proceso que conlleva la aplicación de la evaluación formativa, ni en la parte teórica, metodológica, ni instrumental. Por ello, esta propuesta busca partir desde el fortalecimiento de las bases conceptuales para desde allí llegar a los niveles metodológicos e instrumentales.

Como lo dice Talanquer (2015) la evaluación es una pieza angular en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque esta es un instrumento muy poderoso que busca promover y mejorar la educación de excelencia cuando es aplicada correctamente. A

esto se suma la constante necesidad de innovar y mejorar las metodologías en educación.

Se considera lo que López (2012) dice a cerca de la evaluación formativa para trabajar en esta propuesta, y expone que este tipo de evaluación se encuentra orientada a la mejora continua y constante tanto del estudiante y del docente, ya que de esta forma se fortalece el proceso educativo a través de la detección de dificultades que existen en el aprendizaje mientras se produce el problema.

Esta propuesta se organiza en cuatro etapas. La primera es una introducción enfocada al proceso de evaluación educativa y los tipos de evaluación que existen con la finalidad de que los docentes comprendan los orígenes de la evaluación, su importancia y además sacien todas sus dudas acerca del tema. La segunda etapa abarca la Conceptualización de la Evaluación Formativa desde sus dimensiones y lo que engloba cada una de ellas, para abarcar cada una de las dimensiones de la evaluación formativa, en donde los docentes van a identificarlas para saber cómo aplicar los propósitos esenciales de la evaluación (Castillo, 2002).

En la tercera etapa se proveerá de las herramientas que permitan aplicar la evaluación formativa en cada una de sus dimensiones, este proceso estará orientado a los contextos específicos de los docentes.

Por último, se encuentra la cuarta etapa, que consiste en la evaluación de todo lo impartido en las etapas anteriores. Se evaluará todo el proceso de evaluación formativa y sus herramientas de forma práctica, recreando situaciones del aula de clases para que sea lo más real posible.

Las sesiones tendrán una duración máxima de ciento cinco minutos. Todas las sesiones se llevarán a cabo tres días a la semana de manera presencial en la unidad educativa, tomando en cuenta las medidas de bioseguridad. De ser el caso, por temas de pandemia se realizará de forma virtual. En las siguientes tablas se detalla la organización del taller.

Tabla XIII.1. Plan general de desarrollo de la propuesta

Etapas	Tema a tratar	Nº de sesiones
I Introducción	Proceso y tipos de Evaluación	1
II Conceptualización de la Evaluación Formativa desde sus dimensiones	La Evaluación Formativa y sus dimensiones	6
III Herramientas para la Evaluación Formativa	Herramientas para cada dimensión de la Evaluación Formativa	5
IV Evaluación	Evaluación	1
	TOTAL	13

Nota: Elaboración propia

5.1.1. Objetivos

5.1.1.1. General

Fortalecer las capacidades de los docentes del bachillerato técnico del Colegio de Bachillerato “Egipto López” para implementar estrategias de evaluación formativa en su práctica pedagógica.

5.1.1.2. Específicos

- Conocer los diversos tipos de evaluación y desde ellos, el origen de la evaluación formativa con sus principales propuestas teóricas y metodológicas.
- Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.
- Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.

- Evaluar el uso y aplicación del proceso de evaluación formativa y sus herramientas dentro del proceso de aprendizaje.

5.1.2. Temporalización: cronograma

La propuesta se diseñó para implementarse en 13 sesiones, con una duración total de aproximadamente 20 horas. Será impartida de preferencia tres veces por semana, con opción de ser modificada según la disponibilidad de tiempo de los docentes, más una sesión de evaluación. Los temas para impartirse se detallan a continuación en la tabla con la temporalización.

Tabla XIII. Temporalización de la Propuesta

Etapas	Sesiones	Temas / Contenidos	Temporalización			
			Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Introducción	Sesión 1	Proceso de Evaluación Tipos de Evaluación	X			
	Sesión 2	La Evaluación Formativa	X			
Conceptualización de la Evaluación Formativa desde sus dimensiones	Sesión 3	Dimensión Reguladora	X			
	Sesión 4	Dimensión Procesual		X		
	Sesión 5	Dimensión Continua		X		
	Sesión 6	Dimensión Retroalimentadora		X		
	Sesión 7	Dimensión Innovadora			X	
	Sesión 8	Herramientas D. Reguladora			X	
	Sesión 9	Herramientas D. Procesual			X	
Herramientas para la Evaluación Formativa	Sesión 10	Herramientas D. Continua				X
	Sesión 11	Herramientas D. Retroalimentadora				X
	Sesión 12	Herramientas D. Innovadora				X
Evaluación	Evaluación	Evaluación sobre evaluación formativa				X

Nota: Elaboración propia

5.1.3. Planificación de la propuesta de intervención

La presente propuesta busca incorporar alternativas como técnicas y estrategias innovadoras en la aplicación de la evaluación formativa para los docentes del

bachillerato técnico del Colegio de Bachillerato “Egipto López”. Se abarcan todos los temas evaluados en la investigación ya que la evolución formativa, sus dimensiones y su aplicación en el aula, son un tema integral que debe ser abarcado de forma completa y no por partes (Condemarín y Medina, 2000). Además, los resultados demostraron que los docentes necesitan una capacitación completa sobre el tema en cuestión.

Los tópicos que componen el tema principal de la evaluación formativa son las dimensiones que no pueden faltar para que en la evaluación se resalten los procesos orientadores, reguladores y motivadores hacia los estudiantes y se logre y alcanzar un modelo evaluativo dialogante, como lo menciona Castillo (2002).

El enfoque de esta propuesta es constructivista, ya que siguiendo lo que dice Piaget (1955) de que el conocimiento es una construcción individual, que surge de la interacción de un sujeto con un objeto, se busca reforzar los conocimientos previos que tienen los docentes sobre la evaluación formativa e innovarlos usando ejemplos de situaciones que se presentan en el aula y situaciones vividas previamente en su labor docente.

Es así como se busca complementar el currículo profesional del docente de bachillerato y que cumpla las exigencias del Ministerio de Educación del Ecuador (2020), en donde dice que el docente debe enfocarse en diseñar procesos, tiempos o espacios permanentes para todos sus estudiantes, que le sirvan para la retroalimentación y así los estudiantes puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje. Además, el docente debe diseñar la evaluación con la finalidad de mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes, de forma objetiva, relevante, constructiva, comunicativa y flexible.

5.1.4. Diseño de la evaluación de la propuesta

Al comprobar en esta investigación que los docentes tienen falencias en la aplicación de la evaluación formativa, por lo que se abordaron temas de: Proceso de evaluación, tipos de evaluación, la evaluación formativa, dimensión reguladora, procesual, continua, retroalimentadora e innovadora. Es así como para evaluar esta propuesta se busca cumplir los objetivos planteados en la misma.

La teoría de aprendizaje constructivista en la que se basa la presente propuesta promueve que los docentes adquieran los conocimientos usando sus propias experiencias. Por esta razón las actividades que se presentan en las sesiones de la propuesta en las que se aplican conocimientos y experiencias previas en conjunto con la información que se exponga en los talleres previo a las simulaciones de actividades prácticas del aula.

La propuesta planea capacitar a los docentes de bachillerato técnico del Colegio de Bachillerato “Egipto López” en lo que concierne a la evaluación formativa, que es a quien está enfocada esta investigación. Por ello, la capacitación aborda temas de: evaluación formativa y su importancia, aplicación, constante regulación del aprendizaje, procesos para evaluar, constancia al evaluar, retroalimentación de aprendizaje e innovación de estrategias.

A lo largo del taller y mientras van avanzando las sesiones, se valoran las actividades realizadas en forma de pequeñas evaluaciones. Mientras que, en la última sesión, para finalizar se realiza una evaluación de los conocimientos adquiridos sobre evaluación formativa a través de un estudio de caso de experiencias previas en el aula de clases.

La evaluación final que será con las fichas de planificación de Lanbide y Gobierno Vasco (2017), las cuales tienen la finalidad de planificar y aplicar la evaluación formativa (Anexo 4). Es importante el uso de este documento porque se basan en las nociones básicas de la planificación, además de pautas y esquemas de planificación de un módulo formativo, sesiones formativas. Y es así como se obtendrá la información que permita corroborar el cumplimiento de los objetivos.

Tabla XIII: *Matriz de monitoreo de la propuesta*

Matriz de monitoreo			
Etapa	Sesión	Resultado/ productos	Evidencia
Inicio	1	Exposición de los tipos de evaluación	Exposición
Desarrollo	2	Trabajo grupal comparativo	Escrito del trabajo grupal
	3	Análisis de estudio de caso	Escrito de análisis de caso

	4	Trabajo individual	Escrito del trabajo
	5	Trabajo individual	Escrito del trabajo
	6	Trabajo grupal	Escrito del trabajo grupal
	7	Trabajo individual	Escrito del trabajo
	8	Estudio de caso	Escrito de análisis de caso
	9	Estudio de caso	Escrito de análisis de caso
	10	Estudio de caso	Escrito de análisis de caso
	11	Estudio de caso	Escrito de análisis de caso
	12	Estudio de caso	Escrito de análisis de caso
Final	Evaluación	Planificación de su proceso evaluativo	Escrito del trabajo final

Nota: Elaboración propia

6. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la presente investigación, se puede concluir que los objetivos planteados se llegaron a cumplir con éxito. Iniciando con el objetivo general, el cual fue: *reflexionar de manera crítica sobre la propia práctica en torno a la evaluación formativa*. El cual se ha alcanzado al cumplir los objetivos mediante la revisión bibliográfica, la recopilación de información del currículo oficial y todo lo referente a la evaluación formativa. También se lo alcanzo mientras se recogía la información con los colegas participantes de la presente investigación, lo cual permitió reflexionar de forma personal.

El primer objetivo específico que era *reflexionar sobre los efectos de los procesos evaluativos tradicionales en el aprendizaje de los estudiantes*. Se logró cumplir al indagar los efectos desde la perspectiva de los docentes y por la investigación bibliográfica. Gracias a esto fue posible descubrir que los colegas usan sus métodos tradicionales.

En este primer objetivo pudo evidenciarse que la evaluación tradicional crea conflictos, miedos y traumas en los estudiantes gracias a las investigaciones que otros autores han elaborado acerca del tema. De la misma manera se pudo evidenciar que la evaluación formativa está encaminada a mejorar al estudiante y al docente, además de fortalecer el proceso educativo a través de la detección de las dificultades.

El segundo objetivo específico, *profundizar el conocimiento sobre estrategias de evaluación formativa*. Se ha cumplido, ya que durante todo el periodo de elaboración del trabajo de fin de maestría se ha logrado recopilar información referente a la evaluación formativa, tanto bibliográfica como de campo.

En este objetivo, se ha investigado, leído, analizado, comprendido, reflexionado, sintetizado y plasmado información relevante de la evaluación formativa. Además, con el levantamiento de información de campo, fue evidente que los docentes participantes de manera personal aseveran conocer todo lo concerniente a la evaluación formativa. Mientras que al entrevistarlos e indagar de la evaluación ya en la práctica docente fue innegable que carecen de los conocimientos necesarios para la aplicación de la evolución formativa.

El tercer objetivo específico, *comprender las herramientas que se utilizan para el desarrollo de la evaluación formativa desde una perspectiva constructivista*. Se ha cumplido, ya que durante el proceso de elaboración de la propuesta se realizó un análisis bibliográfico para recopilar herramientas para el desarrollo de la evaluación formativa que luego fueron contrastadas con las necesidades del contexto y adaptadas para incluirlas en la formación diseñada.

7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA

7.1. Limitaciones

En desarrollo de este trabajo de investigación se presentaron varios inconvenientes como: el tiempo, las restricciones de la pandemia, coordinación de reuniones con los colegas. Con respecto a la primera dificultad que se presentó, que fue el tiempo, se puede decir que fue un limitante importante para un maestrante y docente, ejecutar una investigación completa. Como docente que debe cumplir una jornada laboral semipresencial y virtual en las situaciones actuales y todo lo que implica ser docente. Además, cumplir los tiempos de entrega de trabajos de máster y además elaborar una investigación bibliográfica.

Como segunda limitante se mencionaron las restricciones como consecuencia de la pandemia, puesto que impedía aplicar los instrumentos investigativos con libertad de forma presencial. Para el primer instrumento fue necesario elaborar la encuesta dentro de una plataforma virtual para que los participantes lograran responderla desde cualquier lugar en donde se encontrara el docente. En el caso de las entrevistas fue necesario aplicarla de forma virtual en la plataforma zoom. Todo esto, coordinando disponibilidad de tiempo de ambas partes, así como el acceso a internet.

Otra consecuencia de la segunda limitante fue no poder tener acceso a los demás actores involucrados en esta investigación como alumnos y padres de familia. Por las restricciones sanitarias, los estudiantes no tienen clases presenciales y ni ellos ni sus representantes pudieron ser llamados para participar de esta investigación. De ser el caso recopilar los datos de este grupo hubiera sido de gran ayuda para dar mayor sustento a los resultados obtenidos y más fuerza a toda la investigación.

La siguiente limitante fue lograr coordinar las reuniones con los colegas participantes, ya que con la pandemia esto se hace más complejo. Las actividades de las clases normales complicaban las disponibilidades de tiempo. Y actualmente las actividades educativas son más complejas, por las jornadas presenciales intermitentes, actividades que completar y además las clases virtuales, han hecho casi imposible coordinar las entrevistas con los colegas colaboradores, e incluso que completen las

encuestas ha tomado más tiempo del estimado.

7.2. Prospectiva

Al momento de que la propuesta de esta investigación se aplique en la institución educativa, específicamente a los docentes que imparten clases en los niveles superiores, ayudará mejorar la forma de evaluar a los estudiantes dentro de la práctica docente, pues es una guía que contiene una recopilación de las estrategias de evaluación formativa. De esta forma se podrá corregir el problema planteado al inicio de esta investigación, que fue la ausencia de técnicas de evaluación formativa en la práctica docente.

También, los hallazgos de esta investigación son de gran utilidad para la unidad educativa en la que se llevó a cabo y para otras instituciones de la región y del país, ya que sirve de ejemplo y guía para los docentes en todos los niveles educativos que busquen utilizar la evaluación formativa como la clave de una buena práctica docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Además, el presente trabajo de fin de máster contiene un compendio de información tanto bibliográfica como de campo, que puede ser de gran utilidad para futuras investigaciones relacionadas con el tema de la evaluación formativa. Así mismo como los instrumentos utilizados fueron probados en ambientes escolares de la región y pueden ser replicados sin inconvenientes.

Este trabajo abre paso a más investigaciones futuras, que pueden nacer desde esta misma. Para continuar con esta investigación se podría recopilar más información desde la perspectiva de los estudiantes para complementar lo ya recopilado. De la misma manera, este trabajo se lo puede mejorar con instrumentos más de campo como: observación directa, análisis de evaluaciones de los docentes, calificaciones de los docentes, etc. Ya que por temas de pandemia no se pudo levantar más información de campo.

8. REFERENCIAS

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, M. S. y Rojas, S. R. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>
- Alfaro, M. (2000). *Evaluación del aprendizaje*. Fondo editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL. <https://www.urbe.edu/UDWLibrary/InfoBook.do?id=9769>
- Almeida, G. (2010). El constructivismo como modelo pedagógico. *Revista Escuela Inteligente*, (1)1-11. <https://docplayer.es/23388533-El-constructivismo-como-modelo-pedagogico.html>
- Ander- Egg, E. (2000). *Metodología y práctica de la Animación Sociocultural*. CCS.
- Bonvecchio de Aruani, M. (2006). *Evaluación de los Aprendizajes: Manual para docentes*. 40-43.
- Brown, R. (2015). La evaluación auténtica: El uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *RELIEVE-Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(2). <https://www.redalyc.org/pdf/916/91643847007.pdf>
- Cabero, J. y Gilbert, M. (2002). *La evaluación, Materiales formativos multimedia en la red. Guía práctica para su diseño*. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/accion/v11n1/articulo12.pdf>
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa: escuela básica*. Biblioteca del Normalista. https://issuu.com/alejandrorodriguez231/docs/3-_casanova_mar_a_a__1998_la.evalua
- Castillo, A. S. (2002) (coord.). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson Educación, S.A.

- Castillo, A. S. y Cabrerizo, D. J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación, S.A.
- Clavijo, A. (2008). La evaluación del proceso de formación. *Teoría y praxis investigativa* 5 (1) 1-48. https://issuu.com/olga_lidia/docs/clavijo_2008
- Coll, C., Rochera, M., Mayordomo, R. y Naranjo, M. (2008). *La evaluación continuada como instrumento para el ajuste de la ayuda pedagógica y de la enseñanza de competencias de la autorregulación*. <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2019/02/16508.pdf>
- Coloma, M. C. R. y Tafur, P. R. M. (1999). El constructivismo y sus implicaciones en educación. *Revista Educación*, 8(16), 217-244. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056798>
- Condemarín, M. y Medina A. (2000). *Evaluación de los Aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Ministerio de Educación. <https://didacticayescritura.wordpress.com/2015/06/19/condemarin-m-medina-a-2000-la-evaluacion-autentica-de-los-aprendizajes-santiago-andres-bello/>
- Contretas, O. F. A. (2017). Reflexiones para una evaluación constructivista. *Revista Horizonte de Ciencia*, 8 (14). <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960866006/html/>
- Contreras, J. O. (1998). *Didáctica de la educación física: un enfoque constructivista*. Inde Publicaciones.
- Cruz, N. F. y Quiñones, U. A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, 16, 96-104. https://www.redalyc.org/pdf/853/Resumenes/Resumen_85323935009_1.pdf
- Duque, R. (1993). La evaluación en la ES Venezolana. *Planiuc*, 17(18), 160-175.
- Elola, N. y Toranzos, L. (2000). Evaluación educativa: una aproximación conceptual. *Calameo*, (4)1-6.

http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/EVALUACION%20EDUCATIVA.pdf

Flores, P. O., Chang, H. C. y Corea, T. N. (2010). Valoración de los instrumentos de evaluación en los procesos de aprendizaje. *Ciencia e interculturalidad*. 6. 1, 85-89. <https://doi.org/10.5377/rci.v6i1.283>

Lanbide Euskal Enplegu Zerbitzua Servicio Vasco de Empleo & Gobierno Vasco, Euski Jaurlaritza. (2017). *Guía orientativa para la planificación y evaluación de acciones formativas*.

https://www.lanbide.euskadi.eus/contenidos/informacion/alta_de_especialidades_2017/es_def/adjuntos/Gu%C3%ADa%20Orientativa%20Planificaci%C3%B3n.pdf

Gómez, R. M. y Quesada, S. V. (2017). Coevaluación o Evaluación Compartida en el Contexto Universitario: La Percepción del Alumnado de Primer Curso. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, (10)2, 9-30. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.2.001>

González, M. R. (1995). Características y fuentes del constructivismo. *Revista Signo Consorcio de Centros Católicos del Perú* (2)1-36.

González, M., Hernández, A. I. y Hernández, A. I. (2007). El constructivismo en la evaluación de los aprendizajes del álgebra lineal. Universidad de los Andes. *Educere*, (11)36, 123-135. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617701016.pdf>

González, L.E. y Ayarza, H. (1997). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. Documento central. La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Documentos de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. CRESALC-UNESCO.

González, M. (2012). *La evaluación formativa y la evaluación por competencias*. Editorial Universitaria. <https://www.worldcat.org/title/universidad-2012-curso-corto-15->

la-evaluacion-del-aprendizaje-la-evaluacion-formativa-y-la-evaluacion-por-competencias/oclc/1010618124

- Grau Company, S., Álvarez, J.D., & Tortosa Ybáñez, M. (2011). Una estrategia innovadora en la docencia universitaria: la evaluación formativa. En R. Roig Vila & C. Laneve (Eds.). *La práctica educativa en la Sociedad de la Información. Innovación a través de la investigación. Alcoy-Brescia*, (12) 175-186. 175-185. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19296/3/S.%20Grau.pdf>
- Hernández, S. R., Fernández, C. C. & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación 6ta Edición*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Lacueva, A. (1997). La evaluación en la escuela: una ayuda para seguir aprendiendo. *Revista de la Facultad de Educación*, (32)1-2. <https://doi.org/10.1590/S0102-25551997000100008>
- Llerena, C. M. L. y Vizuela, C. J. F. (2017). La Evaluación Formativa en el Proceso de Formación Académica del Estudiante de la Facultad de Medicina de la Universidad Católica de Cuenca. [Tesis de master, Universidad Técnica de Ambato] Repositorio digital: <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/25735>
- Loor, M. W. I., Guevara, P. N. S. y Game, M. K. M. (2020). Importancia de la evaluación formativa en la educación superior. *RECIAMUC. Editorial Saberes del Conocimiento*, 4(3) 319-326. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.\(3\).julio.2020.319-326](https://doi.org/10.26820/reciamuc/4.(3).julio.2020.319-326)
- López, A. (2014). La evaluación en la enseñanza y el aprendizaje de la fotografía. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Año XVI. (25) 13-230.
- López, H. A. (2013). Evaluación Educativa desde la Perspectiva del Maestro: Evaluación Formativa en la Telesecundaria Juan Rulfo. [Tesis de master, Universidad Virtual] Repositorio digital: <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/622383>

- López, P. V. M. (2012). Evaluación formativa y compartida en la universidad: clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la Red Interuniversitaria de Evaluación Formativa. *Psychology, Society and Education*. (4)1, 117-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua_a2016_cap1-2.pdf
- López, V.M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en Educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Narcea. <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0423.%20Evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20compartida%20en%20educaci%C3%B3n%20superior.%20Propuestas%20tecnicas%2C%20instrumentos%20y%20experiencias.pdf>
- Lukas J. F. y Santiago K. (2004). *Evaluación educativa*. Alianza Editorial.
- Martínez, R. F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa. Revisión de literatura. *Perfiles Educativos*. (35) 39, 128-150. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100009
- McMillan, J. H. y Schumacher. (2005). *Investigación Educativa 5.A Edición. Una Introducción Conceptual*. Pearson Addison Wesley. Pearson Educación.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza - aprendizaje: el acto didáctico. *Interacción y aprendizaje en la universidad*, (3) 31-65. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Reglamento General A La Ley Orgánica De Educación Intercultural*. Dirección Nacional de Normativa Jurídico Educativa del Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). *Instructivo para la Evaluación Estudiantil Plan Educativo Aprendemos juntos en casa*. Subsecretaría de Fundamentos Educativos. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/09/Instructivo-para-evaluacion-de-los-aprendizajes-Sierra-y-Amazonia-2020-2021.pdf>
- Mora, V. A. I. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 4(2), 1-28. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Nicol, D. J., y Mac Farlane, D. D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>
- Ortega, P. M. A. (2015). Evaluación Formativa Aplicada por los Docentes del Área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en el Distrito de Hunter. Arequipa. [Tesis de master, Universidad Peruana Cayetano Heredia] Repositorio digital: <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/118?locale-attribute=en>
- Padilla, P. E. J. (2017). Conceptualizaciones de Evaluación por parte del Profesor de Matemáticas y su Relación con su Gestión Escolar. [Tesis de master, Universidad de Cuenca] Repositorio digital: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28188>
- Perassi, Z. (2009). ¿Es la evaluación causa del fracaso escolar?. *Revista Iberoamericana de Educación*. (50) 65-80. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a03.pdf>
- Pérez, L. L. (1997). La evaluación dentro del proceso Enseñanza-aprendizaje. *Revista La Academia*, (2) 1-11. http://online.aliat.edu.mx/adistancia/eval_prog/s4/lecturas/T3S4_FASES%20EVAL_APRENDIZAJE.pdf
- Pérez, P. M., Enrique, C. J. O., Carbó, A. J. E. y González, F. M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *EDUMECENTRO*, 9 (3) 263-283. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-

28742017000300017

- Piaget (1954) en Sharpe, P. (2006), *How to prepare for the TOEFL Ibt. Barron's Educational Series Inc. Ed.12*
[http://dlderakhtejavidan.ir/dl/Books/TOEFL/Barron%E2%80%99s%20TOEFL%20iBT%20\(14th%20Ed\).pdf](http://dlderakhtejavidan.ir/dl/Books/TOEFL/Barron%E2%80%99s%20TOEFL%20iBT%20(14th%20Ed).pdf)
- Portocarrero-Méndez, F. M. (2017). *Implementación de Estrategias de Evaluación Formativa en el Nivel Primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln*. [Tesis de master, Universidad de Piura]
<https://hdl.handle.net/11042/2886>
- Quintana, F. G. E. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate*. [Tesis de master, Pontificia Universidad Católica del Perú]
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/12955>
- Rades, C. y Tallantyre, F. (2010). *Evaluación de las habilidades básicas*. Brown, S. y Glasner, Á. (2010). *Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques 3ª*.
- Rebollo, C. y Soubirón, E. (2010). *La creatividad docente como factor generador de nuevos entornos de aprendizaje en la educación media*. Congreso Iberoamericano de Educación.
http://webmail.adeepra.com.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/R1653_Rebollo.pdf
- Rosales, M. (2014). *Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 662, 1-13.
<https://docplayer.es/6222841-Proceso-evaluativo-evaluacion-sumativa-evaluacion-formativa-y-assesment-su-impacto-en-la-educacion-actual.html>
- Salas, G. R. M. (2019). *Evaluación formativa y las habilidades matemáticas en alumnos del II ciclo de la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - La Cantuta – 2012*. [Tesis de master, Universidad

Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4060>

Salinas, M. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Universidad de Antioquia.

<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/560/EvaluacionEducativaPracticaReconfigurarMLS.pdf>

Sánchez, P. J. E. (2016). *Instrumentos de Evaluación Formativa para el Primer Bloque Curricular de la Asignatura de Matemática del Segundo Año de Bachillerato General Unificado: Guía Didáctica*. [Tesis de postgrado, Universidad de Cuenca]. Archivo digital. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/25759>

Sánchez, C. (1995). *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Santillana.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. Primera Edición. <http://www.seslp.gob.mx/consejostecnicosescolares/PRIMARIA/6-DOCUMENTOSDEAPOYO/LIBROSDEEVALUACION2013/4-LASESTRATEGIASYLOSINSTRUMENTOS.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo fue coordinado por la Dirección General de Desarrollo Curricular (DGDC) que pertenece a la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública*. Segunda Edición. <https://sector2federal.files.wordpress.com/2014/04/4-las-estrategias-y-los-instrumentos-de-evaluacion-desde-el-enfoque-formativo.pdf>

Soler Fernández, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Equinoccio. <https://books.google.com.ec/books?id=m271PqM-mswC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*.

Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=187966>

Talanquer, V. (2015). La importancia de la evaluación formativa. *Educación Química*, 26. 177-179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=187966>

Torres, A. R. (2013). La evaluación formativa. Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular. *Departamento de Evaluación de Aprendizajes*, (23)2, 1-33. <http://www.revcoemed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3131/1638>

Valenzuela, J.R. (2010). Evaluaciones del Aprendizaje en la educación a distancia. Prácticas comunes y usos de los recursos tecnológicos. *Didáctica y Educación*, (3)4-890. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4227280.pdf>

Villaruel-Fuentes, M. (2012). El constructivismo y su papel en la innovación educativa. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 19-28. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Villarruel.pdf

Vizcarro, C. (1997). La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje: la evaluación tradicional y alternativa. *Dialnet*, (3) 129-160. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=997107>

Yuste, R. (2013). Una evaluación innovadora como factor de mejora de la enseñanza online. [Tesis de doctoral, Universidad de Extremadura]. Repositorio digital: https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/133461/TDUEX_2013_Yuste_Tosina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

9. ANEXOS

Anexo 1. Autorización del Rector

Atacames, 27 de mayo de 2021

Sr. NOMBRE DEL RECTOR

Ing. Guillermo Nazareno

RECTOR DEL COLEGIO "EGIPTO LOPEZ"

Presente.-

Yo, María de los Ángeles Olivo Tello portadora de la cédula de ciudadanía No 0802097816., me encuentro realizando mi trabajo de Tesis de Maestría en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede en Esmeraldas, con el tema "Proceso de Evaluación Formativa de Docentes de Bachillerato".

La presente es para solicitar a usted de la manera más comedida se me autorice la recolección de información de los docentes de la distinguida institución que usted lidera, por medio de una encuesta virtual, con la finalidad de compilar toda la información necesaria para alcanzar los objetivos de mi trabajo de maestría.

Por la favorable atención que se digne dar al presente anticipo mi agradecimiento y quedo pendiente a su respuesta.

Atentamente


Lic. María de los Angeles Olivo Tello

CI 0802097816;

Teléf.: 0994573317

*Revisado
28 de mayo del 2021
10:09 am*



RECTORADO
COLEGIO "EGIPTO LOPEZ"

Anexo 2. Instrumento de evaluación

Instrumento

Escala sobre evaluación formativa dirigido a docentes del Colegio "Egipto López".

Estimado(a) docente: Le pido su colaboración para responder la presente escala anónima y confidencial, cuyo propósito es recabar información sobre la aplicación de la evaluación formativa, cuyas respuestas serán insumo para el trabajo de investigación.

I. DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino () Masculino () Edad: _____ Tiempo de servicio: _____

Condición Laboral: Nombrado () Contratado ()

II. INSTRUCCIONES:

A continuación, se presenta enunciados, las cuales deben ser leídas con atención, luego marque con un aspa (X) la columna (alternativas de respuesta) que mejor se adecue a su opinión.

1	2	3	4	5
Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Algunas Veces de Acuerdo	De acuerdo	Totalmente de Acuerdo
Cuando el enunciado no se da o no observa	Cuando el enunciado nunca se da u observa	Cuando el enunciado se da u observa en muy raras ocasiones.	Cuando el enunciado se da u observa frecuentemente.	Cuando el enunciado se da u observa siempre.

Responda inmediatamente concluida la lectura de la proposición o enunciado, no piense en responder correctamente porque no hay respuesta correcta, sino lo que usted siente, o vivenciado. Duración de la escala: 20 min. Aproximado.

ITEM	ESCALA				
1. Planifico las actividades en base a las características de los estudiantes.	1	2	3	4	5
2. Si el estudiante cambia su conducta puede ser el resultado de una enseñanza adecuada.	1	2	3	4	5
3. Considero indispensable reorientar la metodología en base a logros y errores.	1	2	3	4	5
4. La práctica continua de la evaluación consolida las habilidades.	1	2	3	4	5
5. La tarea debe ir de acuerdo a la capacidad de los estudiantes.	1	2	3	4	5
6. Frecuentemente elaboro materiales didácticos nuevos para facilitar las actividades.	1	2	3	4	5
7. Los intereses de los estudiantes son muy importantes para programar los contenidos.	1	2	3	4	5
8. Usualmente los estudiantes preguntan cuándo no entienden.	1	2	3	4	5
9. La sesión de clase puede ser modificada de acuerdo al ritmo de aprendizaje.	1	2	3	4	5
10. La evaluación es un instrumento muy eficiente para tener información oportuna y continua.	1	2	3	4	5

11. Normalmente la tarea debe ser comparadas con fenómenos naturales del momento.	1	2	3	4	5
12. Se obtiene buena información cuando acompañamos al estudiante en su tarea.	1	2	3	4	5
13. Una buena evaluación debe señalar las necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4	5
14. Innovar es mejorar el trabajo realizado.	1	2	3	4	5
15. Los errores son productos de la falta o poca orientación e información.	1	2	3	4	5
16. Es importante planificar las actividades de acuerdo las capacidades del estudiante.	1	2	3	4	5
17. Cuando observo la tarea que hace el estudiante puedo saber si sabe o no.	1	2	3	4	5
18. Conociendo el ritmo de aprendizaje de los estudiantes puedo dosificar la tarea.	1	2	3	4	5
19. Considero mejor entregar las notas e información al estudiante al finalizar la sesión.	1	2	3	4	5
20. Es una buena opción comunicar los resultados de evaluación oportunamente.	1	2	3	4	5
21. Al inicio de la sesión hago preguntas previas sobre el tema.	1	2	3	4	5
22. Considero que la evaluación se enfoca al desarrollo de las tareas.	1	2	3	4	5
23. Es recomendable desarrollar variadas actividades para mejorar las habilidades.	1	2	3	4	5
24. Creo que los contenidos deben ser planificados en base a la realidad.	1	2	3	4	5
25. Comparar los aprendizajes en la tarea terminada es más eficiente.	1	2	3	4	5
26. Desarrollo en forma gradual las actividades en clase.	1	2	3	4	5
27. Usualmente se debe mejorar las deficiencias de la evaluación mediante el diálogo.	1	2	3	4	5
28. En la enseñanza, es mejor resolver problemas cotidianos de la vida del estudiante.	1	2	3	4	5
29. Hacer varias veces las tareas consolida el aprendizaje.	1	2	3	4	5
30. Siempre un buen acompañamiento supera con efectividad debilidades del estudiante.	1	2	3	4	5
31. Frecuentemente la evaluación se da en el aula.	1	2	3	4	5
32. Además, de los contenidos propuestos por el MINEDU, desarrollo otros para hacer más atractiva las clases.	1	2	3	4	5
33. Durante las clases debo siempre acompañar el desarrollo de las tareas.	1	2	3	4	5
34. Usualmente evalúo cómo hace el estudiante las tareas en clase.	1	2	3	4	5
35. Es primordial que el aprendizaje se demuestre resolviendo situaciones cotidianas.	1	2	3	4	5
36. La reflexión mejora adecuadamente el trabajo.	1	2	3	4	5
37. Considero que muchas actividades no se logran por falta de tiempo.	1	2	3	4	5
38. Es recomendable detectar a tiempo los errores para ser superado en el acto.	1	2	3	4	5
39. Normalmente el desempeño de los estudiantes me informa su aprendizaje.	1	2	3	4	5
40. Procuo que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante.	1	2	3	4	5
41. Prefiero contrastar el aprendizaje del estudiante con el conocimiento y trabajos acabados.	1	2	3	4	5
42. Pienso que siempre se debe reforzar las clases con ejemplos comunes de la vida.	1	2	3	4	5
43. Considero que se enseña mejor cuando demostramos cómo hacer el trabajo.	1	2	3	4	5
44. La evaluación que aplico me permite conocer mejor al estudiante.	1	2	3	4	5

45. Estimulando el desarrollo de valores y de actitudes se mejora la confianza en el estudiante.	1	2	3	4	5
46. Cada estudiante resuelve las tareas conforme a su manera de pensar.	1	2	3	4	5
47. Usualmente los objetivos nos llevan a recoger información valiosa.	1	2	3	4	5
48. Plantear proyectos nuevos motiva al estudiante a desarrollarlos en forma diferente.	1	2	3	4	5
49. Permito que el estudiante plantee su propia técnica o estrategia para resolver su tarea.	1	2	3	4	5
50. Administro las actividades diarias en función al tiempo de clases.	1	2	3	4	5
51. Es necesario motivar la clase en función al desarrollo de los temas tratados.	1	2	3	4	5
52. Una buena táctica de aprendizaje sería reorientar el trabajo educativo.	1	2	3	4	5
53. Conozco las características de la evaluación formativa.	1	2	3	4	5
54. Considero que el estudiante debe tener una explicación y solución frente a un hecho o problema.	1	2	3	4	5
55. Me parece que las actitudes, capacidades y contenidos propuestas por el MINEDU pueden mejorarse.	1	2	3	4	5
56. Al inicio de clase es necesario dejar en claro el objetivo a lograr.	1	2	3	4	5
57. Frecuentemente el estudiante olvida conocimientos porque no los practica.	1	2	3	4	5
58. Frecuentemente planteo preguntas que permiten al estudiante usar su criterio.	1	2	3	4	5
59. Si se persiste en el error se debe redireccionar la metodología empleada.	1	2	3	4	5
60. Usualmente utilizo estrategias de autoevaluación adecuadas al interés del estudiante.	1	2	3	4	5
61. Usualmente señalo los errores para mejorar el logro de los objetivos.	1	2	3	4	5
62. Organizo trabajos en grupo y en parejas para consolidar mejor el aprendizaje.	1	2	3	4	5
63. Es muy favorable implicarse en los trabajos de los estudiantes.	1	2	3	4	5
64. Los objetivos planteados me permiten diseñar la construcción de mi enseñanza.	1	2	3	4	5
65. Una buena clase es cuando aprendemos haciendo con el estudiante.	1	2	3	4	5

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 3. Entrevista Estructurada

GUIÓN DE LA ENTREVISTA

Profundizar la perspectiva que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación formativa que utilizan.

TEMÁTICAS:

Proceso de evaluación

1.PE. ¿Cómo organizas el proceso de evaluación de tus materias? ¿Qué herramientas y metodologías usas?

Evaluación formativa

2.EF. ¿Qué papel tiene para ti la evaluación en el proceso de aprendizaje?

Dimensión reguladora

3.DR. ¿Qué aspectos de los estudiantes consideras al momento de planificar tu evaluación?

4.DR. ¿Alguna vez has tenido que modificar la evaluación que tenías preparada porque no se ajustaba a la situación de los estudiantes? ¿Cómo fue eso?

Dimensión procesual

5.DP. Cuando buscas desarrollar una competencia o habilidad específica ¿Cómo planificas las diferentes etapas para su aprendizaje?

Dimensión continua

6.DC. ¿En qué momentos evalúas a los estudiantes y cómo utilizas la información de los resultados de esa evaluación?

Dimensión retroalimentadora

7.DT. ¿Cómo organizas el proceso de retroalimentación hacia los estudiantes?

Dimensión innovadora

8.DI. ¿Qué tipo de actividades utilizas generalmente para tus procesos de clase?

¡GRACIAS!

PROTOCOLO: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- ***Objetivo: Profundizar la perspectiva que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación formativa que utilizan.***

1. Sujetos participantes: 4 docentes
2. Criterios de selección:
 - 2.1 Docentes que imparten clases en primer año de bachillerato técnico.
 - 2.2 Participación voluntaria.
 - 2.3 Mínimo cinco años de experiencia
3. Fecha de aplicación: del 14 al 16 de Julio de 2021
4. Modo de aplicación: Plataforma virtual
5. Lugar: Domicilio de Docentes
6. Tiempo estimado: 30 minutos

Anexo 4. Sesiones de capacitación docente

Sesión 1: Introducción

Sesión: 1	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Conocer los diversos tipos de evaluación y desde ellos, el origen de la evaluación formativa con sus principales propuestas teóricas y metodológicas.		
Objetivo de la sesión	Definir los conocimientos acerca de la evaluación y su importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje.		
Contenido	Definición de la evaluación Función de la evaluación en el aprendizaje Tipos de evaluación		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de presentación llamada “Nombres y Adjetivos”. Esta actividad consiste en que los participantes deben pensar en un adjetivo que describa como se sienten y cómo están, este debe iniciar con la letra de su nombre por ejemplo “Yo soy Carmen y soy creativa”, además pueden actuarlo, hasta que todos se presenten ante el grupo.</p>	15 min
	Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se inicia la clase con una presentación del temario de todo lo que se va a trabajar a lo largo de las sesiones planificadas y los objetivos de dicho taller. Se presenta el tema del que se va a hablar en esta sesión y su objetivo. ▪ Se realiza una lluvia de ideas de la definición de la evaluación, se toma datos en la pizarra para luego construir la definición de forma grupal. ▪ Presentación del video “Escenario de evaluación (cortometraje animado)” ▪ Reflexión sobre el video presentado. 	30 min
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación interactiva de PowerPoint con el tema “Función e importancia de la evaluación” ▪ Presentación del video “Tipos de evaluación” ▪ Actividad grupal de reflexión sobre el video presentado y la pregunta ¿Cuándo usamos los diferentes tipos de evaluación? 	30 min
	Cierre:	<p>Actividad individual, en una hoja escribir responder la pregunta ¿cuándo he usado en el aula de clases este tipo de evoluciones?</p> <p>Exponga a la clase de forma breve.</p>	30 min
Recursos:	<p>Computador, infocus, cuaderno de apuntes, papel, lápiz, esfero gráfico, los videos</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=MTdSJNCDXiU&ab_channel=PaulaJaraAyala,</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=JEsXT_JRjZM</p>		
Evaluación:	Exponer la actividad de cierre, y la hoja de trabajo.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 2: La Evaluación

Sesión: 2	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Conocer los diversos tipos de evaluación y desde ellos, el origen de la evaluación formativa con sus principales propuestas teóricas y metodológicas.		
Objetivo de la sesión	Definir los conocimientos acerca de la evaluación formativa.		
Contenido	Definición de la evaluación formativa Importancia de la evaluación formativa en el aprendizaje Tres preguntas clave de la evaluación formativa Ciclo de la evaluación formativa		Tiempo
Actividades	Inicio:	Bienvenida al grupo de participantes. Realizar la dinámica de iniciación, llamada "PRRR Y PUKUTU". Se ponen de pie y forman un grupo, se pide a los participantes que imaginen dos pájaros, el uno dice 'prrr' y el otro dice 'pukutu'. Cada vez que el facilitador dice 'prrr', todos deben pararse de puntillas y mover los codos de lado a lado, simulando un pájaro encrespando sus alas. Si el capacitador dice 'pukutu', todos deben quedarse quietos. Recordar la sesión anterior a cerca de la definición de evaluación y sus tipos.	15 min
	Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación del video "¿Qué es Evaluación Formativa?" ▪ Reflexión acerca del video presentado, para definir la evaluación formativa. ▪ Actividad individual, escribir ¿por qué es importante la evaluación formativa para usted y en el aula? ▪ Exponerlo en voz alta a sus compañeros. 	30 min
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación interactiva de PowerPoint con el tema "Tres preguntas claves de la evaluación formativa" ▪ Actividad individual, según la materia que imparte, responder las tres preguntas claves de la evaluación formativa, según lo que entendió en de la presentación. ▪ Análisis y presentación rápida de lo que han escrito. ▪ Actividad grupal, por afinidad de materias los docentes se agruparán y van a construir un cuadro comparativo del ciclo de la evaluación formativa en donde escriba ¿qué cosas si realiza normalmente en clases y que no? 	40 min
	Cierre:	Comentar con la clase ¿qué actividades del ciclo de la evaluación formativa ya realizaba antes y cuáles no? y además comentar si ¿las va a usar en el futuro?	20 min
Recursos:	Computador, infocus, cuaderno de notas, esfero, lápiz, video ¿Qué es Evaluación Formativa? https://www.youtube.com/watch?v=J0g1Y-L_r-s		
Evaluación:	Actividad de cierre.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 3: Dimensión Reguladora

Sesión: 3	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.		
Objetivo de la sesión	Identificar la dimensión reguladora y su aplicación.		
Contenido	Dimensión Reguladora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Bailando sobre papel”. Se ponen de pie los participantes, hacen espacio en el aula y se agrupan en parejas para bailar. Cada pareja tiene una hoja de papel periódico que colocará en el suelo y bailará sobre ella. Cuando la música se detenga, la pareja debe dobla la hoja en la mitad, para luego seguir bailando sobre el papel. Después de detenerla música varias veces, doblar el papel y continuar bailando, habrá menos espacio para bailar sobre el papel. La pareja que tenga alguna parte del cuerpo fuera del papel pierde y ganará la última pareja que logre mantenerse dentro del papel.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en la sesión anterior acerca de las dimensiones de la evaluación formativa.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Dimensión reguladora y sus indicadores”</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de la dimensión, rol que cumple, importancia, etc. Planificación de actividades de acuerdo con las características personales y sociales del estudiante. Regula de forma gradual las actividades de evaluación de los contenidos y capacidades útiles para el aprendizaje. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	30 min
		<p>Actividad grupal con guía del capacitador:</p> <p>Se asigna un estudio de caso a cada grupo y deben planificar las actividades teniendo presente el contexto, las dificultades, déficit o carencias del proceso de aprendizaje y la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas y eficientes.</p> <p>Nota: Tener en cuenta aspectos, sociales, psicológicos, culturales y biológicos del estudiante, adecuar el ritmo de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las características expresadas del discente durante el acto mismo de la acción didáctica docente para acelerar, desacelerar, parar, continuar el ritmo del proceso hacia objetivos o criterios planificados.</p>	45 min
	Cierre:	Comentar con la clase la percepción del trabajo realizado en la clase (positivo, negativo, novedoso)	15 min
Recursos:	Computador, infocus, parlantes, periódico, estudios de caso impresos, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad grupal.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 4: Dimensión Procesual

Sesión: 4	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.		
Objetivo de la sesión	Identificar la dimensión procesual y su aplicación.		
Contenido	Dimensión Procesual		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Me voy de Viaje”. Todos los participantes forman un círculo y el facilitador empieza diciendo ‘Me voy de viaje y me llevo un abrazo’ y abraza a la persona de su derecha. La siguiente persona tiene que decir ‘Me voy de viaje y me llevo un abrazo y un apretón de mano’ y abraza y aprieta la mano de la persona de su derecha. Así continua cada persona repitiendo todo hasta que todos hayan tenido su turno.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en la sesión anterior acerca de la dimensión reguladora.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Dimensión procesual y sus indicadores”</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de la dimensión, rol que cumple, importancia, etc. Desarrollar procedimientos que se van a trabajar en el momento de las actividades para ser logradas mediante la aplicación de estrategias, métodos, recursos didácticos, etc. Orientar las actividades en base a los objetivos para consolidar o mejorar situaciones prácticas del acto didáctico. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	30 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>En una hoja escoger un objetivo enfocado a un tema de la materia que imparte en bachillerato técnico debe plantear actividades interactivas y coherentes, con la finalidad de que el estudiante pueda inferir, deducir, formular hipótesis, razonar, reflexionar y observar sobre hechos o fenómenos en el área curricular.</p> <p>Nota: Considerar el contexto, las motivaciones, metodologías activas, las dificultades y potencialidades, actividades colaborativas todos ellos fortalecen el proceso de la enseñanza, y por ende del aprendizaje.</p>	45 min
	Cierre:	Comentar con la clase la percepción del trabajo realizado en la clase (positivo, negativo, novedoso)	15 min
Recursos:	Computador, infocus, estudios de caso impresos, cuaderno de notas, hojas, esfero, lápiz.		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 5 Dimensión Continua

Sesión: 5	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.		
Objetivo de la sesión	Identificar la dimensión continua y su aplicación.		
Contenido	Dimensión Continua		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Actuar una mentira”. Todos los participantes se ponen de pie y forman un círculo. El facilitador empieza actuando una acción y la persona a su derecha le pregunta “Fulano ¿Qué estás haciendo?” a lo que responde que está haciendo algo completamente diferente; por ejemplo, simula que está nadando y dice “Estoy bailando”. Entonces la persona que preguntó tiene que simular lo que lo dijo que estaba haciendo (bailando). Continuar hasta que todos hayan tenido un turno.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en la sesión anterior acerca de la dimensión procesual.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Dimensión continua y sus indicadores”</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de la dimensión, rol que cumple, importancia, etc. Examinar y contrastar de forma continua, gradual, apropiada y oportuna los aprendizajes de los estudiantes. Detectar inmediatamente las dificultades y desaciertos en el proceso de las actividades propuestas al estudiante. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	30 min
		<p>Actividad individual:</p> <p>En una hoja se presenta un caso de estudio en el cual debe colocar cuales cuando se debe evaluar. Intercambiar con los compañeros para revisión con el facilitador, luego se devuelve el trabajo corregido. Capacitador responde preguntas de las dudas sobre la revisión.</p>	30 min
	Cierre:	<p>Actividad individual:</p> <p>Escoger un tema de clase de su materia y en una hoja organizar como y cuando haría la evaluación de forma continua a sus estudiantes.</p> <p>Nota: Recuerde no someterlo a exámenes fríos de lápiz y papel, utilice la información para introducir las correcciones que tenga lugar en la acción relacionada a los diferentes eventos de aprendizaje, haciendo que se sienta apoyado, agradablemente satisfecho, motivado y dispuesto hacer las cosas mejor.</p>	30 min
Recursos:	Computador, infocus, caso de estudio, cuaderno de notas, hojas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad de cierre.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 6: Dimensión Retroalimentadora

Sesión: 6	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.		
Objetivo de la sesión	Identificar la dimensión retroalimentadora y su aplicación.		
Contenido	Dimensión Retroalimentadora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “No contestes”. La actividad inicia con el grupo formando un círculo, y una persona mira a los ojos a la otra y le hace una pregunta “¿Qué traigo puesto?” pero la otra persona no debe responder la pregunta, debe hacer otra pregunta a la misma persona o a otra, por ejemplo “¿Cuál es mi nombre?”. Quien responde de forma incorrecta pierde.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en la sesión anterior acerca de la dimensión continua.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Dimensión retroalimentadora y sus indicadores”</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de la dimensión, rol que cumple, importancia, etc. Retroalimentar o reajustar las actividades que fueron poco comprendidas o logradas, mostrando una actitud positiva y de confianza hacia los estudiantes, en consolidar los aprendizajes. Aborda los desafíos que la evaluación se plantea creando un ambiente adecuado para lograrlo en forma grupal e individual. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	30 min
		<p>Actividad grupal con guía del capacitador:</p> <p>Se asigna un estudio de caso a cada grupo y deben identificar los aciertos, logros y desaciertos para identificar los problemas y dificultades del estudiante y luego plantear nuevos métodos o estrategias que garanticen la recuperación del estudiante.</p> <p>Nota: Recuerde crear las condiciones psicológicas adecuadas y poder estar preparados para retroalimentar el aprendizaje, que dará mayor fortaleza, seguridad y motivación.</p>	40 min
	Cierre:	Comentar con la clase la percepción del trabajo realizado en la clase (positivo, negativo, novedoso)	20 min
Recursos:	Computador, infocus, estudios de caso impresos, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad grupal.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 7: Dimensión Innovadora

Sesión: 7	Tiempo	1 hora con 45 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Comprender el proceso de evaluación formativa y sus dimensiones desde una perspectiva teórica y metodológica.		
Objetivo de la sesión	Identificar la dimensión innovadora y su aplicación.		
Contenido	Dimensión Innovadora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Pasar energía”. Los participantes se sientan en un círculo, se toman las manos y se concentran en silencio. El facilitador envía una serie de ‘pulsaciones’ (apretones de mano discretos) en ambas direcciones a aquellos junto a él/ella. Los demás deben pasar las pulsaciones a través del círculo, como si fuera corriente eléctrica, apretando la mano de la persona junto a ellos y literalmente ‘energizar’ al grupo. Repetir 2 a 3 veces y ver que sucede.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en la sesión anterior acerca de la dimensión retroalimentadora.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Dimensión innovadora y sus indicadores”</p> <ul style="list-style-type: none"> Definición de la dimensión, rol que cumple, importancia, etc. Desarrollar diferentes y variadas actividades en el aula, laboratorio, casa, etc. en forma individual, par o grupal para mejorar el acto educativo. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	30 min
		<p>Actividad individual:</p> <p>Escoger un tema de clase de su materia e incorpore nuevos temas, estrategias, acciones, objetivos, conocimientos y reflexiones mejorados, perfeccionados, adaptados que sean llamativos para los estudiantes.</p> <p>Nota: Recuerde no usar metodologías rutinarias, repetitivas o tradicionales que puedan aburrir al estudiante.</p>	40 min
	Cierre:	Comentar con la clase la percepción del trabajo realizado en la clase (positivo, negativo, novedoso)	20 min
Recursos:	Computador, infocus, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 8: Herramientas Dimensión Reguladora

Sesión: 8	Tiempo	1 hora con 30 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Identificar las herramientas útiles para la dimensión reguladora.		
Contenido	Herramientas de la Dimensión Reguladora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “El juego de la moneda”. Los participantes forman dos grupos que se ubican frente a frente. Las dos personas del inicio de la línea empiezan al mismo tiempo a dejar caer una moneda por debajo de su ropa. Cuando la moneda cae al suelo, se la pasa al compañero de a lado que debe hacer lo mismo, hasta que la moneda llegue a la última persona de la línea. Gana el grupo que termine primero.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en las sesiones anteriores acerca de las dimensiones enfatizando la reguladora.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Herramientas de la dimensión reguladora”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de aspectos sociales, psicológicos, culturales y biológicos de los estudiantes • Adecuar el ritmo de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las características • Acciones didácticas para acelerar, desacelerar, parar, continuar el ritmo del proceso hacia objetivos o criterios planificados <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	15 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>Planificar los tres ejes fundamentales en su materia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar una planificación administrativa de las actividades teniendo presente el contexto de sus estudiantes. • Se entregará un caso de un estudiante y dificultades, déficit o carencias. • Debe diseñar estrategias metodológicas adecuadas y eficientes para enfrentar el caso que se le presente. <p>Nota: Tener en cuenta aspectos, sociales, psicológicos, culturales y biológicos del estudiante, al aprendizaje de acuerdo con las características expresadas del discente acelerar, desacelerar, parar, continuar el ritmo del proceso hacia objetivos o criterios planificados.</p>	45 min
	Cierre:	Revisar la actividad realizada con toda la clase, saciar dudas, responder preguntas, corregir errores.	
Recursos:	Computador, infocus, estudios de caso impresos, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 9: Herramientas Dimensión Procesual

Sesión: 9	Tiempo	1 hora con 30 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Identificar las herramientas útiles para la dimensión procesual.		
Contenido	Herramientas de la Dimensión Procesual		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Encuentra alguien vestido de...”. La actividad consiste en que los participantes caminen por el aula sacudiendo extremidades y relajándose. Luego el facilitador grita ‘Encuentren a alguien vestido de camisa azul’ refiriéndose a una prenda que tiene uno de los participantes. Todos los participantes deben apurarse a pararse junto a la persona descrita. Se repite el ejercicio varias veces con diferentes prendas.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en las sesiones anteriores acerca de las dimensiones enfatizando la reguladora.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Herramientas de la dimensión procesual”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias, métodos o medios necesarios para que el estudiante pueda inferir, deducir, formular hipótesis, razonar, reflexionar y observar sobre hechos o fenómenos. • Actividades para estimular la creatividad, deducción o inducción que hagan pensar al estudiante para que puedan interiorizar en esquemas y estructuras mentales. • Análisis de una caricatura • Los héroes en los que creo • Un día en mi vida • “Con esperanza todo es posible” <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	20 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>La planificación anterior mejorarla y/o complementarla con lo aprendido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ideas interactivas y coherentes con los objetivos. • Pensando en acompañar, motivar, orientar, estimular, evaluar y apoyar. <p>Nota: Considerar el contexto, las motivaciones, metodologías activas, las dificultades y potencialidades, actividades colaborativas todos ellos fortalecen el proceso de la enseñanza, y por ende del aprendizaje.</p>	40 min
	Cierre:	Revisar la actividad realizada con toda la clase, saciar dudas, responder preguntas, corregir errores.	15 min
Recursos:	Computador, infocus, estudios de caso impresos, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 10: Herramientas Dimensión Continua

Sesión: 10	Tiempo	1 hora con 30 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Identificar las herramientas útiles para la dimensión continua.		
Contenido	Herramientas de la Dimensión Continua		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “Imagen de Espejo”. Los participantes forman parejas y uno de ellos cumple el rol del ‘espejo’. Entonces esta persona imita (refleja) las acciones de su pareja. Después de un tiempo, pida a la pareja que cambie de papeles y así la otra persona puede ser el ‘espejo’.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en las sesiones anteriores acerca de las dimensiones enfatizando la procesual.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Herramientas de la dimensión continua”</p> <ul style="list-style-type: none"> Herramientas para identificar dificultades, dudas y problemas al realizar las tareas en un ambiente de fácil intercomunicación Didácticas ordenadas y progresivas. Carpeta de aprendizaje, Colección de cuestiones, Fórum <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	20 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>La planificación anterior mejorarla y/o complementarla con lo aprendido</p> <ul style="list-style-type: none"> Seguimiento permanente Identificar dificultades <p>Nota: Recuerde no someterlo a exámenes fríos de lápiz y papel, utilice la información para introducir las correcciones que tenga lugar en la acción relacionada a los diferentes eventos de aprendizaje, haciendo que se sienta apoyado, agradablemente satisfecho, motivado y dispuesto hacer las cosas mejor.</p>	40 min
	Cierre:	Revisar la actividad realizada con toda la clase, saciar dudas, responder preguntas, corregir errores.	15 min
Recursos:	Computador, infocus, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 11: Herramientas Dimensión Retroalimentadora

Sesión: 11	Tiempo	1 hora con 30 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Identificar las herramientas útiles para la dimensión retroalimentadora.		
Contenido	Herramientas de la Dimensión Retroalimentadora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “El teléfono dañado”. Los participantes forman una línea. El facilitador inicia la actividad susurra a la persona de a lado un mensaje largo, como “Mañana por la mañana me voy a ir al mercado para comprar plátanos y mangos y luego me voy a encontrar con mi primo para ir a comer”. Entonces esa persona le susurra el mensaje a la siguiente persona y así continúa. Una vez que el mensaje haya sido pasado hasta el final, la última persona debe decir el mensaje en voz alta para poder comparar el mensaje final con la versión original.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en las sesiones anteriores acerca de las dimensiones enfatizando la continua.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Herramientas de la dimensión retroalimentadora”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herramientas para superar las dificultades o recordar los procedimientos aprendidos. • Capacitaciones para corregir y remediar las deficiencias. • Autoevaluación <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	20 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>La planificación anterior mejorarla y/o complementarla con lo aprendido</p> <p>Nota: Recuerde crear las condiciones psicológicas adecuadas y poder estar preparados para retroalimentar el aprendizaje, que dará mayor fortaleza, seguridad y motivación.</p>	40 min
	Cierre:	Revisar la actividad realizada con toda la clase, saciar dudas, responder preguntas, corregir errores.	15 min
Recursos:	Computador, infocus, cuaderno de notas, esfero, lápiz		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión 12: Herramientas Dimensión Innovadora

Sesión: 12	Tiempo	1 hora con 30 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Identificar las herramientas útiles para la dimensión innovadora.		
Contenido	Herramientas de la Dimensión Innovadora		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “¿Quién soy?”. El facilitador pone nombres de diferentes personas famosas en la espalda de cada participante de manera que no puedan verlo. Luego todos los participantes se pasean por el aula haciendo preguntas acerca de su personaje y los demás solo pueden responder ‘sí’ o ‘no’. El juego continuo hasta que todos hayan descubierto su personaje.</p>	15 min
	Desarrollo:	<p>Recordar lo visto en las sesiones anteriores acerca de las dimensiones enfatizando la continua.</p> <p>Presentación de PowerPoint con el tema “Herramientas de la dimensión innovadora”</p> <ul style="list-style-type: none"> Técnicas, instrumentos y metodologías no rutinarias, no tradicionales, para generar un mayor índice de motivación, interés, curiosidad, creatividad. <p>Realizar una ronda de preguntas de los participantes acerca del tema presentado, saciar dudas, inquietudes.</p>	20 min
		<p>Actividad individual con guía del capacitador:</p> <p>La planificación anterior mejorarla y/o complementarla con lo aprendido</p> <ul style="list-style-type: none"> Nuevas estrategias Adaptaciones de las actividades <p>Nota: Recuerde no usar metodologías rutinarias, repetitivas o tradicionales que puedan aburrir al estudiante.</p>	40 min
	Cierre:	Revisar la actividad realizada con toda la clase, saciar dudas, responder preguntas, corregir errores.	15 min
Recursos:	Computador, infocus, cuaderno de notas, esfero, lápiz, fichas con nombres de famosos, cinta.		
Evaluación:	Actividad individual.		

Nota: Elaboración propia

Sesión Final: Herramientas Dimensión Innovadora

Final	Tiempo	1 hora con 40 minutos	
Objetivo específico de la propuesta	Transferir herramientas que faciliten la utilización de estrategias de evaluación formativa en los procesos de aprendizaje.		
Objetivo de la sesión	Evaluar el proceso de implementación del taller de evaluación formativa.		
Contenido	Aplicación de la evaluación formativa y sus dimensiones en un escenario real de clases		Tiempo
Actividades	Inicio:	<p>Bienvenida al grupo de participantes.</p> <p>Realizar la dinámica de iniciación, llamada “¿Qué hemos aprendido?”. Con una pelota o bola de papel se la pasando a cada uno de los participantes por turnos. Cuando cada participante tenga la pelota en sus manos puede decir algo nuevo que haya aprendido en el taller.</p>	20 min
	Desarrollo:	<p>Retroalimentación de los temas vistos en todo el taller.</p> <p>Los participantes deben recrear un estudio de caso de una situación vivida en el aula de clases en el proceso de enseñanza aprendizaje con sus alumnos.</p> <p>Con la misma situación va a llenar la ficha de evaluación y van a identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planifican su proceso evaluativo se realizaron las tres preguntas de la evaluación formativa • Identificar que fases del ciclo de evaluación realizaron. • Clasificar cuales de las actividades que realizaron con sus alumnos pertenece a cada dimensión de la evaluación formativa. 	40 min
	Cierre:	<p>Basándose en la actividad realizada anteriormente, van a corregir sus propios errores y usando la ficha adaptada de planificación de evaluación formativa (Lanbide y Gobierno Vasco, 2017, Anexo 5) van:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguir todos los pasos de la evolución formativa • Responder las tres preguntas • Crear el ciclo de la evaluación • Definir qué actividades o estrategias usaran para cubrir las cinco dimensiones de la evaluación formativa. 	40 min
Recursos:	Papel, lápiz, pelota, ficha de evaluación y sus apuntes de clases.		
Evaluación:	El trabajo final la actividad de cierre.		

Nota: Elaboración propia

Anexo 5. Fichas de Planificación y Evaluación Formativa

Esquema para planificar un módulo formativo

Denominación del Módulo:		Duración:
Objetivos del módulo:	Relación de Contenidos	Relación de Actividades
- - - -	- - - - - - -	- - - - - -
Estrategias metodológicas para facilitar el aprendizaje		
Medios y recursos didácticos:	Pautas para :	Métodos didácticos utilizados:
- - -	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la escucha activa - - • Favorecer un estado emocional positivo hacia el aprendizaje - - • Favorecer la implicación y participación en el aula - - 	- - -

Diseño de la evaluación																																	
Tipo de Objetivo	Instrumento de Evaluación	Diseño de la prueba																															
Objetivos cognoscitivos	Instrumento de evaluación: Prueba tipo test	Relación de los contenidos teóricos (ejemplo para 10 ítems) 1/ ----- 20 % 2 ítems 2/ ----- 30 % 3 ítems 3/ ----- 50 % 5 ítems																															
"El alumno adquirirá los conocimientos..."	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="5">Guía para evaluar los objetivos cognoscitivos</th> </tr> <tr> <th>Contenidos</th> <th>%</th> <th>Nº Ítems</th> <th>Tipo Ítems</th> <th>Puntuación Máxima</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Guía para evaluar los objetivos cognoscitivos					Contenidos	%	Nº Ítems	Tipo Ítems	Puntuación Máxima																Enunciado de los ítems: 1- 2- 3- 4- 5- 6- 7- 8- 9- 10-						
Guía para evaluar los objetivos cognoscitivos																																	
Contenidos	%	Nº Ítems	Tipo Ítems	Puntuación Máxima																													
Objetivos psicomotores	Instrumento de evaluación: Guía de evaluación de las prácticas	Descripción de la actividad en la cual el/la alumno/a va a realizar las tareas necesarias para evaluar el grado de adquisición de las destrezas enunciadas en el objetivo del módulo:																															
"El alumno adquirirá las destrezas..."	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="6">Guía para evaluar los objetivos Psicomotores</th> </tr> <tr> <th rowspan="2">Tareas</th> <th>FACTORES</th> <th>CE1</th> <th>CE2</th> <th>CE3</th> <th>CE4</th> <th rowspan="2">Puntuación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> </td> <td>1 a 5</td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	Guía para evaluar los objetivos Psicomotores						Tareas	FACTORES	CE1	CE2	CE3	CE4	Puntuación		1 a 5																	Descripción de la actividad: Tareas a realizar por el alumno: - - - - CE: Criterios de Evaluación: Factores a tener en cuenta para valorar la realización de tareas: - - - - Escala de evaluación (1-5)
Guía para evaluar los objetivos Psicomotores																																	
Tareas	FACTORES	CE1	CE2	CE3	CE4	Puntuación																											
		1 a 5																															
Objetivos actitudinales	Instrumento de evaluación: Guía de observación de actitudes	Actitudes que se requieren para el desempeño profesional																															
"El alumno adquirirá las actitudes..."	<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">ACTITUDES</th> <th colspan="3">Anotaciones del progreso actitudinal</th> </tr> <tr> <th>INICIO</th> <th>DESARROLLO</th> <th>DESENLACE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> <tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr> </tbody> </table>	ACTITUDES	Anotaciones del progreso actitudinal			INICIO	DESARROLLO	DESENLACE									Actitudes significativas para la ocupación: - - Pautas para el entrenamiento actitudinal: - -																
ACTITUDES	Anotaciones del progreso actitudinal																																
	INICIO	DESARROLLO	DESENLACE																														

Esquema para planificar una sesión formativa para conocimientos teóricos

Denominación de la sesión:				
Objetivo de la sesión: Objetivo Operativo (observable y medible): Ej. "El alumno será capaz de identificar, discriminar, valorar, clasificar, analizar, asociar, resumir, interpretar, describir..."				
Estructura de la sesión	Estrategias metodológicas			Tiempo
	Interacciones formador/Alumnos	Métodos	Medios y recursos	
INICIO				
DESARROLLO				
DESENLACE				
CIERRE				

Esquema para planificar una sesión formativa para desarrollo de destrezas y habilidades prácticas

Denominación de la práctica:				
Objetivo de la sesión: Objetivo Operativo (observable y medible): Ej. " El alumno será capaz de organizar, resolver, construir, diseñar, realizar, ejecutar, elaborar"				
Estructura de la sesión	Estrategias metodológicas			Tiempo
INICIO				
DESARROLLO				
DESENLACE				
CIERRE				