

Evaluación formativa y la enseñanza en las instituciones educativas

Milagros Carrasco Rivera^{1*}

¹ Facultad de educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

*Autor para correspondencia: Milagros Carrasco Rivera, milagros.carrasco@unmsm.edu.pe.

(Recibido: 05-10-2023. Publicado: 11-11-2023.)

DOI: 10.59427/rcli/2023/v23cs.2723-2729

Resumen

En la educación del país es necesario reconocer la importancia de la relación que existe entre la evaluación formativa y la enseñanza que imparten los docentes como parte de su práctica profesional. El artículo presenta el fundamento de estas dos variables, por un lado, del enfoque formativo de evaluación y sus características más resaltantes y por otro el de la enseñanza que tuvo como objetivo prioritario el aprendizaje del estudiante. El estudio se enmarcó en la ruta cuantitativa con un diseño no experimental correlacional transversal, la población estuvo constituida por 70 docentes de educación primaria de escuelas públicas bajo un muestreo probabilístico. La técnica utilizada para la variable evaluación formativa fue la encuesta y como instrumento un cuestionario de conocimientos y, para la variable enseñanza, la observación a través del instrumento ficha de observación. Los resultados demostraron que, en la distribución por niveles de evaluación formativa y enseñanza, el 57% de docentes se ubican en un nivel regular y sólo el 27% en nivel adecuado. Por lo tanto, se concluye que existe la necesidad de reforzar la evaluación y la enseñanza desde una mirada integradora con un mismo enfoque pedagógico que promueva el aprendizaje de los estudiantes. Se espera que al abordar estas dos variables se visibilice la necesidad de acompañar a los docentes a mejorar su práctica a través de espacios formativos que aborden esta problemática.

Palabras claves: Evaluación formativa, enseñanza, procesos pedagógicos.

Abstract

In the country's education, it is necessary to recognize the importance of the relationship that exists between formative evaluation and the teaching that teachers provide as part of their professional practice. The article presents the foundation of these two variables, on the one hand, the formative approach to evaluation and its most notable characteristics, and on the other hand, the teaching that had student learning as its priority objective. The study was framed in the quantitative route with a non-experimental correlational cross-sectional design, the population was made up of 70 primary education teachers from public schools under probabilistic sampling. The technique used for the formative evaluation variable was the survey and as an instrument a knowledge questionnaire and, for the teaching variable, observation through the observation sheet instrument. The results showed that, in the distribution by levels of formative evaluation and teaching, 57% of teachers are located at a regular level and only 27% at an adequate level. Therefore, it is concluded that there is a need to reinforce evaluation and teaching from an integrative perspective with the same pedagogical approach that promotes student learning.

Keywords: Formative evaluation, teaching, pedagogical processes.

1. Introducción

Existe una preocupación sobre la importancia de una evaluación de los aprendizajes que recoja información importante y útil sobre lo que van aprendiendo los estudiantes en su etapa escolar. A partir de la implementación del currículo nacional en el Perú se están tomando medidas para que los maestros tomen conciencia de la importancia de la educación que tiene como fin el desarrollo y la evaluación progresiva de competencias con el objetivo de lograr los niveles de aprendizaje básicos e iguales para todos los estudiantes determinados por el sistema educativo (MINEDU, 2016). Por ello la necesidad de asumir un modelo evaluativo que responde a estas pretensiones; ello obliga al análisis y reflexión sobre aspectos relacionados a ella como que es evaluar, los objetivos que persigue, los periodos en las que se desarrolla y la forma de hacerla (Lamas, 2005). Por otro lado, la variable enseñanza viene siendo cuestionada puesto que no tiene como fundamento el aprendizaje a partir de la experiencia del que aprende y en el que se necesita de su participación dinámica en situaciones al interior y fuera del aula para establecer un vínculo real con su vida, que contribuya a mejorar a la persona y medio en el cual se desarrolla a partir de potenciar sus capacidad de reflexión y su pensamiento crítico y con ello aprender a lo largo de su vida (Díaz Barriga, 2006).

2. Bases teóricas de la investigación

¿Qué es evaluar?

La Ley General de Educación del Perú (2003) señala que la evaluación del aprendizaje es un proceso continuo de socialización y análisis de los procesos y resultados del aprendizaje que persigue como propósito ayudar al estudiante a alcanzar las metas de aprendizaje programadas, pero a la vez determina los ajustes necesarios a partir de mirar al estudiante con características y necesidades particulares. A esta definición se le suma el fundamento del objeto de la evaluación (las competencias del currículo nacional) y su propósito en dos planos: en relación orientado hacia el logro de su autonomía en la gestión de su aprendizaje y como componente motivacional, pues considera al estudiante como el centro del aprendizaje y su acompañamiento permanente y sostenido en todo este proceso. En el plano docente, el propósito se guía por la posibilidad de mirar al estudiante desde su singularidad, asumiendo con ello sus características propias de aprender y sus necesidades, brindándole apoyo a través de la retroalimentación; esto le permite desarrollar una práctica profesional cada vez más reflexiva (MINEDU, 2016).

Esta definición está en consonancia como plantea Santos (2003) al señalarla como una forma de entender los procesos que se dan dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, determinándola como requisito antes de emitir una valoración de los aprendizajes logrados; se establece, así como funciones de la evaluación el diagnóstico, la comprobación, el dialogo, la comprensión, la retroalimentación y el aprendizaje, todas ellas vinculadas a su dimensión crítica reflexiva. De igual manera, SEP (2012) destaca la función pedagógica de la evaluación formativa ya que contribuye en la identificación de necesidades de alumnos (regulación de los propios procesos al aprender) y docentes (selección de actividades de aprendizaje pertinentes) mediante procesos de reflexión y mejora. La importancia de esta función está en que permite conocer si se han logrado los aprendizajes esperados y en caso de no haberlos logrado realizar los cambios necesarios.

¿Qué es evaluar con enfoque formativo?

El carácter cíclico de la evaluación que se plantea en el currículo nacional da cuenta de la importancia de recoger evidencias sobre cómo van aprendiendo los estudiantes. En este ciclo se retroalimentan mutuamente los tres procesos estrechamente ligados: planificación del aprendizaje, la enseñanza propiamente dicha y las actividades de evaluación, lo que permite hacer los cambios necesarios para lograr los propósitos de aprendizaje. Esto demuestra la importancia de asumir a la evaluación como un proceso reflexivo y articulado. Así mismo, guarda relación con el proceso progresivo y secuencial que requiere el desarrollo de las competencias a partir de un marco de situaciones diseñadas para ello para activar y articular capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes (MINEDU, 2016). Es precisamente este carácter reflexivo y articulado que nos permite hacer una distinción entre la evaluación formativa y la evaluación sumativa.

Para Ravela et al., (2017) el abordar estos dos tipos de evaluación supone atender a las diferentes definiciones que sobre ellas tienen los docentes, su clasificación según el momento en la que tienen lugar dentro del proceso (diagnóstica, de proceso o sumativa) y los fines que persiguen. Es precisamente este último aspecto que según el autor da cuenta de la importancia de la evaluación formativa puesto que se basa en el recojo de información oportuna y relevante del avance del estudiante concebido como proceso recurrente y articulado. En esa línea, autores como Black y William (como se citó en William, 2009) la destacan por su contribución en la mejora del aprendizaje al considerar que usa las evidencias recogidas en el mismo proceso y que estas contribuyen a generar los cambios necesarios para alcanzar los objetivos planteados. Es necesario resaltar esta forma de concebirla ya que pone la atención sobre la importancia que tiene la evaluación de proceso como punto de partida para caracterizar el aprendizaje de los estudiantes y atender a sus necesidades.

¿Cuál es el vínculo entre la evaluación formativa y la enseñanza?

Un importante vínculo a destacar es que en general, toda tarea de evaluación que se desarrolla en las aulas se enmarca en una forma específica de concebir el aprendizaje, supuestos que direccionan sus procesos (Anijovich, 2010). Queda claro entonces que la evaluación está condicionada por los fines educativos que se persigue y por una forma de concebir y diseñar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Castillo, 2002). De ahí la importancia del análisis y reflexión sobre los marcos de referencia que manejan los docentes y que influyen de forma directa en su práctica. Por otro lado, la consideración de la evaluación formativa como recurso o estrategia para aprender (Ravela et al. (2017) la ubica dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje (Ministerio de educación de Chile, 2006). Esta idea es sustentada por UNESCO (2017) al señalar que uno de los fines de la evaluación es modelar las prácticas de enseñanza y aprendizaje siendo vehículo de esta, con ayuda de estrategias propias del enfoque formativo con el propósito de lograr que todos tengan las mismas oportunidades de alcanzar éxito escolar y así obtener logros de aprendizaje.

¿Qué aporta la evaluación formativa a la enseñanza?

Uno de las más importantes contribuciones de la evaluación con este enfoque es como expresa SanMartí (2007) el servir de vehículo e impulsor de aprendizajes puesto que condiciona lo que el docente decide enseñar y la forma de hacerlo y por lo tanto lo que el estudiante aprende y como lo hace. A partir de esta idea surge el concepto de evaluación como aprendizaje donde se entrelazan en una comunicación continua la triada enseñanza, aprendizaje y evaluación como parte de un mismo proceso que promueve que tanto docentes como estudiantes en su rol de evaluadores de sí mismos y de los demás aprendan (Duro, 2022). En esta mirada integradora, Ravela et al. (2017) define a la evaluación como recurso o estrategia para aprender, convirtiéndose en un vehículo para dicho fin y en ese sentido, el recojo de evidencias es fundamental como también la retroalimentación tanto al estudiante como para el mismo docente. En ese sentido, un rasgo a destacar de esta mirada de la evaluación es poner en consideración de los docentes la necesidad del acompañamiento y monitoreo al estudiante a partir de brindarle retroalimentación, entendida con base en Hattie y Timperley (2007) como la comunicación que es ofrecida por docentes, estudiantes, recursos materiales o la propia experiencia para determinar para la valoración de un desempeño y su nivel de logro. La retroalimentación entonces como lo señala William (como se citó en Ravela et al., 2017) es uno de los procesos clave para la evaluación con enfoque formativo además de socializar con los estudiantes en que serán evaluados y bajo qué condiciones como también lo es el recopilar indicios o muestras relevantes sobre el avance en el aprendizaje. Este proceso distintivo de la evaluación formativa refuerza el concepto de evaluación en opinión de Duro (2022) como aprendizaje y en sentido contrario; lo que posibilita la autoevaluación del que aprende, activándose con ello toda la capacidad auto reguladora que trae la evaluación.

Par que toda esta propuesta evaluativa cumpla con sus propósitos es necesario tener en cuenta lo que se espera del docente y de los estudiantes los cuales deben asumir roles importantes dentro de todo el proceso. Por ello, como señala SanMartí (2020) se debe cambiar en la percepción de los actores involucrados, por un lado, la idea de evaluación como un proceso desagradable para pasar a concebirla como gratificante y como oportunidad; también que cuando aprendemos necesitamos conocer a partir del acompañamiento de otro como estamos desempeñándonos reconociendo nuestros puntos fuertes y aquellos en los que se requiere mejorar; el involucramiento del estudiante en el proceso de evaluación asumiendo la responsabilidad en el aprendizaje a partir de trabajar su autonomía, autorregulación y automotivación (MINEDUC, 2006) y, por último, conocer a través de la retroalimentación y las evidencias de proceso las metas logradas. Esta última consideración es fundamental puesto que el analizar e interpretar las evidencias de forma pertinente como la comunicación de los resultados de aprendizaje que de ellas se deriva es una tarea que pocos docentes la asumen con eficacia, siendo un proceso clave de una evaluación que se asume como formativa ((Duro, 2022). Otro aporte a considerar dentro de esta propuesta es asumir que todos los involucrados en la evaluación pueden y deben participar de este proceso. En esa mirada, Ravela et. Al., (2017) plantea como estrategia la evaluación participativa donde el docente provee diferentes espacios y oportunidades para que sean los mismos estudiantes que participen activamente en este proceso a través del propio autoexamen como también de la evaluación entre los mismos compañeros.

La Enseñanza

Los lineamientos que orientan el trabajo del docente se fundamenta en una nueva visión de la enseñanza que es capaz de atender a las necesidades de los estudiantes en una sociedad en permanente cambio (MINEDU, 2016). En ese sentido, la enseñanza debe considerar desde la posición de MINEDU (2012) su perspectiva cultural que hace referencia al conocimiento que debe tener el docente de su contexto para entender su trabajo como una práctica situada (Díaz Barriga, 2006) y así responder a las necesidades e intereses del entorno y, su perspectiva pedagógica, considerada la más importante porque se relaciona con el conjunto de prácticas específicas propias de la enseñanza. Esta última tiene como aspectos resaltantes a la capacidad discernir que prácticas, recursos o estrategias son las más pertinentes para un accionar eficaz; el liderazgo motivacional que permite acompañar a

sus estudiantes en todo el proceso de aprendizaje demostrándoles en todo momento tener de altas expectativas en ellos sobre sus logros. Por último, la vinculación para establecimiento de relaciones afectivas con ellos y sus familias para el establecimiento de vínculos significativos que contribuyan con su formación integral. Este aspecto es sustentado por Cuenca (2011) al resaltar la importancia que tiene para la enseñanza que el docente mantenga interacciones de calidad con sus estudiantes como practica relacional (PREAL, 2010) para conocerlo a profundidad y así atender a sus demandas tanto académicas como personales. Por su parte, el CNE (2007) coincide en señalar que la enseñanza que imparten los docentes debe centrarse en aspectos como el manejo a nivel de marco conceptual de lo que se enseña, la calidad del trato a los alumnos como valores de responsabilidad y compromiso con su éxito en relación a lograr que aprendan.

3. Metodología

El enfoque de esta investigación fue cuantitativo, de tipo básica, con diseño no experimental, de corte transversal, de alcance correlacional y con método hipotético deductivo. La población considerada para el estudio estuvo conformada por 70 docentes de educación primaria de escuelas públicas de Lima metropolitana. La medición de la variable evaluación formativa y sus dimensiones se realizó mediante la técnica de la encuesta a través de un cuestionario de 23 ítems. La validez de constructo del instrumento se realizó a través de la prueba de KMO y Bartlett donde obtuvo un valor de $KMO = ,500$ indicando que el análisis factorial fue bueno, dado que las correlaciones entre los pares de ítems son adecuadas y tiene $p < 0.05$, siendo significativo con un análisis total de varianza de los ítems de 83,635, estableciendo que el instrumento es bueno, debido a que explica en 83,635 % la variabilidad de la variable no presentando ambigüedades. Así mismo, para la variable enseñanza se realizó a través de la prueba de KMO y Bartlett donde obtuvo un valor de $KMO = ,500$ indicando que el análisis factorial fue bueno, dado que las correlaciones entre los pares de ítems son adecuadas y tiene $p < 0.05$, siendo significativo con un análisis total de varianza de los ítems de 68,485, estableciendo que el instrumento es bueno, debido a que explica en 68,485 % la variabilidad de la variable y se concluye que el instrumento no presenta ambigüedades.

Por otro lado, la validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de expertos, integrados por cinco especialistas del área de currículo y evaluación y especialistas pedagógicos quienes valoraron como aplicable el cuestionario sobre evaluación formativa para docentes de educación primaria y la ficha de observación de la práctica pedagógica del docente en aula. En cuanto a la validez de contenido ambos instrumentos fueron validados a través del coeficiente V de Aiken que arrojó para el caso del cuestionario un IVC de los ítems como de las dimensiones y de la misma variable un valor de 1 y el p-valor en los ítems, dimensiones y variable obtuvo un valor de 0,000 por lo que se confirma que el instrumento mide la variable evaluación formativa y sus dimensiones. De igual forma se obtuvo los mismos valores para la ficha de observación que midió la enseñanza.

En relación a la confiabilidad de los instrumentos para medir su consistencia interna a través de una prueba piloto, para el caso del cuestionario se aplicó la estadística de fiabilidad KR-20 con un valor de 0,903 dentro del intervalo 0.80 a 0.90, el cual tiene una escala de consideración como muy buena. Para el caso de la ficha de observación se usó el Alfa de Crombach obteniendo un valor de 0,929 el cual tiene una escala de consideración de muy buena. Para la prueba de normalidad se determinó mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov donde se obtuvo $p > 0.05$; este valor señala que los datos no tienen una distribución normal, por lo que la prueba de hipótesis se realizó mediante la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

4. Resultados

Como se muestra en la tabla 1 la evaluación formativa presentó nivel bajo frente al 7.1 % de nivel inadecuado de enseñanza para el aprendizaje, el 4.3 % de nivel regular; si la evaluación formativa es de nivel medio, el 10 % es de nivel inadecuado e enseñanza para el aprendizaje, el 32.9 % es regular y el 14.3 % adecuado y si la evaluación formativa es de nivel alto, el 18.6 % es regular y el 12.9 % es adecuado en la enseñanza para el aprendizaje.

Tabla 1: Niveles de evaluación formativa y enseñanza para el aprendizaje.

		Enseñanza para el aprendizaje			Total
		Inadecuado	Regular	Adecuado	
Evaluación formativa	Bajo	5	3	0	8
		7,1 %	4,3 %	0,0 %	11,4 %
	Medio	7	23	10	40
		10,0 %	32,9 %	14,3 %	57,1 %
	Alto	0	13	9	22
		0,0 %	18,6 %	12,9 %	31,4 %
Total		12	39	19	70
		17,1 %	55,7 %	27,1 %	100,0 %

La tabla 2 muestra que la evaluación formativa presentó nivel bajo frente al 5.7 % de nivel inadecuado de proceso de enseñanza y el 5.7 % de nivel regular; si la evaluación formativa es de nivel medio, el 7.1 % es de nivel inadecuado de proceso de enseñanza, el 40 % es regular y el 10 % adecuado y si la evaluación formativa es de nivel alto, el 18.6 % es regular y el 12.9 % es adecuado en el proceso de enseñanza.

Tabla 2: Niveles de evaluación formativa y proceso de enseñanza.

		Proceso de enseñanza			Total
		Inadecuado	Regular	Adecuado	
Evaluación formativa	Bajo	4	4	0	8
		5,7 %	5,7 %	0,0 %	11,4 %
	Medio	5	28	7	40
		7,1 %	40,0 %	10,0 %	57,1 %
	Alto	0	13	9	22
		0,0 %	18,6 %	12,9 %	31,4 %
Total		9	45	16	70
		12,9 %	64,3 %	22,9 %	100,0 %

La tabla 3 muestra que la evaluación formativa presentó nivel bajo frente al 8.6 % de nivel inadecuado de estrategias y recursos para el aprendizaje, el 2.9 % de nivel regular; si la evaluación formativa es de nivel medio, el 11.4 % es de nivel inadecuado de estrategias y recursos para el aprendizaje, el 31.4 % es regular y el 14.3 % adecuado y si la evaluación formativa es de nivel alto, el 18.6 % es regular y el 12.9 % es adecuado en las estrategias y recursos para el aprendizaje.

Tabla 3: Niveles evaluación formativa y estrategias y recursos para el aprendizaje.

		Estrategias y recursos para el aprendizaje			Total
		Regular	Regular	Adecuado	
Evaluación formativa	Bajo	6	2	0	8
		8,6 %	2,9 %	0,0 %	11,4 %
	Medio	8	22	10	40
		11,4 %	31,4 %	14,3 %	57,1 %
	Alto	0	13	9	22
		0,0 %	18,6 %	12,9 %	31,4 %
Total		14	37	19	70
		20 %	52,9 %	27,1 %	100,0 %

5. Discusión

Los resultados del estudio demostraron que las variables de estudio presentan un nivel de correlación moderada. Al respecto, el estudio de Campana (2022), confirmó que en la práctica docente existe la prevalencia de instrumentos de evaluación que no miden de forma integral todas las dimensiones del aprendizaje. Además, se observó en las prácticas de evaluación una combinación de estrategias tanto desde una evaluación con propósito sumativo como de otra con mirada formativa lo que no le permite concebir con claridad los aporte que ofrece la segunda. Por otro lado, no se observó la presencia de la retroalimentación como una de las estrategias claves de esta forma de concebir la evaluación.

A través de los resultados de la investigación que tuvo como propósito establecer la relación entre evaluación formativa y enseñanza se ha evidenciado que aproximadamente sólo la cuarta parte de docentes tiene un nivel adecuado en relación a la incorporación dentro de su práctica de la evaluación formativa como enfoque de evaluación; así mismo, a nivel de sus dimensiones se aprecia que la mayor porcentaje de docentes se ubica en el nivel medio y sólo una cuarta parte de ellos se ubican en el nivel alto en cuanto a la incorporación de la retroalimentación en sus actividades de evaluación. En relación a ello, Cerón (2022) concluyó en su estudio sobre las estrategias de evaluación formativa usadas por los docentes que el rendimiento más bajo se relacionó con la posibilidad de dar retroalimentación al estudiante luego de socializar con el su calificación o nota, actividad necesaria que forma parte del acompañamiento al estudiante en su proceso de aprender. El investigador concluyó que hay una población de docentes que muestran buenas prácticas en relación a determinadas formas y a la recurrencia para brindar retroalimentación pero que sin embargo la efectividad de las mismas no siempre es la esperada, lo que desde su punto de vista se debe a que coexisten aún en los docentes actividades de evaluación desde una mirada tradicional.

En relación a la dimensión relacionada a los instrumentos de evaluación formativa, el estudio que se presenta evidenció que casi la mitad de los docentes muestran un nivel alto en relación a su conocimiento y uso de los mismos en las actividades de evaluación. Sobre la necesidad de conocer las pautas para la selección y diseño de los mismos, Macías (2019) presentó una investigación que aportó una propuesta de capacitación para docentes en la incorporación de forma progresiva de estrategias formativas que contribuyeran a mejorar en la selección y diseño de los instrumentos, en concordancia con los objetivos de aprendizaje y en relación a la naturaleza de lo que se quiere evaluar. En esa misma línea de propuesta formativa para docentes Macías (2019) demostraron en su estudio, por un lado, la importancia de analizar desde la práctica la calidad de los instrumentos que se usan para evaluar y que a partir de fortalecer las competencias evaluativas docentes se obtengan mejores prácticas.

Por otro lado, sobre la enseñanza que se imparte se puede determinar a través de los resultados que sólo la cuarta parte de los docentes se ubica en un nivel adecuado en la selección y uso efectivo de estrategias y recursos para generar aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de reforzar desde una mirada socio constructivista los intercambios educativos entre docente y estudiante para desarrollar capacidades superiores del pensamiento, materiales y recursos como medios, destinar todo el tiempo disponible en clase para aprender y el monitoreo y acompañamiento al estudiante. La calidad de los intercambios entre docentes y estudiantes fue objeto del estudio que presentó Sánchez y Carrión-Barco (2021) donde determinaron la importancia que tienen estas en el desarrollo de las habilidades que se necesitan para aprender a lo largo de la vida como son la autorregulación y meta cognición.

La hipótesis general del estudio que correlaciona evaluación formativa y enseñanza fue validada. En correspondencia a ello, Ruiz (2022) presentó un estudio por el cual determinó que las estrategias docentes utilizadas en el proceso de aprendizaje inciden en la evaluación formativa. El autor concluyó en su investigación que las estrategias docentes tienen una incidencia en este enfoque de evaluación. Además de ello, las dimensiones de la variable evaluación formativa mejoraron con respecto a la retroalimentación, el autocontrol de los estudiantes en sus propios procesos al aprender (autorregulación y meta cognición) y la mejora de las estrategias utilizadas por el docente. En línea con estos resultados Valentín (2022) en su investigación determinó que existe una relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje significativo de estudiantes del nivel primario cuyos resultados estadísticos arrojaron que dicha relación es directa y con alto grado de significatividad.

En relación a la evaluación formativa y los procesos de enseñanza (atención diferenciada, planificación contextualizada del aprendizaje, socialización de propósitos y formas de la evaluación, conocimiento de cómo se trabajan las competencias y los contenidos que ellas involucran) los resultados de este estudio demostraron que existe una relación entre ambas. En contraposición con esta afirmación, la investigación realizada por Gil et al. (2018), concluyó que las estrategias de enseñanza desde una propuesta de enseñanza centrada en el docente que desarrolla contenidos mejora de forma acelerada el rendimiento de los estudiantes y que una dinámica centrada en la construcción de lo que se aprende donde el estudiante es el actor principal no tienen mayores repercusiones en el aprendizaje y más aún lo perjudica.

6. Conclusiones

La evaluación formativa y la enseñanza son dos variables de vital importancia puesto que una mirada integral de ambas permite generar aprendizajes en los estudiantes en el marco de una educación que busca poner como centro al estudiante y el desarrollo de sus competencias. Así, abordarlas permite además dar oportunidad a todos los estudiantes de tener éxito escolar a partir de una enseñanza que responda a las demandas actuales. Por ello es necesario conocer las ideas de los docentes sobre la evaluación y la enseñanza para generar cambios sustanciales en su práctica profesional a través de espacios de formación.

7. Referencias bibliográficas

- Anijovich, R. (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.
- Cerón, C. (2022). *La evaluación formativa de acuerdo a la percepción del profesorado y los estudiantes: niveles de desempeño y significados*. Región del Maule, Chile.
- Castillo, S. (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson educación.
- Cuenca, R. (2011). *Discursos y nociones sobre el desempeño docente. Diálogos con maestros. Hacia una propuesta de criterios de buen desempeño docente*. Estudios que aportan a la reflexión, al diálogo y a la construcción concertada de una política educativa. Consejo Nacional de Educación y Fundación SM.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill/Interamericana editores.

- Duro, E. (2022). Evaluación formativa para mejorar la educación, *Propuesta educativa*, 31(58),49-62.
- Gil, M., Cordero, J.M. y Cristóbal, V. (2018). Las estrategias docentes y los resultados en PISA. *Revista de educación*, 379 (1), 32-55.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *American Educational Research Association*, 77(1), 81-112.
- Lamas, A.M. (2005). La evaluación de los alumnos. Acerca de la justicia pedagógica. Editorial Homo Sapiens.
- Ley N.º 28044. Ley general de educación. Diario oficial El Peruano, Lima, 29 de julio de 2003.
- Macías, E. (2019). Evaluación e identidad docente: impacto de una formación sobre evaluación autentica de competencias.
- MINEDU: Ministerio de Educación de Perú (2016). Currículo Nacional de Educación Básica.
- Ministerio de educación de Perú (2012). Marco del buen desempeño docente.
- Ministerio de Ministerio de Educación de Chile (2006). Evaluación para el aprendizaje: enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Unidad de currículo y evaluación.
- Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?: Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. Grupo Magro Editores.
- Ruiz, L. (2022). Estrategias docentes y su incidencia en la evaluación formativa en una institución educativa de Zarumilla, Tumbes.
- Sánchez, S. y Carrión-Barco, G. (2021). Modelo didáctico basado en la retroalimentación reflexiva para promover la evaluación formativa. *Tzhoecoen*,13 (1),88-100.
- SanMartí, N. (2007).10 ideas claves. Evaluar para aprender. Editorial Graó.
- Sanmartí Puig, N. (2020) Evaluar y Aprender: un único proceso. Octaedro Editorial.
- UNESCO (2017). Evaluación del aprendizaje en la UNESCO. Garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas.
- Valentín, J. (2022). Evaluación formativa y aprendizaje significativo de estudiantes del nivel primario de una institución educativa Carhuamayo, 2022.
- William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa*. *Archivos de Ciencias de la educación*, 3 (3).