UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022

Tesis para optar el título profesional de

LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MILAGROS CORAIMA DEL AGUILA FASANANDO

ANDREA ROSARIO PUERTAS ZAMBRANO

Pucallpa, Perú

2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los..02.....días del mes de..FEBRERO.....del..2023..... siendo las..09:00 am.....horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

Presidente: **Dra. BETZABETH DIAZ TORRES**

Secretario: **Dra. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ**

Miembro: **Mg. RAYMUNDO PUELLES REYES**

Para proceder a la sustentación publica de la tesis titulada:

"EVALUACION FORMATIVA Y SU RELACION CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022."

Presentado (a) por el (la) bachiller: **MILAGROS CORAIMA DEL AGUILA FASANANDO**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido..APROBADO.....por .....UNANIMIDAD.....

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en**

Educación.....PRIMARIA.....**Especialidad**.....

.....

Siendo las..10:00 am.....horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa.....02.....de.....FEBRERO.....del.....2023.....

Presidente	Secretario	Miembro

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
Mg. Raymundo Puelles Reyes
SECRETARIA ACADÉMICA

Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
COMISIÓN DE GRADOS Y TITULOS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Pucallpa, a los 02 días del mes de FEBRERO del 2023 siendo las 09:00 am horas y de acuerdo a lo señalado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación y Ciencias Sociales de Universidad Nacional de Ucayali, se reunió el Jurado Calificador, conformado por los siguientes docentes.

Presidente: **Dra. BETZABETH DIAZ TORRES**

Secretario: **Dra. FREYSI LILIAN LING VILLACREZ**

Miembro: **Mg. RAYMUNDO PUELLES REYES**

Para proceder a la sustentación publica de la tesis titulada:

"EVALUACION FORMATIVA Y SU RELACION CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACION PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022."

Presentado (a) por el (la) bachiller: **ANDREA ROSARIO PUERTAS ZAMBRANO**

Finalizando la sustentación de la misma, se procedió a realizar la evaluación respectiva, llegando a la conclusión siguiente:

La tesis ha sido APROBADO por UNANIMIDAD

Quedando expedito para que se le otorgue el **Título Profesional de Licenciado en Educación** PRIMARIA **Especialidad** .....

Siendo las 10:00 am horas del mismo día se dio por concluido el acto académico.

Pucallpa 02 de FEBRERO del 2023

Presidente	Secretario	Miembro

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
Mg. Raymundo Puelles Reyes
SECRETARIA ACADÉMICA
Secretario académico de la FEyCsSs.

Nota. Llenar los espacios en blanco con letras (no números)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

"EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022"

APROBADO POR:

Dra. Betzabeth Díaz Torres
Presidente

Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez
Secretario

Mg. Raymundo Puelles Reyes
Miembro

Dr. Jhonn Robert Ruíz de la Cruz
Asesor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
DIRECCION GENERAL DE PROPIEDAD INTELECTUAL

CONSTANCIA

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

Nº **V/0017-2023**.

La Dirección de Producción Intelectual, hace constar por la presente, que el Informe final de tesis, titulado:
"EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA, PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022"

Autor(es)	:	**MILAGROS CORAIMA, DEL ÁGUILA FASANANDO** **ANDREA ROSARIO, PUERTAS ZAMBRANO**
Facultad	:	**EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES**
Escuela	:	**EDUCACIÓN PRIMARIA**
Asesor(a)	:	**Dr. RUIZ DE LA CRUZ, JHONN ROBERT**

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un porcentaje de similitud **7%**.
En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.
En señal de conformidad y verificación se firma y se sella la presente constancia

Fecha: 24/01/2023

Mg. JOSÉ MANUEL CÁRDENAS BERNAOLA
Director de Producción Intelectual

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

UByP - REPOSITORIO INSTITUCIONAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, MILAGROS CORAIMA DEL AGUILA FASANANDO.

Autor(a) de la TESIS de pregrado titulada:

"EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3ER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022".

Sustentada el año: 2023.

Con la asesoría de: DR. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ.

En la Facultad de: EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES.

Escuela Profesional de: EDUCACIÓN PRIMARIA.

Autorizo la publicación:

PARCIAL ☐ Significa que se publicará en el repositorio institucional solo La caratula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar **si su tesis o documento presenta material patentable**, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL ☒ Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempoy las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la **tesis es una creación de mi autoría** y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 02 / 02 / 2023.

Email: delaguilacoraima@gmail.com

Teléfono: 923896318

Firma:

DNI: 71995500

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

UByP - REPOSITORIO INSTITUCIONAL

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS

REPOSITORIO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

Yo, ANDREA ROSARIO PUERTAS ZAMBRANO.

Autor(a) de la TESIS de pregrado titulada:

"EVALUACIÓN FORMATIVA Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL 3er GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PARTICULAR RICARDO PALMA PROVINCIA DE CORONEL PORTILLO, 2022".

Sustentada el año: 2023.

Con la asesoría de: Dr. JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ.

En la Facultad de: EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES.

Escuela Profesional de: EDUCACIÓN PRIMARIA.

Autorizo la publicación:

PARCIAL ☐ Significa que se publicará en el repositorio institucional solo La caratula, la dedicatoria y el resumen de la tesis. Esta opción solo es válida marcar **si su tesis o documento presenta material patentable**, para ello deberá presentar el trámite de CATI y/o INDECOPI cuando se lo solicite la DGPI UNU.

TOTAL ☒ Significa que todo el contenido de la tesis y/o documento será publicada en el repositorio institucional.

De mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali (www.repositorio.unu.edu.pe), bajo los siguientes términos:

Primero: Otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del Repositorio Institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempoy las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: Declaro que la **tesis es una creación de mi autoría** y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización, garantizando que la tesis no infringe derechos de autor de terceras personas, caso contrario, me hago único(a) responsable de investigaciones y observaciones futuras, de acuerdo a lo establecido en el estatuto de la Universidad Nacional de Ucayali, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria y el Ministerio de Educación.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: 02 / 02 / 2023

Email: andreapuerzam@gmail.com

Teléfono: 926 745 521

Firma: 

DNI: 71039612

DEDICATORIA

A todos mis familiares, padres y abuelos, por su incondicional apoyo durante todo este tiempo para lograr mis objetivos de ser docente de calidad.

Milagros Coraima.

A mis queridos padres, por su gran sacrificio que hicieron para culminar mis estudios; a mis tíos y demás familiares gracias por su cariño.

Andrea Rosario.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional de Ucayali, la Facultad de Educación y Ciencias Sociales a la Escuela Profesional de Educación Primaria a su plana docente que nos brindaron una educación de calidad con valores con conocimiento durante estos cinco años.

A las Instituciones Educativas que nos abrieron sus puertas para la realización de nuestras prácticas pre profesionales y sobre todo aplicar nuestros conocimiento y conocer más a los estudiantes.

A nuestro asesor Dr. Jhonn Robert Ruiz De La Cruz, por habernos apoyado en todo este tiempo un apoyo que fue incondicional desde el inicio hasta nuestra sustentación.

ÍNDICE

Pág.

DEDICATORIA……...viiii

AGRADECIMIENTO……..ix

ÍNDICE……x

ÍNDICE DE TABLAS……xii

ÍNDICE DE FIGURAS……..…xiii

RESUMEN……xiv

ABSTRACT……xv

INTRODUCCIÓN……..xvi

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN……...1

1.1. Planteamiento del Problema……..……...1

1.2. Formulación del Problema……..……..3

1.2.1. Problema General……..3

1.2.2. Problemas Específicos……..3

1.3. Objetivos de la Investigación……..……4

1.3.1. Objetivo General……....4

1.3.2. Objetivos Específicos……4

1.4. Hipótesis y/o Sistema de Hipótesis……..……5

1.4.1. Hipótesis General……...……5

1.4.2. Hipótesis Específicas……....5

1.5. Variables……..……...6

1.5.1. Variable 1……..……..6

1.5.2. Variable 2……..…..6

1.5.3. Operacionalizacion de las Variables……..……6

1.6. Justificación de la Investigación……..……8

1.7. Viabilidad……..……...9

1.8. Limitaciones……...9

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO……..11

2.1. Antecedentes del Problema……...11

2.2. Planteamiento Teórico del Problema……17

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA……..62

3.1. Método de Investigación……62

3.2. Diseño de Investigación……..62

3.3. Población y Muestra……63

3.4. Técnicas e Instrumentos de Investigación……...63

3.5. Procedimiento de Recolección de Datos……64

3.6. Tratamiento de Datos……..65

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN……82

4.1. Resultados……82

4.2. Discusión……...88

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES……..90

5.1. Conclusiones……90

5.2. Recomendaciones……...91

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……...92

ANEXOS……95

ÍNDICE DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Operacionalización de las variables……. 7

Tabla 2. Población. …… 63

Tabla 3. Muestra…….. 63

Tabla 4. Valores del Rho Spearman. …….. 64

Tabla 5. Resultados de la variable 1: Evaluación formativa y sus dimensiones…….. 66

Tabla 6. Resultados de la variable 2: Calidad educativa y sus dimensiones……..…… 68

Tabla 7. Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov…… 70

Tabla 8. Prueba de hipótesis general: Evaluación formativa – Calidad Educativa…….. 71

Tabla 9. Prueba de hipótesis específica 1: Equidad – Calidad Educativa….. 72

Tabla 10. Prueba de hipótesis específica 2: Relevancia – Calidad Educativa.. 73

Tabla 11. Prueba de hipótesis específica 3: Pertinencia – Calidad Educativa.. 74

ÍNDICE DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Esquema del estudio……. 62

Figura 2. Gráfico de barras de la variable 1: Evaluación formativa y dimensiones…… 66

Figura 3. Gráfico de barras de la variable 2: Calidad educativa y sus dimensiones…… 68

RESUMEN

La evaluación de la calidad de servicio de educación básica en el Perú está en constante reflexión y preocupación de quienes tienen la responsabilidad de gestionar los destinos de éstas entidades, sobre todo las Unidades de Gestión Local. En el país, se ha tornado un tema central la preocupación de calidad académica en la educación, principalmente en la educación Básica Regular (Inicial y Primaria), es por esta razón que se necesitan herramientas que le permitan a las entidades educativas medir el grado de satisfacción de sus usuarios. Una de estas herramientas son los sistemas de gestión de calidad que se utilizan para garantizar que los bienes y servicios que se producen satisfagan las expectativas de sus usuarios y que los procesos que se utilizan para desarrollarlos, cumplan con los objetivos planteados y sean los más eficientes. En tal sentido tenemos como objetivo general Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Luego de haber procesado en el software SPSS.27 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Palabras clave: Evaluación formativa, calidad educativa, equidad, relevancia, educación, pertinencia, aprendizaje, enseñanza, Tics.

ABSTRACT

The evaluation of the quality of basic education service in Peru is in constant reflection and concern of those who are responsible for managing the destinations of these entities, especially the Local Management Units. In the country, the concern for academic quality in education has become a central issue, mainly in Regular Basic Education (Initial and Primary), it is for this reason that tools are needed that allow educational entities to measure the degree of satisfaction of its users. One of these tools are the quality management systems that are used to guarantee that the goods and services that are produced meet the expectations of their users and that the processes that are used to develop them meet the objectives set and are the most efficient. In this sense, our general objective is to determine the significant relationship between the formative evaluation with the educational quality in the students of the 3rd Grade of Primary Education of the Ricardo Palma Private Educational Institution, Province of Coronel Portillo, 2022. After having processed in the software SPSS.27 the data collected to contrast the general hypothesis of this study, there was a high positive Spearman correlation rho of 0.869 and a p-value of 0.000 establishing the rejection of it, that is, there is direct and significant influence between the formative evaluation with the educational quality in the students of the 3rd Grade of Primary Education of the Ricardo Palma Private Educational Institution, Province of Coronel Portillo, 2022.

Keywords: Formative evaluation, educational quality, equity, relevance, education, relevance, learning, teaching, Tics.

INTRODUCCIÓN

Sánchez et al., (2022). Manifiesta en sus estudio que. La calidad educativa es conceptualizada como un nivel avanzado para la realización de objetivos institucionales y está definida por diferentes características tales como: su contribución a la preservación de la cultura y la historia, el desarrollo económico y la evolución de sociedad, da lugar a algunos aspectos como el proceso enseñanza y aprendizaje, el funcionamiento escolar, y el sistema educativo que incluye alumnos, docentes, administrativos y directivos, hace posible la creación de un sistema propio de reglas y sanciones de acuerdo con organismos nacionales e internacionales y requiere que se reúnan las evidencias para los estándares e indicadores determinados por dichos organismos.

Existen diferentes factores que determinan la calidad educativa y dependen de aspectos tales la misma sociedad, una postura política, el desarrollo de la ciencia, la historia y la cultura. Estos factores están clasificados en humanos, tecnológicos, científicos, culturales, políticos y económicos y contemplan diferentes consideraciones como la pertinencia de estudios con la realidad social, que los programas educativos sean consistentes con su misión, los valores y lo que aportan a la vida de los estudiantes, que los profesores deben potenciar la formación de los estudiantes para realizar innovaciones en el aula y facilitar el bienestar. También considera el flujo suficiente para los recursos y para una infraestructura adecuada y amplia, la filosofía de mejora continua para incidir en la enseñanza y el aprendizaje, la correspondencia entre misión, visión y objetivos y la formación que permita a los estudiantes ser autónomos y que identifiquen proyectos de vida.

Los indicadores considerados para la calidad educativa son: instalaciones educativas, plazas escolares, número de profesores por estudiantes, cualificación y formación del profesorado, programación docente, recursos educativos y función directiva, innovación e investigación, orientación educativa y profesional, inspección educativa y la evaluación del sistema educativo. La calidad educativa toma en cuenta una política educativa que se define por un conjunto de acciones emprendidas por el gobierno para su implementación enfocada a las prácticas educativas y que atiende una producción que orienta las ofertas de educación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

Capcha (2019). Manifiesta en su artículo científico que: La gestión de calidad educativa en el Perú se encuentra en un proceso de renovación. Ejemplo de ello es la asunción del enfoque de procesos de gestión por resultados, el cual implica trabajar en la consecución de una nueva cultura organizacional que acepte en la praxis diaria los cambios propuestos.

Asimismo, se ha adoptado en la gestión de la educación el concepto de mejora continua. Esto quiere decir que se asume el aprendizaje a lo largo de la vida, aprender haciendo y aprender para la vida. Lo descrito, tiene su esencia en la propuesta donde se plantea la necesidad de “Modernización del Estado”.

De este modo, es necesario ver los errores no como un fracaso, sino como un aprendizaje del cual hay que tomar una lectura crítica y reflexiva, para conocer por qué se ha cometido el error. Naturalmente esta situación lleva a la comunidad educativa al diálogo, a fin de tomar acciones que no solo subsanen el error, sino que este no vuelva a ser cometido, siendo esto un indicador que la institución educativa, ha asumido la mejora continua como un proceso de crecimiento desde la visión de la Organización Internacional de Normalización,

Los sistemas de gestión ISO, los modelos de excelencia y la planificación estratégica están basados en la necesidad de que la organización esté en continua evolución y que además dicha evolución esté documentada y justificada.

Esto es asumido desde la autoevaluación de procesos en las instituciones educativas, permitiendo cumplir las políticas de modernización propuestas por el Estado Peruano, en virtud de contar con una educación de calidad.

La mejora continua es trabajada desde la perspectiva: Planificar, Hacer, Verificar, Actuar, (PHVA), esto permitirá a las instituciones educativas, trabajar desde lo planificado en el proyecto educativo institucional (PEI), para luego cumplir con el resto de las fases de hacer, verificar (evaluar) y volver actuar mediante la corrección de los posibles errores encontrados, ajustes pertinentes en la gestión de procesos, trabajándose armónicamente en la consecución de las metas y objetivos planteados en el PEI desde una perspectiva de la mejora continua, es decir, de la gestión por procesos.

Así mismo, tanto para el logro de una gestión educativa exitosa como para el desarrollo de la mejora continua en las instituciones, es necesario implementar un liderazgo transformacional acorde al paradigma de resultados que promueve la gestión por procesos.

Así el equipo directivo de la institución educativa debe asumir con sinergia la dirección de la organización desde una posición de la gerencia horizontal, esto con la finalidad de generar transformaciones reales hacia un proceso de transformación educativa, de allí que el presente artículo genera una revisión analítica sobre la gestión por procesos hacia la calidad educativa en el Perú.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General

- ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?

- ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?

- ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

- Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.4. Hipótesis y/o Sistema de Hipótesis

1.4.1. Hipótesis General

- Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

1.5. Variables

1.5.1. Variable 1

- Evaluación Formativa**.**

Definición Operacional

- **D1** Evaluación reguladora.
- **D2** Evaluación Continua.
- **D3** Evaluación retroalimentadora.

1.5.2. Variable 2

- Calidad Educativa**.**

Definición Operacional

- **D1** Equidad.
- **D2** Relevancia.
- **D3** Pertinencia.

1.5.3. Operacionalización de las Variables

- Se describe en la siguiente tabla:

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel
Variable 1 Evaluación Formativa	Evaluación reguladora	2. Deslindar las necessitates educativas. 3. Dentro del proceso interactivo están las necesidades educativas. 4. El maestro es quien debe valorar las necesidades educativas en concordancia con otros docentes.	Siempre (3) Casi Siempre (2) Nunca (1)	Ordinal
	Evaluación continua	5. La valoración será de acuerdo a la propuesta curricular y a las adaptaciones individuales que se requieran. 6. Es necesario evaluar la situación del aprendizaje del alumno. 7. Es necesario evaluar para conocer las necesidades educativas del alumno y establecer la ayuda ideal. 8. El alumno es evaluado en clases como también la situación de aprendizaje.		
	Evaluación retroalimentadora	9. Práctica pedagógica 10. Retroalimentación expresa, juicio 11. Aprendizaje significativo		
Variable 2 Calidad Educativa	Equidad	12. Enfoque en el cliente. 13. Liderazgo alineado con los objetivos de la organización. 14. Importancia de los empleados internos.	Siempre (3) Casi Siempre (2) Nunca (1)	Ordinal
	Relevancia	15. Lo evidente y lo subjetivo 16. La relevancia de las redes sociales 17. Las tendencias		
	Pertinencia	18. Pertinencia en Proyectos 19. Pertinencia en Educación *20.* Pertinencia de la prueba		

Fuente: Elaboración propia a partir de los Instrumentos.

1.6. Justificación de la Investigación

En lo teórico; Investigar sobre la forma de evaluar en Institución Educativa Particular Ricardo Palma ,es hoy en día una prioridad, pues compromete no sólo la parte formal de la educación que se imparte en nuestras instituciones educativas, sino también la parte pedagógica, pues obtener resultados satisfactorios en los procesos de enseñanza aprendizaje favorecen los niveles de satisfacción personal, compromiso institucional y para el caso de los maestros les permite mejorar prácticas de enseñanza aprendizaje, siendo principalmente beneficiados los estudiantes y afectándose positivamente la calidad educativa. Es importante reflexionar acerca del plan de evaluación en esta institución educativa, ya que permitió obtener resultados para mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en sus estudiantes y por ende mejorar la calidad de vida a toda la comunidad educativa.

En lo práctico, la evaluación formativa está determinada por las variables que establecen la manera como los estudiantes adquieren aprendizajes significativos y la forma de aplicabilidad para obtener procesos satisfactorios de manera directa o indirecta y cómo estos factores afectan la motivación en el docente y en los estudiantes para alcanzar un desarrollo integral y una adquisición de competencias que le van a permitir un mejor desenvolvimiento en el medio que interactúa, como también en la satisfacción personal.

Al considerarse el aprendizaje humano como el principal elemento de desarrollo resulta comprensible que el estudio sobre evaluación formativa en esta institución educativa donde se trabaja por, para y con las personas, sea aún más importante.

En lo metodológico, la implementación y ejecución de estrategias de enseñanza aprendizaje necesita de ambientes armónicos, ordenados y agradables que favorezcan el desarrollo, seguimiento y adecuación a los cambios. Este panorama, reclama una evaluación formativa que posibilite el trabajo en equipo, la comunicación ágil y efectiva, el manejo y solución de conflictos, la toma de decisiones y el aprendizaje colaborativo, garantizando las innovaciones y el éxito del proceso de aprendizaje en los estudiantes. Este trabajo de investigación pretendió no sólo identificar el nivel en que se encuentran esas variables que determinan evaluación formativa en esta institución, sino brindar información que sirva de base para que directivos y maestros reflexionen sobre su propio trabajo, y para implementar las innovaciones necesarias hacia la búsqueda de las metas institucionales.

1.7. Viabilidad

Este estudio fue viable en cuanto a su ejecución y factible ya que en la Institución Educativa donde se va aplicar encontramos estudiantes de bajo rendimiento académico lo cual nos permitirá tener resultados óptimos y sobre todo crear un clima de aprendizaje y de adaptaciones a una nueva metodología de aprendizaje que los estudiantes puedan entender y comprender lo que lee partiendo de su entorno social, familiar Comprendiendo pequeños textos literarios, amazónicos, etc.

1.8. Limitaciones

Limitación temporal. En el desarrollo de la investigación nos situamos ante límites de tiempo de parte de nuestro estudio, además del tiempo empleado para

la recolección de información recopilada y el tiempo en el que demoró la coordinación con los estudiantes participantes del desarrollo de la tesis.

Limitación económica. En este aspecto nos referimos a la limitación de los medios materiales utilizados para los docentes, puesto que, generó gastos extras en material de apoyo para la muestra trabajada, dichas limitaciones fueron resueltas debido al compromiso que se tenía para el logro de los objetivos propuestos.

Limitación de la unidad de análisis. Nos encontramos con inconvenientes por parte de la muestra que se desea analizar, muchos de ellos optan por reservar información y con ciertos inconvenientes de indiferencia por parte de algunos docentes de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, además, de que un grupo determinado de docentes nos disponían de tiempo o voluntad necesaria para responder algunas interrogantes del estudio, además de no colaborar de forma tan participativa.

Limitación de recursos. Para realizar este estudio, durante el proceso de investigación nos encontramos con cierta limitación de recursos, no solo económicos sino físicos, el cual, nos tomó más del tiempo debido en adquirir todo lo necesario para realizar el estudio en la unidad de análisis requerida en el tiempo oportuno.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Problema

2.1.1. A Nivel Internacional

Duarte-Mora (2019). En su artículo científico manifiesta que. La educación y la enseñanza, ha presentado en el crecimiento histórico, intelectual, tecnológico y social del ser humano; el gran papel de preparar la vía y el camino de toda su creación técnica e intelectual. Somos producto de ese anhelo, de muchos educadores y maestros del arte de educar, que anhelaban ven en sus pupilos grandes logros, cumplir metas, abrir caminos, enfrentar incertidumbres, cubrir interrogantes, despertar sueños. Para llegar a esas metas, se requiere la actualización y especialización de indistintos profesionales; que bajo una institución universitaria; obtendrán conocimientos, técnicas, destrezas, habilidades, necesarias para su posterior desempeño profesional. Pero, ello no es constante en todos los pueblos, sociedades y tiempos; se hace obligante una modificación del perfil, estructura, valores y destrezas a impartir y a adquirir en las universidades. Depende del Gobierno Nacional, de la directiva educativa, de los alumnos, de la comunidad y de las próximas generaciones; que estas transformaciones y modificaciones del Sistema Educativo, de las distintas formas de educación, de los niveles de instrucción.

Chacón (2019). Manifiesta en su trabajo de investigación que. Las continuas reformas políticas enfocadas a mejorar la calidad de la educación resultan muy ambiciosas, pues no son pensadas de acuerdo con los contextos escolares y sociales. Alrededor de la educación se están construyendo

programas de gobierno para brindar una formación de calidad que recae esencialmente en las instituciones educativas y el maestro, por lo que las aulas son vistas como el lugar de la calidad. Este artículo reflexiona, desde el campo de la pedagogía crítica, sobre algunas políticas implementadas en el contexto educativo colombiano, analizando el lugar de la escuela y del maestro como actores principales en el mejoramiento de la calidad educativa, destacando como conclusión la necesidad de pensar la política educativa, y los retos pedagógicos establecidos por el sistema, de tal forma que asuman un mayor compromiso y responsabilidad social.

Escorza (2019). En su artículo presenta y defiende la evaluación del profesorado como una faceta muy relevante de la investigación evaluativa en educación, con un gran potencial para fortalecer y mejorar diversos aspectos de la calidad educativa, si el proceso de evaluación se lleva a cabo y se contextualiza adecuadamente, siguiendo los principios y características de la evaluación defendidas en numerosas publicaciones científicas de importantes expertos nacionales e internacionales. En el artículo se fundamenta la evaluación correcta analizando aspectos importantes como los enfoques modélicos, los ámbitos y contenidos, los objetivos y decisiones, las fuentes y metodologías y las normativas. El artículo también señala el importante papel en la investigación sobre este tema que han tenido y tienen los profesores del área MIDE de las universidades españolas y la gran cantidad y calidad de las publicaciones sobre ello recogidas en las revistas científicas promovidas por su asociación investigadora AIDIPE.

2.1.2. A Nivel Nacional

Mendoza (2022). Realizó su estudio con el objetivo de determinar cómo se relaciona el clima escolar con la calidad educativa de la Institución Educativa Argentina - Lima, 2018. El diseño de la investigación es de tipo no experimental, de corte transversal. La población estuvo conformada por 186 estudiantes de 5to año de secundaria de la Institución Educativa Argentina-Lima; se utilizó un cuestionario, con 17 indicadores. Entre los resultados más relevantes se obtuvo que, en el contexto interpersonal de la variable clima escolar, el 14% manifestó nunca y casi nunca, el trato es amigable por parte de los profesores, el 51.1% algunas veces, y solo el 34,9% casi siempre y siempre. En el contexto instruccional, las estudiantes manifestaron que, casi siempre los profesores demuestran sus habilidades y destrezas durante el desarrollo de sus asignaturas. De la dimensión contexto imaginativo, se encontró que, en promedio, algunas veces los profesores hacen las clases de manera novedosa y con mucha imaginación. Así mismo, se obtuvo una correlación de 0,825, entre el clima escolar y la calidad educativa, con p-valor= 0.

Sotomayor (2020). En su estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre; con diseño correlacional asociativo de tipo no experimental. Tuvo una muestra conformada por 30 docentes de la institución quienes otorgaron información con la aplicación de la Escala de competencias para la planificación curricular docente y la Encuesta sobre la calidad educativa validados por 3 expertos y con índice de confiabilidad de .906 y .938 respectivamente. Los datos fueron analizados con la estadística descriptiva para establecer la asociación entre las variables, registrándose en tablas de

contingencia, y mediante la estadística inferencial utilizando el estadígrafo de coeficiente de Rho Spearman para determinar las correlaciones entre las variables. Se halló como resultado que el 83.3% de los docentes tienen un nivel alto de planificación curricular docente y el 16.7% nivel medio; el 96.7% perciben nivel alto de calidad educativa en la IE y el 3.3% nivel medio. Existe una correlación negativa muy débil entre planificación curricular docente y calidad educativa, con un nivel de significancia (0.539 > 0.05) y Rho = -0.116, aceptando la hipótesis nula que afirma que las variables planificación curricular docente y calidad educativa no se relacionan significativamente.

García y Pinchi (2019). Desarrollaron su estudio con el propósito de determinar la relación entre el clima institucional y la calidad educativa, el diseño de estudio es descriptivo correlacional y los métodos de investigación aplicados es el deductivo e inductivo, se trabajó con una población de 552 entre docentes y estudiantes, se ha empleado dos cuestionarios confiables para la recolección de datos. Tuvieron como problema investigado es ¿Cómo contribuye el clima institucional en la calidad educativa de los estudiantes de las Instituciones Educativas N° 80005 y N° 80077 de educación primaria de Trujillo? Para ello se realizaron cuestionarios al clima institucional y calidad educativa. Nuestra conclusión principal para conseguir una buena calidad educativa, es fomentar un buen clima institucional en la comunidad educativa con objetivos claros y actualizados.

2.1.3. A Nivel Local

Meza (2022). En su investigación tuvo como objetivo determinar cuál es la relación que existe entre el liderazgo directivo y la calidad educativa en la

Institución Educativa N° 64103 Diego Ferré de Yarinacocha Ucayali, 2021 y surgió de la observación realizada en algunas instituciones de la localidad en las que algunos docentes asumían los cargos directivos y sólo se dedicaban a administrar los recursos, sin asumir el liderazgo en la comunidad educativa para hacer que todos trabajen juntos para alcanzar las metas. El estudio siguió una metodología de enfoque cuantitativo, y un diseño no experimental y correlacional. Se trabajó con una muestra de 90 docentes de los tres niveles de la I.E. N° 64103 a quienes se evaluó por medio de una encuesta con dos cuestionarios validados y confiables enviados por la plataforma Google drive. Los resultados indican que con un coeficiente de correlación de Pearson de 0,889 la relación entre las variables es muy alta y significativa (Sig. 0,000), de igual forma, entre la calidad educativa y las dimensiones del liderazgo las correlaciones son altas. Se concluye que entre el liderazgo directivo y la calidad educativa existe una correlación muy alta y significativa.

León (2020). Manifiesta que el progreso de una nación y el avance de la calidad de vida de sus pobladores gira en torno a una verdadera educación de calidad, formada en valores y principios, la misma que tiene que ser eficiente pedagógicamente y con políticas bien implementadas, que cumpla con una formación de docentes competitivos, críticos, reflexivos y que contribuyan con una educación de excelencia. En este contexto la presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la calidad de educativa en la satisfacción académica de los estudiantes de la Institución Educativa Hildebrando Fuentes Nº 64721, con enfoque cuantitativo, diseño, descriptivo, no experimental. La población fue de 59 estudiantes donde fueron 30 de sexo femenino y 29 de sexo masculino, con edades que oscilan entre los 11 y 12

años, todos estudiantes del sexto grado de primaria de la referida institución, a quienes se aplicó la observación directa y encuesta, con un cuestionario conformado por veinte (20) ítems. El instrumento técnico de la encuesta a los estudiantes fue validado por el Juicio de Expertos, con un promedio de valoración de 96.7%. La técnica de análisis de datos se basó en la representación en cuadros y gráficos, cuya interpretación permitió concluir sobre las falencias en el servicio educativo, reflejada en la insatisfacción académica del estudiante en el proceso de aprendizaje; también se determinó que la cortesía, capacidad de respuesta, experiencia del docente, seguridad son factores que influyen en la satisfacción del alumno. En cuanto a calidad esta fue determina por la satisfacción académica de los estudiantes.

Leyva (2022). En su investigación tuvo como propósito determinar la relación entre calidad educativa y desempeño docente en la Institución Educativa Piloto Esperanza, Purús-Ucayali 2022. Empleándose una metodología con un enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño no experimental, alcance descriptivo-correlacional, método hipotético-deductivo y corte transversal. La población estuvo conformada por 140 estudiantes de la Institución Educativa Piloto Esperanza, asimismo se aplicó un muestreo no probabilístico intencional, considerando una muestra de 60 estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado, quienes se sometieron a la aplicación de instrumentos, que se validaron previamente mediante juicio de expertos y se encontró la confiabilidad con el estadístico Alpha de Cronbach, hallando un valor de 0.926 para calidad educativa y un valor de 0.935 para desempeño docente, evidenciando una excelente confiabilidad. Los resultados demostraron que no existe relación significativa entre calidad educativa y desempeño docente en la

Institución Educativa Piloto Esperanza, Purús – Ucayali 2022 (α = 0.05; sig. bilateral = 0.858; rs = 0.024). Además, se presentó un nivel alto en la calidad educativa con un 100% (60 estudiantes), lo mismo sucede con el desempeño docente, presentándose un nivel alto, ocupando un 95% (57 estudiantes), La conclusión demuestra que la calidad educativa no se relaciona significativamente con el desempeño docente.

2.2. Planteamiento Teórico del Problema

2.2.1. Teorías de la Variable 1: Evaluación formativa

Apunte (2021). Manifiesta en su trabajo investigativo que la evaluación de los aprendizajes constituye uno de los aspectos clave dentro del desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Desde la perspectiva docente, la evaluación es el medio que permite valorar el progreso, los logros y el alcance de los objetivos de aprendizaje de cada alumno/a; pero además, es una herramienta útil que durante el ejercicio profesional y la reflexión acerca de la labor docente, ayuda a contrastar la adecuación de las metodologías didácticas adoptadas, lo que posibilita introducir mejoras en los diferentes elementos curriculares con el propósito de optimizar no sólo el quehacer docente, sino que de cara a los alumnos/as la evaluación formativa les permite a estos examinar su avance en cuanto a la asimilación de los contenidos y la adquisición de habilidades o competencias y representa una oportunidad de reorientación de su aprendizaje.

Tradicionalmente, la evaluación sirve a la educación superior como instrumento de control de los resultados obtenidos por el alumnado y está focalización en la asignación de calificaciones, las cuales determinan la superación de materias y por ende la obtención de una titulación, lo que conlleva a que los alumnos/as fijen su atención sobre los procesos de evaluación y procuran responder a las exigencias sumativas o de resultados de este proceso, dejando de lado su carácter formativo; provocando como resultado la aplicación de una evaluación tradicional, controladora y poco formativa y la han dotado de un evidente carácter sumativo.

Sin embargo, durante las últimas décadas el interés que se ha dado al rediseño del proceso de enseñanza aprendizaje ha permitido la reconfiguración y valorización de la evaluación.

La evaluación actualmente tiene un carácter formativo, y da una orientación efectiva a los estudiantes acerca de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, y a pesar de esta nueva concepción acerca de la evaluación y sus grandes ventajas en favor del fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje, existe una insuficiente aplicación de la evaluación formativa por parte de los docentes universitarios.

Por ende, uno de los mayores temas educativos que genera preocupación y discusiones en el ámbito educativo es el de la evaluación de los aprendizajes. Y como ya se advirtió, la evaluación mayormente manifestada en las aulas es la tradicional, la cual no garantiza un aprendizaje significativo y sólo busca aprobar o desaprobar al alumno/a.

En la actualidad, la educación universitaria ha de responder a las nuevas formas de enseñanza y de aprendizaje, así como también al mejoramiento de la

evaluación de dichos aprendizajes. Por ello, esta breve reflexión de la evaluación formativa aplicada por los docentes universitarios busca situar a este tipo de evaluación como una estrategia para la adquisición de nuevos saberes de forma más proactiva y para el desarrollo de habilidades y actitudes por parte de los alumnos/as, siendo el docente universitario la pieza clave, ya que son quienes figuran como protagonistas activos y consientes del manejo de la evaluación.

Los docentes mediante la evaluación formativa recogen “los logros progresivos del aprendizaje en los estudiantes con el objeto de mejorar, corregir o reajustar el avance dentro del contexto socio cultural donde se desarrolla, ya que ésta determina la eficacia del acto didáctico en todo el proceso”.

El carácter formativo de la evaluación es entonces uno de los ejes importantes de cambio de la concepción de la enseñanza universitaria y su implantación requiere una transformación cultural.

Un cambio que deje al margen y se libere de presiones ante la obtención de resultados conseguidos por la evaluación tradicional como un indicio de calidad educativa.

Ya que la evaluación formativa no persigue alcanzar metas relacionadas a la cultura de los resultados, la cual busca obtener datos para fines administrativos y económicos; la evaluación formativa pretende potenciar el logro de los aprendizajes de los alumnos/as, mejorar las prácticas de enseñanza aprendizaje y busca motivar al alumnado frente a su proceso de formación.

La teoría sociocultural propuesta por Vygotsky plantea que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social y destaca la importancia de los procesos interpsicológicos y de interacción social en el aprendizaje. Desde el

planteamiento de esta teoría, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo.

Es decir, cada uno de los individuos aprendemos al observar e interactuar con otras personas; las relaciones que los individuos puedan establecer con otros individuos de más experiencia o mejor capacitados determinan el aprendizaje social y cultural, siendo el lenguaje durante estos procesos interpsicológicos y de interacción social la herramienta más importante y primordial para la realización e interiorización del conocimiento.

En este sentido Vygotsky da a entender, que los individuos no son pasivos, y que el contexto educativo debe ser un espacio ideal de desarrollo, a través de la comunicación efectiva de signos orales o escritos. Pero en sí, el contexto educativo es capaz de garantizar este desarrollo si ofrece "acompañamiento, ayuda, colaboración, orientación y guía por parte del docente, valiéndose de instrumentos didácticos, técnicas y estrategias metodológicas a través de diferentes tipos de actividades guiadas y controladas, por el que enseña hacia el que aprende.

La educación y su contexto por consiguiente permite, un proceso de interacción socio cultural entre docente y estudiante, y cuyo resultado es la formación del hombre en una persona insertada en el contexto donde vive, como afirma. Esta relación continua docente – estudiante da paso a la formación, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades por parte del estudiante que lo convierten en un ser humano inserto y activo en la sociedad.

Así también, la relación docente estudiante y tomando en cuenta otros de los postulados de Vygotsky, es una oportunidad de avanzar a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que en líneas generales representa la diferencia entre

lo que el individuo ya puede realizar o hacer por sí sólo (lo adquirido) y lo que aún tiene que desarrollar con ayuda de otra u otras personas, es decir, es aquello que está en vías de ser adquirido.

Para el docente la ZDP debe ser un espacio creado para el estudiante, en el cual y partiendo de una serie de conocimientos previos por parte del estudiante, este puede llegar a resolver situaciones nuevas y realizar actividades complejas con eficacia, que en un inicio fueron difíciles para él, pero que gracias a este espacio interactivo denominado ZDP es capaz de llevarlas a cabo.

Se está en la Zona de Desarrollo Próximo de una persona que aprende sí, y solo sí, un mediador humano (docente) puede, con su intervención, reducir la demanda mental que requiere la solución del problema hasta el punto donde la solución se vuelve accesible a la persona que aprende.

Por consiguiente, resulta imprescindible que el docente construya o desarrolle la ZDP por medio de prácticas educativas que den paso a la aplicación de estrategias metodológicas activas y acertadas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es así, que la evaluación formativa no sólo es una herramienta idónea, sino que además es una práctica educativa que fortalece la enseñanza, dado que indica al estudiante el conocimiento o la destreza que no posee, pero que puede llegar alcanzar por medio de acciones específicas creadas a partir de una evaluación. La evaluación formativa permite entonces, conocer la distancia entre el nivel actual de desarrollo y el nivel más avanzado de desarrollo potencial; la evaluación así concebida se convierte entonces en una práctica trascendental hacia la formación y el aprendizaje.

En consecuencia, la evaluación formativa define el campo de posibilidades del estudiante y el espacio o ZDP que ha de crear el docente, permitirá generar un ambiente didáctico motivador e interesante, con lo cual, el conocimiento previo del estudiante (nivel actual de desarrollo), se potencialice en otros nuevos y mejores saberes y conocimientos (nivel de desarrollo potencial).

De acuerdo el papel del docente es propiciar la creación de la Zona de Desarrollo Próximo para ayudar a adquirir un aprendizaje futuro e inmediato en el estudiante.

Los conocimientos o habilidades previas que el estudiante posee pueden transformarse en nuevos y superiores saberes o conocimientos con la ayuda, guía, orientación e interacción adecuada por parte del docente y los compañeros, consiguiendo con ello que el estudiante pueda resolver realidades nuevas y actividades complejas con el apoyo y aplicación de la evaluación formativa.

El constructivismo en cambio, pero en similitud a la teoría socio constructivista plantea que nuestro mundo es producto de las interacciones humanas, y en tal magnitud el conocimiento no se recibe pasivamente, sino que es un proceso activo de construcción.

“El sujeto que conoce y la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y, en consecuencia, lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo, su mundo experiencial y vivencial”.

En el constructivismo el alumno/a, es concebido como un individuo capaz de desarrollar su autonomía para convertirse en un individuo capaz de aprender a aprender mediante los procesos interpsicológicos y socioculturales que se dan

en el ambiente educativo, y en los cuales el docente debe fomentar la participación activa del alumno durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Es así como, la evaluación formativa es una herramienta idónea para fomentar la participación activa y la interacción social, lo que la lleva a ser concebida como una evaluación constructivista, favoreciendo la evaluación de las experiencias propias del alumno y de sus vivencias como formas válidas de aprendizaje.

La evaluación constructivista, no sólo se interesa y toma en cuenta los productos finales y observables del proceso de enseñanza aprendizaje; la evaluación bajo esta perspectiva considera de gran importancia los procesos de construcción que dieron origen a estos productos, la organización y estructuración de las construcciones elaboradas.

Las conductas que demuestran la ocurrencia de algún tipo de aprendizaje dan origen a todo un proceso de actividad constructiva (procesos y operaciones cognitivas) que finaliza en la elaboración de determinados tipos de representaciones (esquemas, significados, etc.) sobre los contenidos curriculares. La evaluación constructivista le permite al docente valorar aspectos iniciales, así como aquellos que va manifestando el alumno/a durante el proceso de construcción del conocimiento.

Es decir, está ligada a la Zona de Desarrollo Próximo propuesta por Vygotsky; lo que faculta al docente a centrar la actividad evaluativa de forma continua según cada etapa del proceso de enseñanza aprendizaje

A la evaluación constructivista le interesa la promoción y valoración del aprendizaje significativo, por eso el docente, debe dirigir el proceso evaluativo hacia la valoración de: el grado de construcción de interpretaciones valiosas que

los alumnos hayan logrado de los contenidos curriculares, lo que hace referencia a la significatividad de los contenidos; el grado alcanzado para dotar de sentido y utilidad a dichas interpretaciones, es decir la funcionalidad de los contenidos adquiridos; el grado de control y responsabilidad que los alumnos han alcanzado frente a su propio proceso de aprendizaje, lo cual además hace referencia a su desarrollo personal.

La evaluación de los aprendizajes de forma constructivista exige procedimientos y técnicas diferentes, pero lo realmente importante de estas técnicas e instrumentos es la apreciación que se logre mediante la aplicación de los mismos en cuanto a la significatividad y la atribución del sentido logrado por el alumno/a en cuanto a lo aprendido y ante su proceso de enseñanza aprendizaje.

Dimensión 1: Evaluación Reguladora

Cruz y Cruz (2019). Señalan ¿A qué se hace referencia con la expresión Evaluación de aula? A simple vista parece obvia la respuesta a esta pregunta y la posibilidad de llegar a acuerdos entre los educadores parece evidente, pero basta abordarla para percibir las dificultades que este intento representa. Hay que decir que no hay una respuesta única, ya que interrogantes como ¿qué, cómo, cuándo y para qué se evalúa en el aula? son preguntas que no tienen respuestas simples, debido, en parte, a que ellas remiten a cuestiones más amplias y fundamentales, tales como qué se entiende por educación, por enseñanza, por aprendizaje y, en parte también, a que los límites entre el mundo del aula y lo que se considera externo a ella son borrosos.

El mundo del aula no es independiente de lo que se da fuera de ella, no sólo porque los actores que la habitan ingresan a ella el mundo social y cultural del que provienen introducen sus valoraciones, sus sentidos y sin sentidos, sus afectividades, sus intereses y necesidades, con todas las consecuencias que ello supone sino porque el aula misma está inscrita en un orden institucional la escuela, la comunidades inmediatas a ella, la familia y en general, la sociedad que regula su existencia.

Esta complejidad interviene en la configuración del aula, determina qué se hace y no se hace, cuáles son los roles de los sujetos y cómo las actividades y las acciones no dependen sólo de la voluntades de los individuos sino que tiene que ver con la complejidad de las interacciones humanas en el aula de clase.

Parece simple establecer un enunciado lo suficientemente general para garantizar los acuerdos. Se podría decir algo como que "[...] ese hecho que designamos como evaluación de aula comprende el conjunto de acciones evaluativas que el profesor realiza y promueve para valorar la validez del proceso de enseñanza que él orienta y los logros alcanzados por sus estudiantes".

Pero esto no es suficiente. En este enunciado ya se han asumido opciones que no se explicitan, pero que están en la base de lo que se afirma en forma implícita. Por ejemplo, cuando se menciona "[...] que el profesor realiza y promueve", tácitamente se acepta que el profesor no es el único responsable de la evaluación, puesto que se dice que él promueve que otros, como los alumnos y quizás hasta los mismos padres de familia las realicen.

Aquí subyace una posición en la que no sólo juegan ideas sobre evaluación, también otras que tienen que ver con posicionamientos no sólo de orden pedagógico, sino de orden político, o al menos con las ideas que se tengan de participación.

Las posibles diferencias entre las formas de participación de alumnos, padres de familia y otros actores, que se den entre prácticas evaluativas concretas no sólo se darán porque se involucre a unos u otros, también por el tipo de vinculación que promueva; por ejemplo, ¿cuándo se convoca a los alumnos o a los padres se hace únicamente con el fin de obtener información o con la intención de hacerles partícipes críticos y creativos del análisis de los procesos?

No obstante, para efectos de análisis es preciso que se distingan los procesos evaluativos de otros que ocurren en la enseñanza, ya que éstos no son separables.

La evaluación es parte constituyente de la práctica pedagógica en el aula. Lo que se haga o deje de hacer en materia de evaluación es consecuencia directa de cómo conciba y actúe pedagógicamente, pero además la práctica evaluativa, como se explicitará más adelante, tiene una incidencia directa en la configuración de la práctica pedagógica.

Lo que se evalúa no puede ser nada distinto a lo que el maestro se propone alcanzar en el proceso pedagógico.

Si considera que su misión no va más allá de enseñar contenidos, la evaluación seguramente estará orientada a constatar si se produjo o no y en qué nivel el aprendizaje de esos contenidos.

Esto no cambia mucho porque se fije como meta la simple memorización mecánica de información, o porque se considere que es necesario buscar que los estudiantes alcancen algún nivel de comprensión.

En cambio, si el profesor considera que su acción pedagógica ha de ir más allá de informar sobre contenidos, sino promover en los estudiantes la apropiación de herramientas intelectuales, desde las cuáles puedan comprender y actuar en esas partes del mundo en las que éstas resulten pertinentes, entonces la evaluación estará más orientada a indagar sobre la calidad de esta apropiación.

Pero no se trata de constatar si poseen la capacidad de resolver problemas prototípicos, sino de averiguar por la capacidad de los estudiantes para enfrentar lo desconocido a partir de lo conocido. Cuando en pedagogía se fijan metas como éstas, se abre la posibilidad y hasta se hace necesario cambiar las formas de recolección de información los procedimientos que se siguen, los instrumentos que se utilizan y la forma como se usan. Por ejemplo, en las situaciones de evaluación se hace posible e incluso necesario permitir a los estudiantes consultar fuentes de información para producir, consolidar y justificar sus soluciones.

Dimensión 2: Evaluación Continua

Castañeda et al., (2019). Manifiesta que con la introducción de los estudios de grado en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) se plantean, entre otros cambios, una evolución en los sistemas de enseñanza.

De este modo, se apuesta por el concepto de “aprender a aprender” y de competencias, más que por la memorización de conceptos. Se potencia la

docencia presencial participativa y activa del alumnado, pero también la docencia no presencial, como parte del aprendizaje autónomo del estudiante.

Se concede más importancia también a la evaluación continua como proceso formativo, la elaboración de trabajos y proyectos y la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Diversas investigaciones previas han puesto de manifiesto los efectos positivos que la evaluación continua aporta al proceso de enseñanza aprendizaje mejorando las calificaciones y reduciendo el número de estudiantes no presentados.

Como señalaban son numerosas las ventajas que ofrece la evaluación continua. Por una parte, el alumnado puede asimilar de manera gradual los contenidos de la materia a la vez que va adquiriendo las competencias propias de la asignatura.

Por otro lado, los estudiantes conocen de manera previa a la evaluación final la forma de evaluar del docente, así como reciben información sobre su propio proceso de aprendizaje, lo cual permite rectificar ante posibles errores y reorientar el proceso, tanto para el propio alumnado como para el docente.

Del mismo modo, los sistemas educativos a nivel internacional han de adaptarse a las necesidades de las sociedades actuales y plantear vías que integren las TIC en los procesos formativos.

De hecho, en América Latina las Metas Educativas para 2021 señalan la necesidad de desarrollar proyectos para integrar en el currículo educativo las TIC y evaluar su impacto, a la vez que se desarrolle una capacitación del profesorado en esta materia y se difundan buenas prácticas pedagógicas innovadoras en el uso de las TIC.

Igualmente, en México tras la introducción de Internet en las instituciones educativas superiores, se han desarrollado diversas acciones para adquirir tecnología y capacitar a los docentes en el uso de las mismas, aunque hasta el momento no se ha planteado un plan a nivel nacional para la integración de las TIC en el ámbito educativo.

En Venezuela, en los centros universitarios para la formación del profesorado existe un verdadero interés por la formación digital de sus estudiantes, desarrollando proyectos para analizar el grado de competencia digital de los alumnos que realizan sus estudios de Educación.

Y todo esto se debe, como señalaba a que para que las instituciones educativas puedan adaptarse a dichos cambios sociales, deben revisar sus referentes didácticos y promover experiencias innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje, apoyándose en las TIC y en el cambio de estrategias didácticas del profesorado, las nuevas formas de evaluación y los proyectos de innovación docente. Investigaciones previas manifiestan que para aprovechar el potencial de las nuevas tecnologías en relación al aprendizaje significativo y la optimización de los procesos de enseñanza aprendizaje se hace necesario renovar la visión acerca de la manera de enseñar en las aulas.

Este es el caso por ejemplo del uso de los mandos interactivos. Los sistemas de votación interactiva, o sistemas de respuesta en el aula son cada vez más comunes en las aulas de las universidades.

Experiencias previas utilizando la herramienta Educlick para el trabajo colaborativo en la resolución de supuestos reales, exponen que estos mandos interactivos permiten una interacción muy enriquecedora en el aula y generan una motivación añadida en los estudiantes.

La gamificación puede considerarse como “la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas”.

En la gamificación se utilizan los elementos de juego, como los incentivos, ganancias, puntos, para obtener de esta forma una conducta deseada por parte del jugador.

Además de estos elementos, existen otros como el reto, que tiene una importante carga psicológica y cuyo principal fin es influir en el comportamiento del usuario plantearon el concepto bajo el que pretendían plantear cualquier tipo de proceso como si se estuviese diseñando un juego.

Los participantes son jugadores y por ello ocupan el centro del juego, deben sentirse involucrados en el mismo, tomar sus propias decisiones, poder progresar, enfrentarse a nuevos retos, participar en un entorno social compartido, recibir el reconocimiento de sus logros y una retroalimentación de sus acciones.

Y especialmente, deben divertirse mientras se logran los objetivos propuestos en dicho proceso la gamificación llevada al ámbito educativo supone el diseño de escenarios de aprendizaje integrados por actividades ingeniosas y atractivas, que favorecen la resolución de las tareas de manera innovadora y cooperativa para la superación de los retos propuestos, permitiendo al alumnado desarrollar nuevas competencias para la resolución de los mismos. Prácticamente cualquier asignatura puede gamificarse.

Las principales estrategias de gamificación educativas serían: establecer un contexto o narrativa, dar premios o puntos a cambio de la realización de acciones, introducir elementos de personalización, de proximidad social, permitir

la retroalimentación e implementar elementos que hagan del aprendizaje una actividad más divertida.

A través de todos estos elementos presentes en los juegos, los jugadores incrementan su tiempo en el juego, así como su motivación y predisposición a continuar participando. Pues es importante no olvidar, como fomentar un tipo concreto de motivación en el alumnado, lo motivación intrínseca y el placer hacia el proceso de juego y/o de enseñanza-aprendizaje:

Sería un fracaso si después de una actividad (y aún más si es gamificada), los alumnos solo estuviesen mirando la puntuación que han conseguido y dejasen a un lado el proceso que se ha seguido. Por este motivo es importante entender qué elementos podremos usar para permitir la motivación intrínseca, es decir, que la actividad se lleve a cabo porque se quiere hacer y no porque hay una recompensa externa.

Se plantean tres factores clave para conducir a los estudiantes hacia la motivación intrínseca: autonomía, competencia y significado. También explicaba estos tres elementos de la siguiente manera:

- La autonomía de los estudiantes y jugadores para poder decidir qué acciones quieren hacer y de qué manera. Lo que supone que han de disponer de una gran cantidad de opciones para que puedan escoger las que consideren más adecuadas.
- Todas las tareas y retos presentados deben tener una finalidad determinada y muy bien clarificada, pues las acciones tienen la capacidad de ser elementos si tienen un sentido, si se les puede encontrar una relación directa con la finalidad que persigue el usuario.

- Todos los estudiantes y jugadores tienen que tener la capacidad de poder resolver las tareas planteadas, por lo que deben plantearse retos con diferentes niveles de dificultad.

De esta forma, cada estudiante siguiendo el trabajo explica la existencia de mecanismos de refuerzo a corto y a largo plazo dentro de la gamificación, diferenciando entre gamificación de capa.

La gamificación de capa fina se introduce dentro del sistema gamificado para proporcionar cierto entretenimiento a través de premios o recompensas por realizar determinadas acciones.

De ese modo se van registrando los méritos de los jugadores en una clasificación que se va modificado durante todo el tiempo que dura el juego o sistema.

Por otro lado, la gamificación profunda pretende implicar más al jugador a través de un sentimiento épico o narrativo que se introduce en el juego y que apela más a la motivación intrínseca.

Este último tipo de gamificación también incluye a los denominados juegos serios, como pueden ser la resolución de un caso, una actividad de aprendizaje basado en problemas o la realización de un proyecto de corta duración. Bajo esta perspectiva diversos proyectos se han implementado en los últimos años en diferentes titulaciones universitarias para emplear la gamificación en las aulas de Marketing en los laboratorios o en Ingeniería Informática obteniendo experiencias muy positivas en cuanto al éxito en la implicación y participación del alumnado en las asignaturas, así como en las capacidades desarrolladas y resultados obtenidos del proceso de enseñanza aprendizaje, y la satisfacción del alumnado con dicho proceso. Siguiendo esta

corriente de buenas prácticas, se presentará a continuación una experiencia innovadora que pretende, de manera general, desarrollar y poner en práctica una propuesta de innovación pedagógica para la asignatura obligatoria de Fundamentos del Currículum y de la Educación Física en Primaria, del Grado en Educación Primaria, aplicando la gamificación, el uso de las TIC y la evaluación continua en el aula.

A través de dicha intervención se pretendía fomentar la asistencia, participación e implicación del estudiantado en el aula y fuera de la misma, animar al alumnado a estudiar y trabajar en la asignatura a lo largo del curso, así como desarrollar capacidades de trabajo en grupos cooperativos a partir del trabajo en equipo.

Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora

Espinoza (2021). Manifiesta en su trabajo de investigación que es muy frecuente que los docentes implementen estrategias metodológicas y didácticas para lograr el mejor desempeño cognitivo, procedimental y actitudinal de sus estudiantes; sin embargo, muchos no tienen en consideración la evaluación como herramienta para la retroalimentación formativa; es utilizada de manera tradicional, direccionada hacia los resultados con la mera intención de cualificar o cuantificar el conocimiento del alumno, reduciéndola a un acto sumativo como colofón del proceso de aprendizaje.

Esta manera de proceder no toma en consideración el sentido de la evaluación como proceso generador de información válida para la retroalimentación formativa, la limita a la observación de errores o señalamiento de aciertos y logros en una tarea o actividad; pero la retroalimentación es más

que esto, comprende la orientación oportuna y guía del estudiante durante el proceso formativo, también promueve la toma de decisiones que facilitan direccionar la actividad didáctica del docente.

En tal sentido se han expresado autores como quienes enfatizan en la relación de la evaluación con la retroalimentación formativa, siendo esta última el fundamento sobre el cual direccionar la orientación y estimulación del aprendizaje tomando como referencia los resultados obtenidos.

Esta visión constructiva de la evaluación del aprendizaje presupone por parte de los docentes del dominio e implementación de prácticas de retroalimentación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que en ocasiones se ve limitado por las carencias en la formación docente de conocimientos metodológicos y de habilidades prácticas.

Realidad que nos motiva para emprender la búsqueda de información actualizada sobre la importancia de la retroalimentación formativa, significando los elementos sustanciales para que cumpla su función orientadora y como centro de la evaluación. Con tal propósito la actividad indagatoria se orientó a dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué es la retroalimentación formativa? ¿Qué relación existe entre la evaluación y la retroalimentación formativa? ¿Cuáles son los principales atributos de la retroalimentación formativa? ¿Cuáles son los diferentes tipos de retroalimentación que reporta la literatura especializada? ¿Qué relación guarda la retroalimentación con el aprendizaje significativo?

Este artículo responde a un estudio descriptivo de tipo revisión bibliográfica, que tiene como propósito analizar la trascendencia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se

fundamenta en los métodos de investigación científica hermenéutico y análisis de contenido.

La hermenéutica conjuntamente con el análisis de contenido facilitó la interpretación y examen de los textos encontrados en diversos materiales bibliográficos como libros, ensayos, artículos científicos y tesis de grado, que fueron localizados y recuperados de bases de datos y repositorios de diversas universidades a través del uso de los recursos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

Una vez procesados los textos fueron sintetizados y catalogados según las siguientes categorías de análisis: retroalimentación formativa, tipología de la retroalimentación, evaluación y aprendizaje significativo, conformando así una base de datos.

De estas referencias bibliográficas fueron seleccionadas 48 por su carácter científico y actualidad para la construcción del marco teórico referencial en el cual se fundamenta el estudio.

El artículo ha sido estructurado en acápites; el primero se dedica al tratamiento epistémico en torno al concepto de retroalimentación formativa con énfasis en su relación con el proceso evaluativo para facilitar el posterior análisis del resto de los epígrafes consagrados a las características y taxonomía de la retroalimentación formativa, y particularmente al vínculo con el aprendizaje significativo.

Para poder comprender la esencia del significado de la retroalimentación formativa es necesario partir del concepto de evaluación. “La evaluación consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general

de actuación educativa, que permite obtener información válida y confiable para formar juicios de valor acerca de una situación.

Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educacional valorada.

En la anterior definición se enfatiza en la información que se recauda a través de la evaluación y que sirve para a toma de decisiones en la dirección del proceso educativo con el propósito de alcanzar mejores resultados.

Es precisamente esta información el fundamento de la retroalimentación formativa a la que alude Moreno cuando sitúa la retroalimentación entre las funciones de la evaluación del aprendizaje (instructiva, comprobación, control y educativa).

Define la evaluación como “un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa progresivamente incorpora a la noción de evaluación el carácter sistemático que facilita contar con la información oportuna y necesaria en cada momento con el propósito de propiciar mejoras al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al respecto enfatizan que esta condición de continuidad de la evaluación formativa permite recaudar evidencias de manera constante sobre el aprendizaje del estudiante, facilitando la adopción de medidas para perfeccionar y redireccionar dicho proceso. Como se observa la evaluación cumple con la función de retroalimentación formativa que está estrechamente relacionada con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje; es por ello que se hace

indispensable el control de manera sistemática en diferentes momentos de este proceso; esta “muestra” permite hacer un corte transversal y conocer cómo se encuentra el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes, para así determinar el nivel de correspondencia con los objetivos.

Este control facilita tanto a docentes como a discentes establecer las pautas a seguir para mejorar los resultados y en el caso necesario reorientar el proceso de enseñanza aprendizaje.

La información que ofrece el control permite al docente determinar e implementar las correcciones que sean necesarias en la estrategia metodológica y a los discentes mejorar las formas de aprender hasta ahora utilizadas, para de esta manera alcanzar los objetivos propuestos en el currículo.

Al respecto, que la evaluación oportuna y adecuadamente utilizada ofrece información a los docentes y discentes que puede ser empleada como retroalimentación para elevar la efectividad del aprendizaje.

La evaluación no debe esperar por la realización de controles parciales o pruebas finales; una buena opción es el empleo de la observación directa como herramienta de retroalimentación, ésta posibilita la evaluación de la efectividad de estrategias metodológicas y didácticas puestas en función de alcanzar las metas del proceso de aprendizaje.

En tal sentido Moreno (2016), define la observación en el aula como un componente central en la rendición de cuentas, lo que requiere del establecimiento de medidas, que además de estándares sean válidas y fiables, lo que sin lugar a dudas facilitará la evaluación de la calidad de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Además de ser conceptuada como una función de la

evaluación, existen otras definiciones de retroalimentación, que contribuyen a un mejor entendimiento de su relevancia e importancia en el contexto educativo; entre ellas la aportada quien define la retroalimentación formativa como “la información que se refiere a cuánto éxito ha alcanzado un estudiante en la ejecución o desempeño de una tarea académica”.

A través de la retroalimentación el profesor y el estudiante conocen cuáles son los aciertos y cuáles las dificultades que aún existen; ahora bien, la retroalimentación no cumple su función si este conocimiento no es debidamente utilizado por el docente para favorecer el desempeño de los estudiantes mediante la orientación de cómo alcanzar metas superiores y en el caso de las falencias y limitaciones cómo poder superarlas.

Asimismo, Ramaprasad (1983), define la retroalimentación como la información respecto a la distancia que existe entre el nivel actual (conocimientos previos) y el nivel de referencia de un parámetro del sistema utilizado para acortar esta brecha. Es necesario insistir en que la información por sí misma no es retroalimentación; para que exista, es menester que esa información sea utilizada como herramienta de transformación de esa brecha a la que hace mención.

Consideración que coincide con los criterios quien de igual manera estima que es fundamental que a través de la retroalimentación el aprendiz sea capaz de establecer un paralelo comparativo entre su actual desempeño para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas y la distancia que existe entre esa aspiración y la realidad; reflexión que ha de aportar ideas y medidas para acortar dicha distancia o superar los resultados.

Orden de ideas estiman que la retroalimentación es un proceso en el cual se comparten inquietudes y sugerencias para conocer, potenciar e invitar a la reflexión sobre el desempeño del aprendiz como contribución a la mejoría de los resultados; lo que coincide con la percepción que sobre ella tiene quien la conceptualiza también como un proceso para fomentar y mejorar las habilidades estratégicas del aprendiz a través del ejercicio reflexivo que facilita la identificación de las fortalezas y debilidades en una tarea específica.

Consideran que la retroalimentación es un proceso que facilita el aprendizaje de los estudiantes de manera constructiva, ya sea de forma oral o escrita, sincrónica o asincrónica mediante la información específica y enfocada en la tarea y/o actividad; ésta información debe ser clara, precisa, breve y oportuna, que describa los logros alcanzados e insuficiencias latentes en una etapa determinada y que permita al aprendiz reflexionar críticamente sobre la toma de decisiones y la ejecución de acciones necesarias para mejorar su desempeño.

Esta noción de la retroalimentación formativa introduce un nuevo elemento, su carácter sincrónico o asincrónico, lo que de manera tácita alude al empleo de las TIC como herramientas de apoyo, haciéndola más contemporánea.

Este mismo autor enfatiza en que la retroalimentación debe ser sistemática y programada a lo largo de todo el proceso de instrucción de cada asignatura; está puede realizarse en las actividades de cada clase y en las demás formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje o en las evaluaciones, otorgando a la retroalimentación un carácter continuo y previamente diseñado como parte del proceso, quiere esto decir que no puede

ser dejado a la inspiración y libre albedrío del docente, lo que tampoco significa que es una práctica rígida e inflexible. Como se puede apreciar en las diferentes definiciones de retroalimentación existen elementos comunes, a saber: información, cambio, reflexión, sistematicidad y sentido constructivo, así como utilidad como fundamento para la autogestión y autonomía del aprendiz. Atributos que convierten a la retroalimentación en una potente herramienta para el óptimo desarrollo de la clase; a través de las preguntas y respuestas se logra generar la participación activa en función de potenciar el aprendizaje, de esta forma se puede verificar si el estudiante comprende la explicación y está asimilando los conocimientos; mediante esta dinámica el docente puede aclarar dudas y dar pautas que ayuden al estudiante a comprender.

Es por ello, que el proceso de retroalimentación debe ser mediado por el diálogo orientador caracterizado por el discernimiento, el análisis y la reflexión crítica constructiva a través de comentarios correctivos de forma objetiva sobre lo aprendido en la ejecución de las tareas, enfatizando en las insuficiencias que aún subsisten y que no permitieron un mejor desempeño y resultados; asimismo, debe ser encausado a la reflexión sobre aspectos a tener en consideración sobre la autogestión, autonomía y autorregulación que permitan el quehacer productivo; sólo así estaremos hablando de una verdadera y efectiva retroalimentación orientada al aprendizaje.

Este diálogo entre discente y docente contribuye la construcción significativa de los conocimientos

Ahora bien, la retroalimentación formativa no sólo procura la reflexión sobre el desempeño del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje; también, permite al docente evaluar hasta qué punto el proceso es

eficiente y en qué medida su labor ha sido suficiente para lograr que sus discípulos se desarrollen cognitiva, procedimental y actitudinalmente; esta información sirve de punto de partida para reflexionar sobre la efectividad de las estrategias metodológicas utilizadas en la clase.

Como se aprecia la retroalimentación formativa beneficia tanto a estudiantes como a docentes; es un proceso que debe ser asumido de manera conjunta entre estos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando los resultados de las tareas y actividades didácticas son analizados entre discentes y docentes se puede profundizar en los diferentes aspectos, incluyendo el modo de actuación de ambos; en particular permite al educador reflexionar sobre su labor instructiva y educativa.

El papel activo de los estudiantes y docentes en el proceso de retroalimentación mediante el diálogo colaborativo y reflexivo permite el intercambio de criterios e ideas; es el contexto apropiado para que el docente sugiera pautas y cuestione al discente de manera inteligente para generar la reflexión; éste es un espacio de autoevaluación propicio para ambos.

De todo lo hasta aquí analizado se puede resumir que la retroalimentación formativa es el proceso que se genera a partir de la información sobre el desempeño de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, que facilita a docentes y discentes la reflexión crítica y la toma de decisiones con el propósito de reorientar las acciones y estrategias didácticas y metodológicas que permitan vencer las falencias o mejorar los resultados para alcanzar la efectividad y eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La retroalimentación formativa puede ser oral y/o escrita relativa a la actividad de aprendizaje fundamentada en la evaluación de una tarea o actividad

didáctica, en la gestión del aprendizaje, en la autorregulación e incluso en el aprendiz como individuo, puede darse de forma sincrónica o asincrónica a través del uso de las TIC.

Mediante el análisis de los estudios se deduce que una de las principales características de la retroalimentación son su personalización y contextualización a una actividad o tarea; este carácter singular está dado por el conocimiento sobre el tema, el nivel de desempeño, el interés, la motivación y las expectativas del estudiante. Además, estos autores también reconocen en la retroalimentación características tales como la objetividad, la comprensibilidad, la pertinencia y su carácter constructivo.

2.2.2. Teorías de la Variable 2: Calidad Educativa

Supo (2019). Manifiesta que el aprendizaje centrado en el estudiante es una tendencia educativa que procura transcender el modelo tradicional de educación focalizado en el docente, es así que bajo principios constructivistas se articulan propuestas pedagógicas para fomentar el protagonismo educativo desde el alumno, en complemento plantea que:

El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje y debe empoderarse y comprometerse con la actividad intelectual necesaria para asumir la construcción del conocimiento. Debe ser capaz de trabajar en equipo, aprendiendo a argumentar, a resolver problemas y a respetar las ideas de otros, pues es en la interacción en donde se construye una actitud ante el conocimiento, buscando información y comprometiéndose a la resolución de problemas reales y de su medio más cercano.

La educación desde el enfoque centrada en el estudiante, promueve el trabajo cooperativo entre los estudiantes, con lo cual trabajan no solo para lograr retos individuales, sino, comunes, articulándose así una visión de co responsabilidad en las acciones sociales, desde donde debe emerger un aprendizaje creativo para la transformación de la sociedad desde el ángulo educativo.

Si echamos la vista atrás, nuestro sistema educativo se ha basado en transferir a los estudiantes lo que sabemos y la forma de hacerlo son las clases magistrales. Con los exámenes se evalúa si los alumnos contestan o no lo correcto.

Ese método ya no sirve. No sabemos los trabajos que existirán dentro de dos años y desconocemos lo que los jóvenes tendrán que resolver. En el mundo actual, todo cambia deprisa y hay que entrenar a las mentes para saber reaccionar frente a la incertidumbre.

Siendo necesario adaptar la educación a los múltiples cambios que ocurren diariamente en el mundo global, dado que este será la sociedad de acogida de los estudiantes en sus roles ciudadanos y profesional, esto invita a reflexionar sobre la necesidad de contar con una educación de calidad que contribuya no solo a la generación de conocimientos, sino, a la producción tecnológica, económica, de la sociedad en aras de participar en el afrontamiento asertivo de los retos generados por la voraz competitividad socio económica del mundo actual.

Esto implica fomentar en las instituciones educativas la cultura horizontal de la gerencia, por cuanto se abre la posibilidad que el docente genere en el aula de clases una relación basada en la horizontalidad de la comunicación,

comprendiendo así que el estudiante tiene la capacidad de aprender de modo autónomo, con lo cual se transciende el modelo vertical de gerencia que colocaba al docente como centro por ser quien poseía el poder jerárquico, acotando que en lo horizontal el docente no pierde su autoridad, sino, que la desarrolla desde un liderazgo transformador en donde se concibe al estudiante como persona y no como un recurso, siendo esto necesario para articular una educación de calidad de acuerdo a las nuevas tendencias educativas.

La estructura piramidal, no sólo de esta institución sino de casi todas en el ámbito nacional concibe a las personas como un recurso y no como seres de creatividad, limitando de esta manera la óptima gestión y liderazgo en la institución.

La creatividad es una competencia a fomentar en la nueva era educativa, por cuanto esta representa el accionar de crear para innovar, siendo este un accionar que permite contribuir en el desarrollo integral de una sociedad, debido que si no existe creación e innovación, se corre el riesgo de ser solo consumidor, generándose así dependencia, ciclo que debe ser transcendido desde una educación donde el estudiante sea capaz de aportar desde lo académico científico a la continua transformación socio económico del país, esto implica repensar la gerencia educativa para trabajar el contexto escolar como un eje integrador, siendo una propuesta la gerencia transformacional, por cuanto esta apuesta a una praxis educativa en conformidad a los nuevos planteamientos globales sobre la educación, de ese modo, aportan al platear:

Las características de la gerencia transformacional para el abordaje del contexto escolar, deben ser bajo condiciones dinámicas, activas, proactivas,

equilibradas y creativas para mejorar aquellas dificultades que se presentan en la escuela, así como saber qué hacer ante las circunstancias de incertidumbre.

Esto se hace posible cuando los actores educativos en su totalidad comprenden la importancia de encausar la educación a nuevos estilos con el fin de configurar una educación de calidad, bajo escenarios complejos donde lo mero transmisionista del modelo tradicional educativo, sea transcendido por prácticas generadoras de reflexión, creación e innovación en los estudiantes, en complemento.

El problema de la calidad educativa que aqueja al país no se puede solucionar al establecer un concepto común para todos, así como tampoco al tomar en cuenta solamente los informes cuantitativos que presentan diferentes instituciones, o conformarse con conocer los aspectos cualitativos referentes al tema.

Se necesita de la participación activa de todos los actores del proceso de enseñanza aprendizaje, donde cada quien asuma su rol y lo interprete de la mejor manera.

La participación de los actores educativos pensar una educación en donde no se trabaje con ritmos de aprendizajes uniformes, sino contextualizados desde la realidad e intereses de los estudiantes, solo así se podrá generar la motivación pertinente para la articulación apropiada de la puesta en práctica de métodos pedagógicos que favorezcan el aprendizaje construido desde el estudiante como centro de la calidad educativa, siendo pertinente el abordaje desde contextos donde se involucren las tecnologías que los estudiantes manejan, dado que esto podría generar empatía con el aprendizaje, ante lo cual

Adicionalmente, se recomienda poner en práctica estrategias, orientadas al uso de los dispositivos tecnológicos, con la finalidad de desarrollar las capacidades metacognitivas en los estudiantes analizados". Uno de los modelos educativos que pueden ser tenidos en consideración para fomentar un aprendizaje desde el uso de dispositivos tecnológicos en aras de fomentar la creación, innovación, reflexión, en los estudiantes, lo constituye por cuanto esta metodología involucrada al estudiante como centro mediante un proceso de indagación e investigación de lo que debe afrontarse en el aula de clases.

El aula invertida o flipped classroom es un método de enseñanza cuyo principal objetivo es que el alumno/a asuma un rol mucho más activo en su proceso de aprendizaje que el que venía ocupando tradicionalmente".

El aula invertida propicia la generación de conocimientos y competencias; siendo pertinente fomentar una educación con base al flip learning con la intención de promover la autonomía y creatividad como ejes fundamentales para la prosecución de un estudiante que aprenda a lo largo de la vida, esto con la finalidad de promover la consolidación de una educación de calidad en conformidad a las tendencias educativas mundiales.

En el Perú en los últimos años se han venido adelanto pasos para gestionar la educación de calidad basada en la gestión por procesos, esto permite pensar en la posibilidad de implementar el flip learning como alternativa pedagógica para transcender el modelo que tradicionalmente se ha abordado.

En nuestro país, también se han realizado importantes transformaciones en las políticas educativas y cambios estructurales que buscan lograr aprendizajes de calidad, esta visión permite aplicar metodologías que impacten

en el crecimiento integral de la educación peruana, siendo una de ellas la mencionada con anterioridad.

En contraposición El modelo de la Secundaria en el país no ha cambiado significativamente en los últimos 50 años y se ha convertido en una situación impostergable.

La familia, la escuela y la sociedad tenemos una gran deuda con los 2.5 millones de jóvenes entre 12 y 17 años que cursan la secundaria, principal reserva para garantizar la continuidad, pero también el cambio que el país necesita.

Siendo pertinente proponer alternativas como el flip learning por cuanto busca ejercitar en el estudiante competencias que le permitan reflexionar e innovar bajo un modelo educativo flexible, dinámico, integral, donde se correlaciona una educación humanista que coloca a los actores educativos como sujetos de cognición en capacidad de gestionar el conocimiento para el bien colectivo.

El carácter humanista de la educación debe dársele mayor énfasis, ya que los sentimientos y emociones afectan o favorecen en una determinada situación que pueda experimentar un profesor asesor en este caso.

En el flip learning, implícitamente se aborda la educación humanista desde la vertiente de la relación docente estudiante, donde se articula una gestión de acompañamiento en donde ambos crecen por medio de la investigación y del intercambio de experiencias donde se involucra la motivación constante como un factor para superar las dificultades que puedan presentarse, aunado que el docente labora bajo el rol de asesor y orientador de los procesos pedagógicos, ante lo cual debe conocer a sus estudiantes para propiciar la

potencialización de los mismos, encaminándoles a creer en sí mismos para contribuir al establecimiento de una mejor sociedad, en aras de lo planteado, el actual artículo de reflexión.

Dimensión 1: Equidad

Muntaner y Forteza (2021). Manifiesta en su trabajo de investigación que. El reto principal al que se enfrenta actualmente la educación es responder a la diversidad de manera adecuada. Nadie duda de la heterogeneidad manifiesta de los estudiantes, la cuestión radica en cómo abordar esta diversidad satisfaciendo las necesidades de todos, poniendo énfasis en los grupos de alumnos más vulnerables.

Porque la diversidad del alumnado no es el problema, sino que forma parte de la solución, o, dicho en otras palabras, representa una oportunidad para la mejora de las prácticas educativas.

La premisa básica es creer que la educación realmente es un derecho para toda la población y el fundamento de una sociedad más justa. En consecuencia, de acuerdo con los postulados de la OCDE esta educación debe ser de calidad para todos los jóvenes y asegurarles la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta.

La educación de calidad para todos se construye sobre dos ideas clave: la equidad y la inclusión. La primera consiste en «asegurar que exista una preocupación por la justicia, de manera que la educación de todos los y las estudiantes se considere de igual importancia.

Mientras que la inclusión se define como «el proceso que ayuda a superar obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes».

Ahondando en los dos ejes cruciales de una educación de calidad, señalan que «no necesitamos escuelas que hagan actividades y acciones que contribuyan a que la escuela sea más justa. Necesitamos de manera urgente escuelas justas en su plenitud y de manera profunda».

La educación inclusiva es un paradigma educativo, distinto de cualquier otro anterior, que pretende alcanzar una mejora en los sistemas pedagógicos válida para todo el alumnado, donde «todos los y las estudiantes cuentan y cuentan por igual».

El reconocimiento y la valoración de la diversidad humana sustentan la educación inclusiva, y para su implementación y desarrollo se requieren cambios en la cultura, los valores, las decisiones y las prácticas docentes, que afecten tanto al currículo como a la organización de los recursos y a las estrategias metodológicas del aula.

Las estrategias metodológicas favorecedoras de la inclusión se identifican, entre otras, por dos características: por una parte, centran la atención en la detección y en la eliminación de las barreras que aparecen en el contexto y dificultan el aprendizaje de los estudiantes, y, por otra parte, promueven la participación activa de todos sean cuales sean sus particularidades en entornos generales y comunes para crear nuevas oportunidades de aprendizaje.

No hay procedimientos didácticos propios de la inclusión, sino que debemos incorporar a la dinámica general de los centros y de las aulas ordinarias aquellas estrategias que permitan y que favorezcan la implementación de los

principios de la educación inclusiva y que cumplan con los requisitos de las metodologías activas, «se perfilan como los métodos más eficaces para lograr el ansiado salto en la calidad de la educación y, consecuentemente, en el rendimiento escolar de todo el alumnado, como alternativa a las tasas de abandono y fracaso escolar que se producen en España».

Fomentar la participación activa de todos los estudiantes en la dinámica general de las aulas ordinarias se facilita con la aplicación de procesos basados en la cooperación. Ya planteaban hace unas décadas que existen evidencias sólidas del potencial de los enfoques que posibilitan la cooperación entre los estudiantes, para crear condiciones en el aula que aumenten la participación y permitan que todos los miembros de la clase alcancen un alto nivel de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo se muestra como la metodología que facilita la posible consecución de los objetivos de mejora en los aprendizajes de cada estudiante, circunstancia que nos conduce a la posibilidad de atender a la diversidad de todo el alumnado, consiguiendo que cada miembro del grupo o equipo, sean cuales sean sus características, trabajen juntos y mejoren sus propios aprendizajes y los de los demás.

Dimensión 2: Relevancia

Bulás et al., (2020). Manifiesta que un indicador de progreso y eje de medición de desarrollo de los países del orbe es el estatus de su educación; ya que al primero que impacta es, precisamente, al individuo, enseguida a su familia, posteriormente a su comunidad y finalmente a la nación.

La educación emocional nos dice es una aportación psicopedagógica que no sólo es innovadora, sino que contribuye de una forma determinante y complementaria al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes. Busca, además, dar respuesta a los actores del aula en aspectos personales y sociales que no quedan suficientemente atendidas en el área académica.

La educación emocional es un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales que acerquen al bienestar como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarle para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social”.

De modo que, una competencia emocional es “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” en tanto que, para los autores del presente trabajo, un estado emocional es la vivencia espontánea, duradera o corta, de una emoción, dependiendo del agente que la cause y de la conexión del sujeto con ese agente.

Autores como Ausubel, Novak y Hanesian señalan que las percepciones juegan un papel muy importante en el aprendizaje.

En este punto, los autores sostienen que, tanto en las percepciones como en las características personales, encajan las emociones y deben jugar un papel de gran relevancia en el proceso cognitivo; de modo que la educación emocional debe surgir en cada individuo, como una respuesta interior, acompañada de una reflexión, a in de incluir a las emociones en acompañantes de su bienestar o que lo acerquen a él, primeramente, en lo cotidiano y una vez aprendido el procedimiento, a lo largo de la vida. Aquí se propone que las emociones, como

respuestas fisiológicas, no pueden ser consideradas como positivas o negativas.

De modo que, para esta investigación, se ha retomado el criterio teórico presentado en donde el autor arguye que todas las emociones son buenas y no pueden ser consideradas como positivas o negativas por su valor asociado con lo bueno y con lo malo.

El problema de las valencias asociadas a las emociones radica en lo que se hace con ellas; es decir, la manera en cómo se gestionan, determina los efectos que se van a tener sobre el bienestar y el de los demás, siendo buenas todas las emociones, aunque algunas hagan sentirse bien y otras hagan sentirse mal.

En este marco, y para evitar la confusión común entre positivo (bueno) y negativo (malo), además de dejar de lado un juicio de valor subjetivo, se ha consignado a las competencias emocionales como cercanas al bienestar: cuando vayan arropadas con sentimientos placenteros como la felicidad y el amor; o alejadas de este:

Siempre y cuando las acompañen sentimientos desagradables como el miedo, la ira y la tristeza esto es, las competencias emocionales se alejan del eje de bienestar cuando se vuelven situaciones emocionales no controladas y/o generan conductas de riesgo o desequilibrio psicológico; aunque, cuando la patología es de índole más profunda, que no es el caso pasajero que estamos considerando, se puede presentar un daño psicológico.

En particular, lleva a cabo un acercamiento general a las emociones y afirma que estas y el afecto tienen una correlación importante con el aprendizaje: todo estudiante posee características cognitivas-afectivas, que varían de persona a persona, que son expresadas a través de conductas frente a

determinados sucesos que no siguen el mismo patrón y, en consecuencia, no están en sintonía.

Esto conlleva a afirmar que existen siempre estudiantes “en riesgo” que no necesariamente poseen un retraso cognitivo o alguna discapacidad; sino que, debido a factores internos y externos como alcoholismo, drogadicción, trastornos emocionales y conductuales, pueden presentar bajo rendimiento, e inclusive orillarlos a desertar.

Por supuesto que una etapa clave del proceso formativo, se presenta durante la educación a todos los niveles, en virtud de que en ese momento y en esos espacios se da una interacción permanente del estudiante con el docente y con sus compañeros; pero, sobre todo, porque en la escuela, además de transmitir conocimientos, se contribuye al desarrollo emocional de los estudiantes gracias a que se crean vínculos de los estudiantes con sus compañeros y los docentes, jugando estos últimos a menudo un papel definitivo en la adquisición, tanto de conocimientos como del bienestar emocional, ambos recursos sinérgicos para la vida.

Esta situación de interconexiones ha inducido a estudiar la importancia de la relación entre docentes y estudiantes en todos los niveles educativos y el impacto que dicha relación tiene en el aprendizaje.

Señala cuatro pilares de la educación: conocer, saber hacer, convivir y ser. Por lo menos, a través de los dos últimos se contribuye mayormente a darle fundamento a la educación emocional a la que también debe considerase como un elemento que responde a las necesidades sociales.

Aún más, el modelo de educación emocional se basa en aportaciones y fundamentos teóricos, como los movimientos de renovación pedagógica en donde se plantea una educación para la vida e incluye la afectividad.

Según entre los representantes de esta transformación se encuentran entre otros. Por añadidura, abonan en las teorías acerca de las emociones, principalmente, en lo que concierne al concepto de emoción como respuesta psicofisiológica y de los fenómenos afectivos.

A pesar de que las competencias emocionales han sido menos estudiadas que las competencias académicas, es importante dilucidar si su desarrollo a cualquier edad tiene un impacto considerable en el proceso de enseñanza aprendizaje; o bien, si es posible establecer una relación efectiva entre el logro de las aspiraciones estudiantiles y las emociones positivas.

Así pues, a fin de formar estudiantes que se conviertan paulatinamente en mejores ciudadanos, plantean que el desarrollo de las competencias emocionales se debe propiciar desde edades tempranas, aunque éstas también pueden ser desarrolladas en la formación universitaria.

Dimensión 3: Pertinencia

Rocha (2021). Manifiesta en su trabajo de investigación que la educación en general, y en particular la educación superior, ha enfrentado diferentes cambios y desafíos a lo largo de su historia, como producto de las necesidades y demandas sociales, que incitan de alguna manera a la adaptación a las nuevas realidades del siglo XXI. Hasta hace unos años, en el contexto de la educación nicaragüense, era común observar que los estudiantes aprendieran grandes volúmenes de información de manera memorística.

Su trabajo consistía en almacenar información abundante, a través de un esfuerzo complejo y de concentración mental. Desafortunadamente, este proceso arduo que realizaban los alumnos para guardar información, se tornaba difícil, una vez que ellos necesitaban recuperar y utilizar los datos para aplicarlos a la resolución de problemas ligados a su contexto.

En estos modelos de aprendizaje mecanicista, basados en la repetición y memorización de información, el educando ejercía un rol pasivo, era un simple receptor de conocimiento.

Se le preparaba para responder a un test, denominaba como educación bancaria. Por ello, se hizo prioritario buscar otras alternativas de enseñanza-aprendizaje que adjudicase al educando como agente activo. En la actualidad se han realizado varios estudios sobre la importancia del aprendizaje significativo.

Entre ellos se plantea que es necesario tener otra concepción sobre el aprendizaje, muy diferente a la formación transmisionista, es decir, una educación que garantice que el estudiante sea protagonista activo, capaz de reconstruir conceptos e incorporarlos a sus estructuras de pensamiento para la resolución de problemas que se presenten en su entorno. Sin duda alguna, la educación ha evolucionado y en la actualidad se espera que el alumno ya no retenga o guarde información de forma exacta, sino que este sea un aprendiz consciente, responsable, constructor de su propio conocimiento.

De igual forma, se aspira a que el docente, no solo sea un simple transmisor de información, sino un facilitador que garantice que el estudiante pueda generar nuevos conocimientos.

Existen diferentes conceptos sobre aprendizaje significativo. Sin embargo, para el propósito de este artículo de revisión literaria, se define aprendizaje significativo como la relación que existe entre los conocimientos y experiencias previas del estudiante y los nuevos conocimientos.

Esta conceptualización es pertinente y aplicable al ámbito educativo nicaragüense, en el cual se espera que el alumno pueda utilizar sus conocimientos existentes, fruto de sus experiencias sociales y educativas, al transitar de la educación media a la superior.

La mayoría de los estudiantes que ingresan a la educación superior nicaragüense, provienen de escuelas públicas donde pasan cinco años de estudio, muchas veces en un mismo establecimiento.

Cada uno de ellos trae consigo un cúmulo de experiencias previas, que se convierten en el punto de partida al iniciar su nuevo aprendizaje en educación superior.

De acuerdo la estructura cognitiva que posee el estudiante es trascendental al momento de abordar un nuevo aprendizaje, y el sentido que este le atribuye al objeto de estudio está estrechamente relacionado a las experiencias previas.

Los resultados de aprendizaje donde afloran nuevos conocimientos son el reflejo de que se ha consumado un proceso de aprendizaje valioso por parte del estudiante.

Por citar un ejemplo, el alumno al transitar de la educación media a la superior enfrenta sentimientos de contradicción y esperanza, desarticulación y discontinuidad entre ambos currículos educativos, dado que el estudiante culmina una etapa e inicia otra a su vez.

En función a lo señalado anteriormente, afirma que es preciso elaborar un material de aprendizaje que no responda al capricho de un programa de estudio, sino que sea elaborado acorde con la estructura cognitiva o proceso mental que permite la organización de dicha información, de tal manera que la persona pueda aprender y recordar.

Es decir, estas estructuras integran lo que es la comprensión y la memoria, determinado los conocimientos y conceptos que el alumno posee y su forma de organizarlos en la mente.

Es importante reconocer que al llegar a la educación superior el estudiante no inicia su aprendizaje de cero, sino que hace uso de sus vivencias previas para construir su nuevo conocimiento.

A este respecto, los conocimientos previos condicionan, de una u otra forma, lo que los estudiantes aprenden.

Estas ideas previas pueden ser aprovechadas por el docente para enriquecer y mejorar el proceso de aprendizaje.

Para resumir lo anteriormente dicho, cuando el alumno llega al salón de clase, posee un mundo de experiencias como producto de sus vivencias en el entorno.

El docente, por consiguiente, tiene el trabajo de ayudarle a descubrir y utilizar esos aprendizajes que, muchas veces, ellos desconocen que disponen.

Entonces, el docente debe preparar su lección, de manera que esta provea al aprendiz con oportunidades de conciliar el nuevo contenido con lo que él conoce.

En este modelo, la esencia radica en que el aprendizaje significativo es el resultado de la relación que se establece entre la nueva información y la

estructura cognitiva del estudiante, en otras palabras, con lo que el alumno ya sabe.

Este es un proceso en el que se presupone que el alumno tiene una actitud y una disposición para aprender y relacionar el material de aprendizaje de que dispone, con su estructura cognitiva, de modo intencional y no al pie de la letra.

En este contexto, en su fundamentación epistemológica reconoce que: “nuestros conocimientos están influenciados por las experiencias que vivimos, las pasadas y las del contexto actual.

El conocimiento es un resultado de las experiencias previas y las situaciones presentes. Donde las experiencias pasadas inciden en la manera que interpretamos el presente. Dicho de otra manera, los estudiantes hacen uso de todas aquellas ideas o conceptos que han formado a lo largo de su vida, las que condicionan su forma de interactuar con el nuevo contenido y atribuir valor al mismo.

Para que se logre un aprendizaje significativo indica que “el material lógicamente debe ser relacionable, no arbitraria, pero sí sustancialmente con ideas pertinentes y correspondientes que se hallen dentro de la capacidad del aprendizaje humano.

Esto significa, sencillamente, que si el material en sí muestra la suficiente intencionalidad (o falta de arbitrariedad), entonces hay una manera adecuada y casi obvia de relacionarlo de modo no arbitrario con las clases de ideas y correspondientemente pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender.

El conocimiento no se transmite, sino que se construye en la práctica, y el alumno y material de aprendizaje juegan un rol fundamental para que se logre la construcción de nuevos saberes.

En este aspecto, el material de aprendizaje lógicamente significativo requiere un adecuado uso del lenguaje, al establecer relaciones, ejemplos, o ideas pertinentes que sean congruentes con el tema que se imparte. Enfatiza en la racionalidad sustancial, que significa que el material de aprendizaje no debe ser arbitrario, y que es posible utilizarlo de modo tal que pueda interpretarse bajo distintos conceptos o sinónimos, lo que permite al alumno adquirir y comprender nuevos significados.

De lo contrario, se continuaría con el modelo de aprendizaje por repetición, estableciendo relaciones de forma arbitraria, aprendizaje que es memorizado por cortos períodos, para después ser olvidado.

En el caso del aprendizaje significativo, el material de aprendizaje tiene un papel preponderante, ya que este provee la oportunidad para que el alumno establezca relación entre el nuevo contenido y sus ideas existentes.

El autor también señala la existencia de una tercera clase de aprendizaje significativo que se basa en la representación de conceptos, entendidos como ideas generales, y organizacionales en categorías.

Este, obviamente, se constituye en un nivel superior de aprendizaje de representaciones, puesto que “aprender lo que significa el concepto mismo, que en efecto consiste en aprender cuáles son sus atributos de criterio (los que sirven para distinguirlo o identificarlo), implica un tipo muy diferente de aprendizaje significativo que, como el de proposiciones, es de naturaleza e intención sustantiva en lugar de nominalista o representativa”.

Sin embargo, es oportuno señalar que, en las distintas clases de aprendizaje significativo, se requiere la disposición por parte del estudiante para relacionar el material con el conocimiento.

Esta condición significa que, indistintamente de la clase de material empleado para enseñar, si la intención del alumno es simplemente memorizarlo textualmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje continuará siendo algo mecánico e intrascendente.

Si bien la teoría del aprendizaje significativo les otorga especial atención a los saberes previos del alumno, no desconoce el rol que cumple el docente en la organización del material de enseñanza, de modo pertinente, interrelacionado y substancial.

La teoría del aprendizaje significativo presenta formas de evaluar su eficiencia, como la resolución de problemas que requieran la máxima transformación del conocimiento adquirido y transferencia a nuevas situaciones.

Para la resolución de problemas es sin duda, un método válido y práctico para buscar evidencias de aprendizaje significativo tal vez sea la única manera de evaluar, en ciertas situaciones, si los alumnos realmente comprendieron de manera significativa las ideas que son capaces de verbalizar.

Propone “principios programáticos facilitadores como la diferenciación progresiva, la reconciliación integradora, la organización secuencial y la consolidación, y algunas estrategias facilitadoras como los organizadores previos, los mapas conceptuales y los diagramas.

La diferenciación progresiva consiste en presentar las ideas más generales e inclusivas en la etapa inicial de aprendizaje, presentando lo más

relevante, para luego de forma progresiva, diferenciarlas mediante ejemplos, situaciones, ejercicios, etc.

La reconciliación integradora, por su parte, consiste en “explorar relaciones entre las diferencias y similitudes relevantes, reconciliando inconsistencias reales y aparentes”.

Con respecto a la organización secuencial, esta se enfoca en organizar las unidades de estudio de forma coherente, de forma secuencial y la consolidación, es la comprobación de la adquisición de los conocimientos previos antes de abordar otros temas.

Se han presentado algunas características principales del aprendizaje significativo con el fin de que esta teoría pueda ser aplicada en el salón de clase y garantizar así, de esa manera, la adquisición, retención y asimilación de los contenidos que los estudiantes reciben en su escuela, de modo que, estos atribuyan un significado a su aprendizaje. Adicionalmente, el material también juega un rol vital y debe contar con los subsumidores específicos, es decir, ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y adecuadamente estructuradas en la mente del aprendiz, para la incorporación, comprensión y fijación de los nuevos conocimientos.

Estas ideas de anclaje facilitarán el aprendizaje subsecuente, proporcionando un nuevo significado para el individuo, con el cual el nuevo material es relacionable.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Método de Investigación

El presente trabajo de investigación fue de tipo básica, de enfoque cuantitativo correlacional descriptivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2. Diseño de Investigación

El diseño del trabajo de pregrado fue no experimental, porque no se alteraron las variables de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

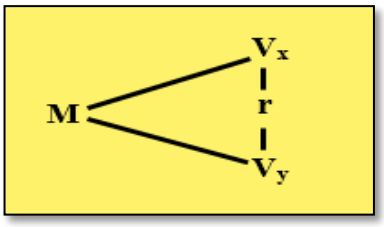
Es descriptivo correlacional, por estudiar la relación entre la variable independiente y dependiente.

El método fue hipotético deductivo, ya que se probaron las hipótesis y se obtuvo conclusiones claramente definidas por los investigadores.

El esquema utilizado en la investigación fue el siguiente:

Figura 1

Esquema del estudio



Donde:

M = Muestra.

V1 = Evaluación formativa.

V2 = Calidad educativa.

r = Relación.

3.3. Población y Muestra

Tabla 2

Población

Institución Educativa Particular Ricardo Palma Provincia de Coronel Portillo	Grado	Cantidad
3er Grado	A	52
3er Grado	B	52
3er Grado	C	52
Total		**156**

Tabla 3

Muestra

Institución Educativa Particular Ricardo Palma Provincia de Coronel Portillo	Grado	Cantidad
3er Grado	A	52
Total		**52**

3.4. Técnica e Instrumentos de Investigación

3.4.1. Técnica

La técnica que se utilizó en el estudio fue la encuesta lo que permitió recoger los resultados de las variables de estudio Independiente y Dependiente respectivo.

3.4.2. Instrumento

Instrumento Variable 1: Evaluación formativa

Se utilizó un cuestionario que constó de 18 ítems en total, 4 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medidos con puntuaciones de siempre (3), a veces (2) y nunca (1), y las variables de estudio.

Instrumento Variable 2: Calidad Educativa

Se utilizó un cuestionario que constó de 18 ítems en total, 4 ítems por cada dimensión, estos ítems del instrumento estuvieron medidos con puntuaciones de siempre (3), a veces (2) y nunca (1), y las variables de estudio respectivo.

3.5. Procedimiento de Recolección de Datos

Los procedimientos de recolección de datos de este trabajo se dieron de la siguiente manera:

Se aplicó los instrumentos de las variables de estudio para la recolección de datos a la muestra de estudio estudiantes del 3er Grado “A” de educación primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma.

Seguidamente se realizó el recojo de los instrumentos de investigación llenados por los estudiantes la Institución Educativa Particular Ricardo Palma.

Finalmente, se procesó la información para luego representar a través de tablas y figuras, de acuerdo a las variables de investigación.

3.6. Tratamiento de Datos

La validez de los instrumentos validados por el juicio de expertos fue a través de fichas de la especialidad de educación primaria de profesionales altamente calificados; y la confiabilidad de los instrumentos fue por el estadístico Alfa de Cronbach procesado en el SPSS.28.

Tabla 4

Valores del Rho Spearman

Rho	Significado literal
-1	Correlación negativa grande y perfecta.
Entre -0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta.
Entre -0.7 a -0.89	Correlación negativa alta.
Entre -0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada.
Entre -0.2 a -0.39	Correlación negativa baja.
Entre -0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja.
0	Correlación negativa nula.
Entre 0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja.
Entre 0.2 a 0.39	Correlación positiva baja.
Entre 0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada.
Entre 0.7 a 0.89	Correlación positiva alta.
Entre 0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta.
1	Correlación positiva grande y perfecta.

Fuente: Elaboración de los Instrumentos utilizados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados

Tabla 5

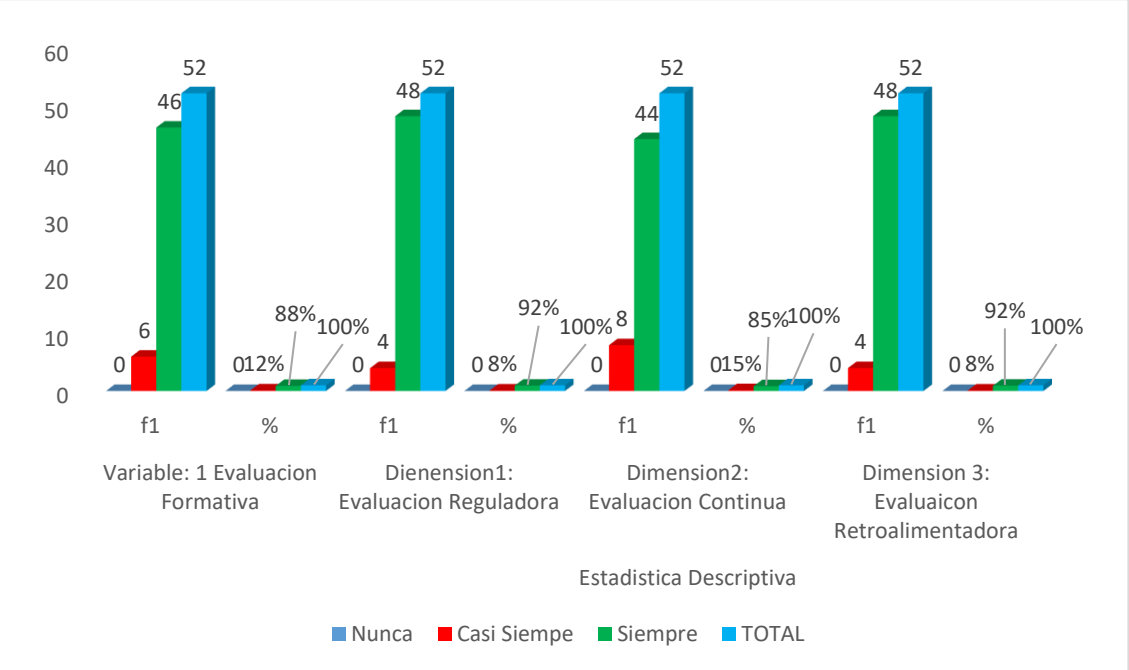
Resultados de la variable 1: Evaluación formativa y sus dimensiones

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable 1: Evaluación Formativa		Dimensión 1: Evaluación Reguladora		Dimensión 2: Evaluación Continua		Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	6	12%	4	8%	8	15%	4	8%
Siempre	46	88%	48	92%	44	85%	48	92%
TOTAL	52	100%	52	100%	52	100%	52	100%

Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Figura 2

Resultados de la variable 1: Evaluación formativa y sus dimensiones



Fuente: Elaboración extraido de los instrumentos tabulados.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Evaluación formativa*, en donde el 12.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, el 88.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Evaluación reguladora* en donde que el 8.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, y un 92.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo a la *Dimensión 2: Evaluación continua*, en donde que el 15.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 85.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente a la *Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora* en donde que el 8.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 92.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Dependiente.

Tabla 6

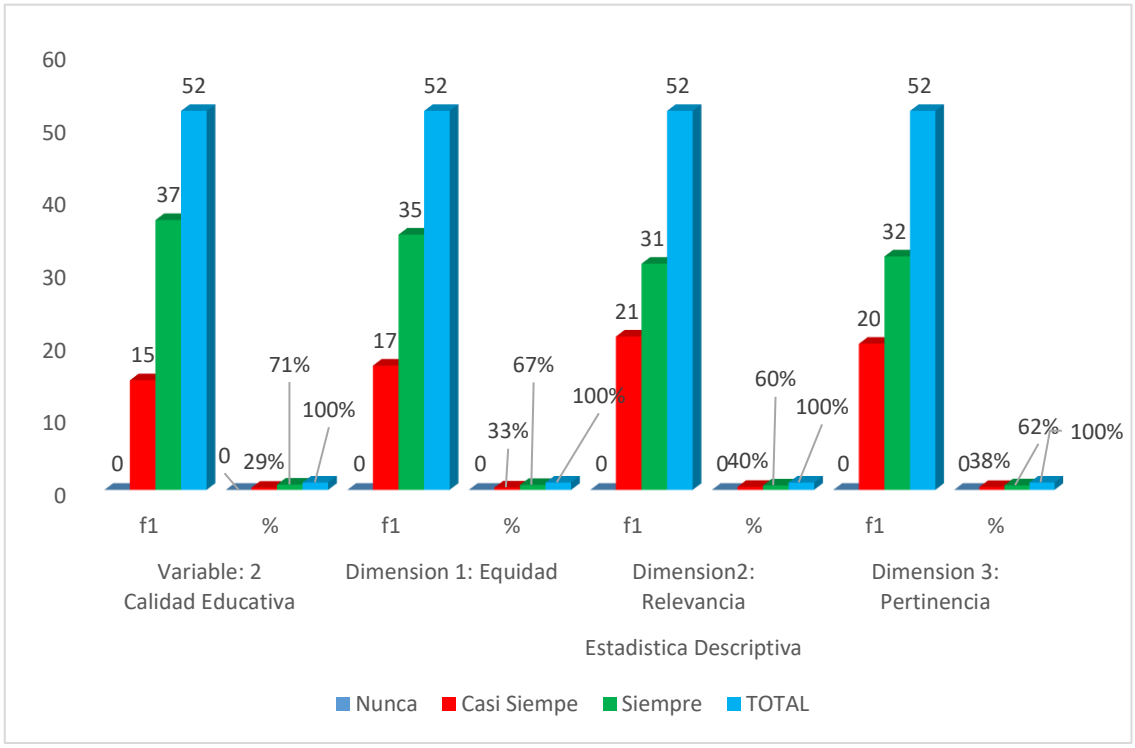
Resultados de la Variable 2: Calidad Educativa y sus dimensiones

Niveles	Estadística Descriptiva							
	Variable 2: Calidad Educativa		Dimensión 1: Equidad		Dimensión 2: Relevancia		Dimensión 3: Pertinencia	
	f1	%	f1	%	f1	%	f1	%
Nunca	0	0	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	15	29%	17	33%	21	40%	20	38%
Siempre	37	71%	35	67%	31	60%	32	62%
TOTAL	52	100%	52	100%	52	100%	52	100%

Fuente: Elaboración extraído de los instrumentos tabulados.

Figura 3

Resultados de la Variable 2: Evaluación Educativa y sus Dimensiones



Fuente: Elaboración extraido de los instrumentos tabulados.

Descripción

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta de la *variable 2: Calidad Educativa*, en donde que el 29.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 71.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, a la *Dimensión 1:* Equidad donde que el 33.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 67.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión 2:* Relevancia, en donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3:* Pertinencia en donde que el 38,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 62.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variables de estudio con sus respectivas dimensiones.

4.2. Prueba de Normalidad

Tabla 7

Prueba de normalidad - Kolmogórov-Smirnov

Prueba de normalidad	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	**gl**	**Sig. (P-valor)**
Dimensión 1: Equidad	,788	52	,000
Dimensión 2: Relevancia	,679	52	,000
Dimensión 3: Pertinencia	,889	52	,000
Variable 1: Evaluación formativa	,869	52	,000
Variable 2: Calidad educativa	,779	52	,000

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

La tabla 7, muestra la prueba de normalidad denominada Kolmogórov-Smirnov, debido a que el tamaño de la muestra de estudio fue de 52, y luego de realizar el procesamiento en el SPSS.28, el p-valor es mayor a 0.000 en todas variables y dimensiones respectivas. En consecuencia, los datos recolectados en la sede de estudio se distribuyen de manera asimétrica y nos recomienda emplear la prueba de correlación de Spearman para las pruebas de hipótesis respectivos**.**

Resultados mediante la Estadística Inferencial

Tabla 8

Prueba de hipótesis general – Evaluación formativa vs Calidad Educativa

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Calidad educativa
Variable 1:	Rho	,869
Evaluación	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
formativa	Tamaño de la muestra	52

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.27 los datos recabados para contrastar la hipótesis general de este estudio, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.869 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institucion Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 9

Prueba de hipótesis específica 1: Equidad – Calidad Educativa

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Calidad educativa
Hipótesis específica 1: Equidad	Rho	,788
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	52

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.27 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Específica 1: Equidad*, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.788 el p-valor 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que: Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 2: Relevancia –Calidad educativa

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Calidad educativa
Hipótesis específica 2: Relevancia	Rho	,679
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	52

Fuente: Del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS.26 los datos recabados para contrastar la *Hipótesis Específica 2: Relevancia*, se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.679 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos el rechazo de la misma, es decir que, Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institucion Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Tabla 11

***Prueba de hipótesis específica 3: Pertinencia* - Calidad educativa**

Prueba de correlación de Spearman		Variable 2: Calidad educativa
Hipótesis específica 3: Pertinencia	Rho	,889
	Sig. (bilateral) o p-valor	,000
	Tamaño de la muestra	52

Fuente: Elaboración de acuerdo del Instrumento Aplicado.

Descripción

Luego de haber procesado en el software SPSS,27 el dato recabado para contrastar la *Hipótesis Específica 3. Pertinencia,* se tuvo una rho de correlación de Spearman positiva alta de 0.889 y un p-valor de 0.000 estableciéndonos la aceptación de la misma, es decir que, Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión Pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

4.3. Discusión

De acuerdo a la tabla y la figura , muestran los resultados de la encuesta del instrumento *variable 1: Evaluación formativa*, en donde el 12.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, el 88.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo; en cuanto a la *Dimensión 1: Evaluación reguladora* en donde que el 8.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, y un 92.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo en cuanto a la *Dimensión 2: Evaluación continua*, en donde que el 15.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo , un 85.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la *Dimensión 3: Evaluación Retroalimentadora* en donde que el 8.0% de los encuestados mostraron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 92.0% de los encuestados mostraron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre las Variables Independiente y Dependiente.

De acuerdo a la tabla y la figura, muestran los resultados de la encuesta de la *variable 2: Calidad Educativa*, en donde que el 29.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 71.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, en cuanto a la *Dimensión 1:* Equidad donde que el 33.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 67.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, respecto a la *Dimensión 2:* Relevancia, en donde que el 40.0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 60.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, finalmente en cuanto a la

Dimensión 3: Pertinencia en donde que el 38,0% de los encuestados precisaron estar CASI SIEMPRE de acuerdo, un 62.0% de los encuestados precisaron estar SIEMPRE de acuerdo, concluyendo que existe correlación significativa entre la variables de estudio con sus respectivas dimensiones.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- De acuerdo al Objetivo General se concluye que existe relación directa y significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institucion Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al Objetivo Específico 1, se concluye que existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al Objetivo Específico 2, se concluye que existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

- De acuerdo al Objetivo Específico 3, se concluye que existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión Pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

5.2. Recomendaciones

- A las autoridades de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma seguir apoyando a su plana docente y estudiantes en estos tipos de proyectos como aporte a la mejora continua e insertar nuevas propuestas en su quehacer diario.

- A las autoridades educativas de la UGEL Coronel Portillo tomar en consideración los proyectos ejecutados en las I. E. particulares y hacer el efecto multiplicador.

- Finalmente, a los estudiantes de la Universidad Nacional de Ucayali a los futuros docentes seguir este tipo de trabajo con el fin de solucionar los problemas en el sector educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apunte, M. E. H. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, *1*(1), 189-210.

Bulás Montoro, M., Ramírez Camacho, A. L., & Corona Galindo, M. G. (2020). Relevancia de las competencias emocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de posgrado. *Revista de estudios y experiencias en educación*, *19*(39), 57-73.

Castañeda-Vázquez, C., Espejo-Garcés, T., Zurita-Ortega, F., & Fernández-Revelles, A. (2019). La formación de los futuros docentes a través de la gamificación, tic y evaluación continua. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, *8*(2), 55–63.

Castañeda-Vázquez, C., Espejo-Garcés, T., Zurita-Ortega, F., & Fernández-Revelles, A. B. (2019).

Cruz, C. M., & Cruz, Y. A. C. (2019). La evaluación como herramienta auto-reguladora del aprendizaje a partir de la construcción de estructuras tridimensionales *del control a la comprensión*, 173.

Capcha, Y. A. H. (2019). Gestión por procesos hacia la calidad educativa en el Perú. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *4*(8), 243-261.

Chacón, F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educación y ciudad*, (36), 35-49.

Duarte-Mora, J. Y. (2019). Calidad educativa. *Aibi Revista de investigación, administración e ingeniería*, *7*(S1), 32-35.

Escorza, T. E. (2019). Evaluación del profesorado como camino directo hacia la mejora de la calidad educativa. *Revista de Investigación educativa*, *37*(1), 15-37.

Espinoza Freire, E. E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, *13*(4), 389-397.

García, M., & Pinchi, W. (2019). Clima institucional y calidad educativa en las Instituciones Educativas N° 80005 y N° 80077 de Educación Primaria de Trujillo. *Revista Ciencia y Tecnología*, *15*(1), 67-74.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Mc. Graw Hill. México.

León Ortega, P. R. (2020). Influencia de la calidad educativa en la satisfacción académica de los estudiantes del sexto grado de primaria en la IE Hildebrando Fuentes Nº 64721, Atalaya, Ucayali, 2019.

Leyva Serrano, O. (2022). Calidad educativa y desempeño docente en la Institución Educativa Piloto Esperanza, Purús – Ucayali 2022.

Mendoza, E. R. (2022). Clima escolar y calidad educativa en la institución educativa Argentina-Lima, 2018. *Revista Gobierno y Gestión Pública*, *5*(1).

Meza Vásquez, U. (2022). Liderazgo directivo y calidad educativa en la IEE Diego Ferre Sosa del distrito de Yarinacocha de Ucayali, 2021.

Muntaner Guasp, J. J., & Forteza Forteza, D. (2021). Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en educación secundaria. *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes*.

Rocha, J. C. R. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica De FAREM-Estelí*, 63-75.

Sánchez, Y. M., Castillo-Pérez, I., & Martínez-Lazcano, V. (2022). Calidad educativa. *Ingenio y Conciencia Boletín Científico de la Escuela Superior Ciudad Sahagún*, *9*(18), 42-44.

Sotomayor Ruiz, N. E. (2020). Planificación curricular docente y la calidad educativa de la Unidad Educativa Salitre, Guayaquil, 2020.

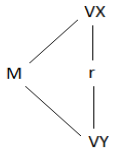
Supo, V. E. G. (2019). El Aprendizaje Flip Learning centrado en el estudiante como generador de calidad educativa. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *4*(8), 427-450.

ANEXO

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: "Evaluación formativa y su relación con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022"

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO
Problema General ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022? **Problemas Específicos** ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?	**Objetivo General** Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. **Objetivos Específicos** Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.	**Hipótesis General** Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. **Hipótesis Específicas** Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión equidad en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los	**Variable 1** Evaluación formativa **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Evaluación reguladora **Dimensión 2**: Evaluación continua **Dimensión 3:** Evaluación retroalimentadora **Variable 2** Calidad educativa **Dimensiones:** **Dimensión 1:** Equidad **Dimensión 2:** Relevancia **Dimensión 3:** Pertinencia	**Tipo** Cuantitativo Descriptivo Correlacional **Diseño** No experimental. **Esquema**  Donde: **M** = Muestra. **Vx** = **variable:** Evaluación formativa **Vy= variable:** Calidad educativa **r =** Relación.	**Población** Estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma Provincia de Coronel Portillo, 2022. **Muestra** 52 Estudiantes del 3er Grado "A" de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma Provincia de Coronel Portillo, 2022

¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022? ¿Qué relación existe entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022?	Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión relevancia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.	estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022. Existe influencia directa y significativa entre la evaluación formativa con la dimensión pertinencia en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.			

ANEXO 2

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: Mg. Ofelia Gomez Mori
Mg. Beatriz Valles Ríos
Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Universidad Nacional de Ucayali
Nombre del Instrumento: **Evaluación formativa**
Autores del Instrumento: Bach. Milagros Coraima Del Aguila Fasanando
Bach. Andrea Rosario Puertas Zambrano

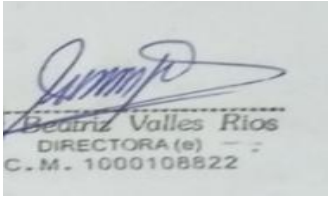
Ítems	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la operacionalizacion de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de Ítems es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de Ítems?		X	
9	¿Se debe de eliminar algunos Ítems?		X	

Muchas gracias por su participación.

Aportes y sugerencias:…….. ……..……

Firma: **Fecha: ……/……../…….**





UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
Facultad de Educación y Ciencias Sociales
Escuela Profesional de Educación Primaria

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Apellido y Nombre de Experto: **Mg. OFELIA GOMEZ MORI**
Mg. BEATRIZ VALLES RIOS
Cargo que ejerce en la Institución donde labora: Universidad Nacional de Ucayali
Nombre del Instrumento: **Calidad Educativa**
Autores del Instrumento: Bach. Milagros Coraima Del Aguila Fasanando
Bach. Andrea Rosario Puertas Zambrano

Ítems	Preguntas	Apreciación		Observaciones
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas a la realización del instrumento?	X		
4	¿El Instrumento responde a la operacionalizacion de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es en forma clara y precisa?	X		
6	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
7	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
8	¿Se debe de incrementar el número de Ítems?		X	
9	¿Se debe de eliminar algunos Ítems?		X	

Muchas gracias por su participación.

Aportes y sugerencias:……..……

Firma: **Fecha: ……/……../…….**





ANEXO 3

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

CUESTIONARIO

Este cuestionario tiene por objetivo Determinar la relación significativa entre la evaluación formativa con la calidad educativa en los estudiantes del 3er Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Particular Ricardo Palma, Provincia de Coronel Portillo, 2022.

Escala de medición

Siempre 3	A veces 2	Nunca 1

N°	Preguntas	Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada
	DIMENSIÓN: Evaluación Reguladora					
1	El docente realiza evaluaciones de manera interactiva					
2	Los resultados de su evaluación son utilizados para mejorar su aprendizaje					
3	El docente realiza evaluaciones de manera frecuente y en forma proactiva					
4	El docente planifica las actividades en base a las particularidades o características de los estudiantes					
5	El docente procura que el curso esté ligado a las actividades cotidianas del estudiante					
	DIMENSIÓN: Evaluación continua					
6	Mediante el proceso de evaluación el docente conoce su condición académica					
7	Los resultados del proceso de evaluación le ayudan a tener un mejor panorama sobre su aprendizaje					

8	Suele realizar preguntas si no entiende el contenido de una clase					
9	El docente siempre refuerza las clases con ejemplos comunes de la vida					
10	El docente estimula el desarrollo de valores y de actitudes para mejoras la confianza en el estudiante					
DIMENSIÓN: Evaluación retroalimentadora						
11	El docente tiene la capacidad de identificar los problemas en los estudiantes respecto de su aprendizaje					
12	El docente tiene la capacidad de plantear soluciones a los problemas que presente el estudiante concerniente a su aprendizaje					
13	El docente tiene la capacidad de identificar las necesidades e intereses de los estudiantes respecto de su aprendizaje					
14	El docente tiene la capacidad de identificar las expectativas de los estudiantes					
15	El docente tiene la capacidad de fortalecer las expectativas de los estudiantes					