

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA  
ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”**



**Fundamentos Teóricos y Estrategias Didácticas de la  
Evaluación Formativa y Retroalimentación para  
Estudiantes de Educación Primaria.**

**Trabajo de Investigación Presentado por:**

**MOROCHO RIVERA, Luis Eduardo:  
ID ORCID: 0009-0008-1187-3524.**

**Para la Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación**

**ASESOR**

**Mg. LIZANO TRONCOS, Walter Erickson:  
ID ORCID: 0000-0003-0856-6757**

**Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes**

**PIURA – PERÚ**

**2025**

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA”**

**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”**



**Fundamentos Teóricos y Estrategias Didácticas de la Evaluación Formativa y Retroalimentación para Estudiantes de Educación Primaria**

**Trabajo Académico Aprobado en Forma y Estilo por:**

**Miembro Presidente: Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas.....**

**Miembro Vocal: Mg. Angela Martina Bruno Seminario.....**

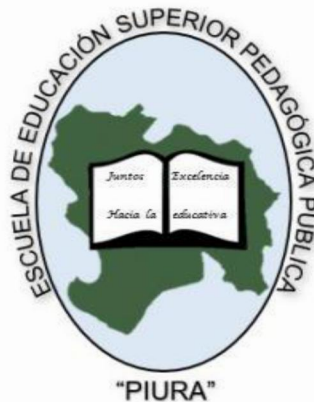
**Miembro Secretario: Dr. Jose Eduardo Ayala Tandazo.....**

**PIURA – PERÚ**

**2025**

**“AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA  
ECONOMÍA PERUANA”**

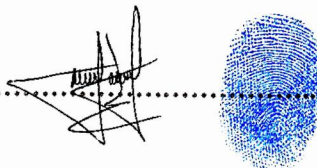
**Ministerio de Educación  
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Piura”**



**Fundamentos Teóricos y Estrategias Didácticas de la  
Evaluación Formativa y Retroalimentación para  
Estudiantes de Educación Primaria**

**El Suscrito Declara que el Trabajo Académico es Original en su Contenido y Forma**

**Luis Eduardo Morocho Rivera.....**



**PIURA – PERÚ**

**2025**

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

## CERTIFICADO DE ÍNDICE DE SIMILITUD DE APLICACIÓN DEL TURNITIN

La Jefatura de Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" en atención al Art. 60 del Reglamento de Investigación e Innovación,

Certifica:

Que, el trabajo de Investigación con fines de Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación presentado por la investigadora **MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO** del Programa de Profesionalización Docente, Programa de Estudios de Educación Primaria denominado: **FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y RETROALIMENTACIÓN PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA** - Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Cumple con el índice de similitud requerido lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación e Innovación y en la normativa para la presentación de trabajos académicos; pondera como Índice de Similitud

**2%**

Distrito veintiséis de octubre,

**29 SET. 2025**



Mg. AMBS/JUI  
Bam.

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

## AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

### 6. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres **MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO** identificado con DNI N° 45682983 Correo electrónico [eduardo-0-7@hotmail.com](mailto:eduardo-0-7@hotmail.com) Código de alumno 45682983 ID ORCID: 0009-0008-1187-3524

### 7. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Título del trabajo de investigación:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y RETROALIMENTACIÓN PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Programa de Estudios

EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor (a) MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO

Asesor (a) Mg. Walter Erickson Lizano Troncos

ID ORCID Asesor 0000-0003-0856-6757

DNI N° 02848897

### 8. TIPO DE ACCESO

Acceso abierto\*

Acceso restringido\*\*

Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Escuela de Educación Pedagógica Pública de Piura una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer arreglos de forma en la obra y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadística de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizado para leerla, descargarla, reproducirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos, lo cual es concordante con lo declarado en el reglamento de investigación e innovación.

En el caso de que autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

9. ORIGINALIDAD DEL ARCHIVO DIGITAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Por el presente dejo constancia de que el archivo Word y Archivo PDF que entrego a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Piura, como parte del proceso conducente a obtener el grado académico, es la versión final del trabajo académico sustentado y aprobado por el Jurado correspondiente.

10. LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Institucional)

Línea de Investigación.

ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Eje Temático

Evaluación Formativa Centrada en la Mejora del Aprendizaje

Distrito Veintiséis de octubre, **29 SET. 2025**



**MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO**

DNI N° 45682983



Mg. AMBS/JUI  
b.a.m./S.



**"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"**

**DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD Y AUTENTICIDAD DE  
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL  
REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL**

Yo, MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO, identificado con DNI N° 45682983, como autor (a) del trabajo de investigación titulado: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y RETROALIMENTACIÓN PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA- Línea de Investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes; egresado del Programa de Profesionalización Docente - Programa de Estudios de Educación Primaria;

DECLARO:

Que este trabajo es original y no se ha publicado previamente en otra revista o medio de divulgación oficial nacional o internacional, sea en revistas indexadas o arbitradas, patentes, tesis y otras publicaciones de carácter científico. También cumple con índice de similitud requerido por la Escuela lo cual está alineado a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación y en la normativa para la presentación de trabajos con fines de Obtención de los Grados Académicos.

Distrito Veintiséis de octubre,

29 SET. 2025



MOROCHO RIVERA LUIS EDUARDO  
DNI. N°45682983

Mg. AMBS/JUI  
Bam.



"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"

## CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR (A)

Señor:

Director General de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura"

Yo, Mg. Walter Erickson Lizano Troncos, identificada con DNI N° 02848897 como asesor del trabajo de investigación titulado:

### **Fundamentos Teóricos y Estrategias Didácticas de la Evaluación Formativa y Retroalimentación para Estudiantes de Educación Primaria.**

Línea de investigación: Enseñanza para el Aprendizaje de los Estudiantes.

Desarrollada por el/la investigador (a) MOROCHO RIVERA, Luis Eduardo, identificado con DNI. N° 45682983, egresado (a) del Programa de Profesionalización Docente PPD, – Programa de Estudios de Educación Primaria; considero que dicho trabajo cumple las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Investigación de la EESPP "PIURA" para la presentación de trabajo con fines de Obtención del Grado Académico. Por tanto, autorizo la presentación de este trabajo de investigación para que sea sometido a evaluación por los miembros jurados designados por la mencionada casa de estudios

Distrito Veintiséis de octubre, 24 de febrero de 2025.



Mg. WALTER ERICKSON LIZANO TRONCOS  
DNI. N° 02848897

Mg. WE/A

**Dedicatoria.**

El presente estudio de investigación teórica lo dedico al creador, por ser mi inspiración y darme fuerza para avanzar en este proceso formativo docente, a mis padres, mis hermanos, mi esposa quienes en todo momento estuvieron siempre motivándome a seguir adelante, y a mi Maestro de prácticas Mg. Walter Lizano Troncos por brindarnos los conocimientos, técnicas y estrategias para realizar el propósito.

**Agradecimiento.**

Agradezco a Dios y a mis familiares que están junto a él, que me dejaron enseñanzas valiosas que reflejan la persona que ahora soy.

Agradezco a mi familia quienes estuvieron apoyándome y motivando a seguir adelante cumpliendo mis metas. Sobre todo, su cariño, paciencia y amor en cada enseñanza que me dieron.

De manera especial, agradezco a la profesor Walter Lizano Troncos, maestro del área de prácticas de investigación II, quien nos motivó a seguir adelante en esta investigación a pesar de las dificultades, así como también a los docentes de la Escuela Superior Pedagógica de Piura, que, de diferentes formas, dejaron enseñanzas importantes en mí.

## Índice de contenido.

|  |      |
|--|------|
| Certificado de Similitud   |      |
| Autorización para Publicación en el Repositorio Académica Digital  |      |
| Declaración Jurada de Originalidad y Autenticidad  |      |
| Dedicatoria.....   | viii |
| Agradecimiento.....  | ix   |
| Índice de contenido.....   | x    |
| Introducción.....  | 15   |
| Capítulo I.....  | 17   |
| Objetivos de la Investigación Académica.....   | 17   |
| 1.1. Objetivo General.....   | 17   |
| 1.2. Objetivos Específicos.....  | 17   |
| 1.3. Justificación de la Investigación.....  | 17   |
| Capítulo II.....   | 19   |
| Marco Teórico Conceptual.....  | 19   |
| 2.1. Fundamento Teórico de la Evaluación Formativa y Retroalimentación para Estudiantes de Educación Primaria..... | 19   |
| 2.1.1. ¿Qué es Evaluación Formativa?.....  | 19   |
| 2.1.2. Características de la Evaluación Formativa.....   | 20   |
| 2.1.3. Evaluación Formativa en Educación Primaria.....   | 22   |
| 2.1.4. Instrumentos de Evaluación Formativa.....   | 23   |
| 2.1.5. La Interpretación de las Evidencias en la Evaluación Formativa.....   | 24   |
| 2.1.6. ¿Qué es la Retroalimentación?.....  | 24   |
| 2.1.7. Tipos de Retroalimentación.....   | 26   |
| 2.1.7.1. Principales Tipos de Retroalimentación:.....  | 26   |
| a) Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión.....   | 26   |
| b) Retroalimentación Descriptiva.....  | 27   |
| c) Retroalimentación Elemental.....  | 27   |
| d) Retroalimentación Incorrecta.....   | 28   |
| 2.1.7.2. Otros Tipos de Retroalimentación.....   | 29   |
| a) Retroalimentación Intrínseca y Extrínseca.....  | 29   |

|          |  |    |
|----------|--|----|
| b)       | Retroalimentación de Alto Valor y de Bajo Valor.....               | 29 |
| c)       | Retroalimentación Tradicional y Retroalimentación Sostenible.....  | 29 |
| d)       | Retroalimentación entre Compañeros (Peer Feedback).....            | 30 |
| e)       | Autoretroalimentación o Autoevaluación. ....                       | 30 |
| f)       | Feedforward. ....  | 30 |
| g)       | E-feedback. ....   | 30 |
| h)       | Retroalimentación de Confirmación y de No Confirmación. ....       | 30 |
| 2.1.8.   | Características de la Retroalimentación Efectiva. ....             | 31 |
| 2.1.9.   | Sugerencias para Retroalimentar Eficazmente.....                   | 32 |
| 2.2.     | Estrategias y Instrumentos de Evaluación Formativa.....            | 34 |
| 2.2.1.   | Estrategias de Evaluación Formativa. ....                          | 34 |
| 2.2.1.1. | Trabajo en Equipo Durante la Evaluación Formativa.....             | 34 |
| 2.2.1.2. | Experiencia de Evaluación Compartida.....                          | 35 |
| 2.2.1.3. | Metodologías Activas como Estrategia de Evaluación Formativa. .... | 35 |
| 2.2.1.4. | Estrategia Integral de Aprendizaje en Evaluación Formativa.....    | 35 |
| 2.2.1.5. | Perspectiva Competencial en Evaluación Formativa.....              | 36 |
| 2.2.1.6. | Evaluación Formativa del Aprendizaje.....                          | 36 |
| 2.2.1.7. | Autoevaluación. ....   | 36 |
| 2.2.1.8. | Coevaluación.....  | 37 |
| 2.2.2.   | Instrumentos para Realizar Evaluación Formativa. ....              | 38 |
| 2.2.2.1. | Rúbrica.....   | 38 |
| a)       | Rubrica Analítica. ....  | 39 |
| b)       | Rubrica Holística. ....  | 39 |
| 2.2.2.2. | Lista de Cotejo. ....  | 40 |
| 2.2.2.3. | Portafolio.....  | 41 |
| 2.2.2.4. | Diario de Trabajo o de Campo. ....                                 | 42 |
| 2.2.2.5. | Diario de Clase.....   | 43 |
| 2.2.2.6. | Guía de Observación.....   | 43 |
| 2.2.2.7. | Registro Anecdótico.....   | 44 |
| 2.2.2.8. | Escala de Actitudes ....   | 45 |
| 2.2.2.9. | Pruebas Escritas. ....   | 45 |

|  |    |
|--|----|
| 2.2.2.10. Prueba de Respuesta Abierta.....                                       | 46 |
| 2.3. Estrategias de Retroalimentación. ....                                      | 46 |
| 2.3.1. La Pirámide de la Retroalimentación. ....                                 | 46 |
| a) <i>Primer Nivel: Tipos de Retroalimentación.</i> .....                        | 46 |
| b) <i>Segundo Nivel: Formas de Retroalimentación.</i> .....                      | 47 |
| c) <i>Tercer Nivel: Fuentes de Retroalimentación.</i> .....                      | 48 |
| 2.3.2. La Escalera de la Retroalimentación. ....                                 | 49 |
| a) <i>Clarificar.</i> .....  | 49 |
| b) <i>Valorar.</i> .....   | 49 |
| c) <i>Expresar Inquietudes.</i> .....  | 50 |
| d) <i>Hacer Sugerencias.</i> .....   | 50 |
| 2.3.3. Las Estrategias de Diálogos Reflexivos. ....                              | 51 |
| a) <i>¿Hacia Dónde Voy?</i> .....  | 51 |
| b) <i>¿Cómo lo Estoy Haciendo?</i> .....   | 51 |
| c) <i>¿Dónde Estoy Ahora?</i> .....  | 52 |
| d) <i>¿Qué Tengo que Hacer para Completar la Actividad?</i> .....                | 52 |
| 2.3.4. La Estrategia Seguir Haciendo, Empezar a Hacer, Dejar de Hacer (SED). ... | 52 |
| a) <i>Seguir Haciendo.</i> .....   | 52 |
| b) <i>Empezar a Hacer.</i> .....   | 53 |
| c) <i>Dejar de Hacer.</i> .....  | 53 |
| Capítulo III.....  | 54 |
| Metodología de Análisis de la Información. ....                                  | 54 |
| 3.1. Descripción Metodológica.....   | 54 |
| Capítulo IV.....   | 59 |
| Conclusiones y Recomendaciones. ....   | 59 |
| 4.1. Conclusiones.....   | 59 |
| 4.2. Recomendaciones. ....   | 60 |
| Referencias bibliográficas.....  | 61 |
| Anexos. ....   | 66 |
| Anexo 1: Matriz de consistencia. ....  | 66 |
| Anexo 2: Resolución de Aprobación.....   | 70 |
| Anexo 3: Resolución de Jurado. ....  | 71 |

Anexo 4: Resumen Estadístico de Aplicación de Turnitin..... 72

**Índice de Tabla.**

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabla 1</b> Autores de libros, editorial, año y título. .... | 54 |
| <b>Tabla 2</b> Fuentes académicas consultadas: Revistas. ....   | 55 |
| <b>Tabla 3</b> Base de datos de informes de instituciones. .... | 57 |

### **Introducción.**

La evaluación para el aprendizaje y la retroalimentación son esenciales para mejorar el proceso de enseñanza de los estudiantes del nivel primaria. Sin embargo, muchas no se aplican de forma eficaz, limitándose a dar calificaciones sin una reflexión que ayude a los alumnos a entender sus aprendizajes adquiridos.

Ante esta situación, se evidencia la necesidad de indagar en los principios teóricos y las tácticas pedagógicas que potencien la evaluación formativa y la retroalimentación en el nivel de educación primaria. Esto facilitará que los educadores instauren prácticas más eficaces que promuevan la implicación activa de los alumnos y la construcción significativa de sus aprendizajes.

Este estudio, denominado "Fundamentos teóricos y estrategias didácticas para la evaluación formativa y la retroalimentación en estudiantes de educación primaria", busca recolectar datos bibliográficos que faciliten el análisis de los enfoques predominantes en la evaluación formativa y las tácticas más apropiadas para proporcionar retroalimentación efectiva en el entorno académico. Esta investigación surge de la necesidad de mejorar los procesos pedagógicos a través de estrategias que faciliten a los niños fortalecer la evaluación formativa y retroalimentación.

El presente estudio se organiza en cuatro capítulos: el Capítulo I presenta el propósito general, los objetivos específicos y la justificación de la investigación; el Capítulo II se desarrolla los fundamentos teóricos de la evaluación formativa, sus técnicas e instrumentos, así como las estrategias de retroalimentación implementadas en la educación primaria; el Capítulo III describe la metodología empleada para la recolección y análisis de la información; y finalmente, el Capítulo IV presenta las conclusiones y recomendaciones de esta investigación bibliográfica.

Para resumir, el marco teórico estudiado confirma que, dentro de la educación primaria, la retroalimentación y la evaluación formativa son esenciales para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Además, se identificaron estrategias efectivas que permiten

a los docentes guiar el proceso de enseñanza de manera reflexiva y hacia el desarrollo integral de los niños, fomentando el aprendizaje autónomo y significativo.

## **Capítulo I**

### **Objetivos de la Investigación Académica.**

#### **1.1. Objetivo General.**

Analizar los fundamentos teóricos, estrategias didácticas de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para asegurar aprendizajes en estudiantes de educación primaria.

#### **1.2. Objetivos Específicos.**

- Reconocer los fundamentos teóricos de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para estudiantes de educación primaria.
- Describir las principales estrategias de evaluación formativa, e instrumentos de evaluación para estudiantes de educación primaria
- Identificar las principales estrategias de retroalimentación que se podrían aplicar para estudiantes de educación primaria.

#### **1.3. Justificación de la Investigación.**

Este presente investigación se justifica en la necesidad urgente de desarrollar aprendizajes significativos en la educación primaria a través de una evaluación formativa y la retroalimentación. Analizando diversas estrategias y técnicas que permitan a los maestros aplicarlos de forma efectiva.

Desde el punto de vista metodológico, este estudio forma parte de la investigación bibliográfica, la cual se fundamenta en la comprobación de fuentes confiables y actualizadas. Se emplearon fuentes académicas tanto nacionales como internacionales, recursos en línea y repositorios científicos con el fin de asegurar la precisión y veracidad de los datos examinados. Este estudio se convertirá en un punto de referencia para investigaciones posteriores sobre la evaluación formativa y la retroalimentación en la educación primaria.

Los principales beneficiarios de este estudio son: en primer lugar, el investigador, que aumenta su comprensión sobre la evaluación formativa y la retroalimentación en la educación primaria; en segundo lugar, los maestros, que podrán aplicar estrategias que favorezcan una enseñanza más reflexiva y efectiva; y, de forma indirecta, los alumnos, podrán en práctica estas estrategias podrán mejorar su comprensión, rendimiento y autonomía en el proceso de aprendizaje. Asimismo, este estudio ayuda a mejorar la labor educativa al ofrecer herramientas necesarias para adaptar la enseñanza de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.

## **Capítulo II.**

### **Marco Teórico Conceptual.**

#### **2.1. Fundamento Teórico de la Evaluación Formativa y Retroalimentación para Estudiantes de Educación Primaria.**

##### **2.1.1. ¿Qué es Evaluación Formativa?**

Según lo recomienda el Ministerio de Educación (2022), la evaluación formativa debe determinar el logro, las dificultades y el potencial de crecimiento que tiene un alumno, proporcionando retroalimentación oportuna que permita tanto al docente como al alumno tomar decisiones para un aprendizaje óptimo. A diferencia de la evaluación sumativa, en la evaluación formativa, el énfasis está en desbloquear el potencial a través de necesidades colectivas o individuales y estrategias personalizadas, no en las calificaciones. Por esa razón, se ha buscado desarrollar rúbricas, listas de verificación, portafolios, autoevaluaciones y evaluaciones entre pares, que apuntan a niveles más profundos de pensamiento, independencia, autodirección y motivación personal. De esta manera, los alumnos pueden hacerse cargo de su aprendizaje a medida que las habilidades se integran y se adquieren de manera significativa.

Siguiendo en esta idea, Quico et al. (2024) destacan que la evaluación formativa es un proceso holístico centrado en el estudiante con el objetivo de asegurar que haya un aprendizaje continuo. Para asegurar que la evaluación sea intencionada y cumpla su propósito, es esencial que los docentes tengan la formación adecuada, adopten un enfoque instruccional que sea formativo, flexible y basado en la información. Esto les permite hacer mejores evaluaciones en la enseñanza y fomentar un aprendizaje autodirigido y significativo entre sus estudiantes.

Anijovich y González (2013) indican que tanto la evaluación para el aprendizaje como la evaluación como aprendizaje están vinculadas con la evaluación formativa, ya que ambas tienen como objetivo mejorar los procesos educativos mediante la retroalimentación y la metacognición. La evaluación para el aprendizaje permite a los docentes recopilar datos relevantes sobre sus estudiantes para que se brinde una

orientación instruccional adecuada para la adquisición de conocimientos de los estudiantes. Por otro lado, la evaluación como aprendizaje enfatiza la naturaleza activa del alumno, quien procesa la información para reflexionar sobre su aprendizaje, comprender, pensar y hacer algo al respecto. De esta manera, la evaluación ayuda a desarrollar la autorregulación junto con la capacidad de razonar, lo que resulta en un aprendizaje autogestionado mejorado.

### **2.1.2. Características de la Evaluación Formativa.**

Según Martínez (2020), menciona que la evaluación formativa se caracteriza porque esta la evaluación ocurre durante el aprendizaje y permite realizar ajuste para mejorar la comprensión y el desempeños de los alumnos, también es que se centra más en los procesos de aprendizaje que en la medición de los resultados. Además, el estudiante es el centro de la enseñanza-aprendizaje, ya que a través de ella se le proporciona orientación que es oportuna y precisa. Otra característica es que mejora la motivación al reconocer los logros de los alumnos, al entender los propósitos educativos, así como los estándares establecidos. Así mismo permite a los estudiantes identificar lo que tienen que mejorar y, al hacerlo, aprender las habilidades de autoevaluación, evaluación entre pares y reflexión promoviendo el aprendizaje autónomo.

Del mismo modo, Quico et al. (2024) proponen que la evaluación formativa en la educación primaria se caracteriza por su enfoque constante y dinámico ya que este proceso se desarrolla de manera continua, lo que permite a los docentes identificar el progreso y los desafíos de cada alumno a lo largo de su formación.

Otra de las característica de la evaluación formativa es que coloca al alumno como el centro de aprendizaje ya que a través de la autoevaluación y coevaluación, permite a los alumnos hacerse parte activamente de su propio proceso de aprendizaje, ayudándoles a fomentar la autorregulación y el pensamiento crítico (Rumiche y Solís, 2022)

Así mismo otra característica de la evaluación formativa es la retroalimentación constante ya que el maestro puede proporcionar un diagnóstico sobre el progreso de sus estudiantes de manera rápida y con gran precisión. Los comentarios ayudan a los

estudiantes a prestar atención a sus errores y, al mismo tiempo, a construir confianza y motivación en el proceso (Soto et al. 2022)

Del mismo modo, la flexibilidad es otra característica de la evaluación formativa ya que debido a su naturaleza permite a los docentes modificar y adaptar sus estrategias de enseñanza al ritmo y las necesidades de los estudiantes, asegurando que las metodologías utilizadas sean relevantes y útiles para los alumnos (Tiana y Medina, 2023)

En esta misma línea Anijovich y González (2013) señalan que la evaluación formativa tiene dos características clave que la definen: la mejora continua del aprendizaje de los estudiantes y la mejora de la probabilidad de que todos los estudiantes logren aprender. La primera característica hace posible realizar cambios durante todo el proceso de enseñanza. La segunda asegura que cada alumno tenga un número suficiente de oportunidades para comprender y apropiarse de los conocimientos correspondientes, ya que la evaluación proporciona información útil para adaptar las estrategias pedagógicas.

Por su parte Pardo et al. (2013) señalan que para que una evaluación formativa sea útil, debe cumplir con cuatro características clave. Primero, como cualquier evaluación, necesita tener un propósito claro, dependiendo del propósito, puede servir para calificar a los alumnos, crear un portafolio, evaluar el aprendizaje o proporcionar información a los padres sobre el progreso del niño. En segundo lugar, es absolutamente esencial que la evaluación se realice sobre la base de criterios bien establecidos que permitan observar y juzgar el desempeño del estudiante de manera justa y precisa. Para este caso, todos los docentes deben crear criterios que sean específicos y comprensibles, evitando evaluaciones demasiado generales que dificulten identificar las fortalezas y áreas de mejora. Tales criterios también deben responder a las características del grupo que se va a evaluar así como el contexto donde se lleva a cabo la evaluación. En tercer lugar, resulta fundamental que se plantee un clima favorable para la observación del desempeño o del producto del estudiante. Este incluye el registro de evidencias tanto en situaciones espontáneas dentro del aula como en los ejercicios estructurados que fueron contruidos para evaluar ciertos aspectos del aprendizaje. Por último, la evaluación debe proporcionar

juicios claros sobre el proceso y los logros del alumno, asegurándose que no se limite solo a la calificación numérica.

### **2.1.3. Evaluación Formativa en Educación Primaria.**

La evaluación formativa es importante en la educación primaria porque fortalece el aprendizaje, por incorporar estrategias como la autoevaluación, la coevaluación y la retroalimentación. Todas estas estrategias se centran en potenciar no solo el desarrollo académico, sino también el crecimiento personal de cada estudiante. Mientras que la evaluación sumativa se centra en el resultado final, en cambio la evaluación formativa proporciona la flexibilidad que permite a los docentes ajustar sus enseñanzas según las características de cada estudiante, promoviendo así un aprendizaje más autónomo y reflexivo (Quico-Quispe et al., 2024).

Un elemento esencial en la evaluación formativa en la educación primaria es la retroalimentación porque mejora la interacción de los profesores y los alumnos y a la vez crea un ambiente de confianza en el aula. También transforma los errores en oportunidades de aprendizaje, lo que refuerza la consolidación del conocimiento junto con la mejora continua en el desempeño de los estudiantes (Zúñiga, 2023)

No obstante, a pesar de estas múltiples ventajas, su uso en Latinoamérica enfrenta diversos problemas tales como la escasa capacitación de los docentes, ausencia de investigaciones que validen su uso en educación primaria. Para responder a esta necesidad, es extremadamente importante que los docentes se capaciten en estrategias de evaluación y que haya una mayor iniciativa de realizar investigaciones científicas en este tema. Dicho de otro modo, la evaluación formativa ayuda a promover un aprendizaje significativo en la educación primaria, así como también a desarrollar las competencias necesarias en los alumnos (Quico-Quispe et al., 2024).

#### **2.1.4. Instrumentos de Evaluación Formativa.**

De acuerdo con Valdez et al. (2023) son aquellos recursos vinculados en el proceso de la evaluación que permiten establecer un valor para conocer el nivel de logro individual alcanzado por cada estudiante. Además incluyen los documentos usados por los docentes en el registro del seguimiento y evolución del aprendizaje de los estudiantes.

Según el Ministerio de Educación (2016), la evaluación formativa se centra en recoger y evaluar las evidencias utilizando múltiples herramientas, como anecdóticos, entrevistas, pruebas escritas, portafolios, experimentos, debates y exposiciones. Además, se verifican dichas evidencias a través de criterios predeterminados utilizando listas de cotejo, escalas de valoración y rúbricas, lo que garantiza un proceso de evaluación más objetivo y orientado al desarrollo de competencias.

Del mismo modo Castillo y Cabrerizo (2010) destacan que estos instrumentos son fundamentales para la labor docente, ya que ofrece al docente la oportunidad directa de obtener información precisa de los aprendizajes de los estudiantes. Su objetivo, por tanto, es medir el grado de adquisición de las competencias y facilitar la toma de decisiones basada en el progreso del estudiante. No solo proporcionan un medio más para identificar fortalezas y áreas de mejora, sino que también permiten proporcionar una enseñanza más ajustada a las capacidades y dificultades individuales de los estudiantes. Además, cuenta con una diversidad de pruebas escritas existentes, observacionales y de encuestas permiten una valoración del desarrollo de los estudiantes.

En este contexto, los instrumentos de evaluación formativa son una herramienta crucial no solo para recoger evidencia de aprendizaje, sino también para enseñar de manera más efectiva. Estoy de acuerdo con los autores revisados, el rango de herramientas —listas de verificación, rúbricas, portafolios, etc.— proporciona un mayor grado de objetividad al evaluar el progreso y los problemas de los estudiantes; sin embargo, creo que su verdadero valor radica en el propósito pedagógico que el docente les asigna. Es decir, no se trata solo de recolectar registros, sino de cómo estas herramientas ayudan a la retroalimentación constante y al ajuste de las estrategias de enseñanza a las necesidades reales de los

estudiantes. Desde este ángulo, las herramientas de evaluación formativa no solo sirven para el control, sino que también ayudan a fortalecer la relación entre la evaluación y el aprendizaje.

#### **2.1.5. La Interpretación de las Evidencias en la Evaluación Formativa.**

Según el Ministerio de Educación de Perú (2022), las evidencias del aprendizaje sirven como una herramienta de reflexión para los estudiantes en la cual pueden reconocer lo que han aprendido, cómo van progresando, así como las estrategias que han utilizado para superar sus dificultades. Además, son útiles para proporcionar información para una retroalimentación continua y, en algunos casos, para evaluar la progresión en diversas etapas del proceso de aprendizaje. (Ministerio de Educación, 2022)

Por otro lado, durante un proceso educativo, tales evidencias permiten evaluar una o más competencias porque proporcionan registros de las actividades y acciones de los aprendices que han sido registradas, permitiendo una comprensión más holística de su desarrollo educativo, así como de cómo se sitúa y aplica el aprendizaje en la vida real (Ministerio de Educación, 2022).

#### **2.1.6. ¿Qué es la Retroalimentación?**

Según Valdez et al.(2023), la retroalimentación es una herramienta que permite una interrelación eficaz entre docentes, estudiantes y saberes, para facilitar el logro del aprendizaje, no solo trata de identificar los errores y aciertos, sino que sirve como un apoyo y acompañamiento esencial para los estudiantes.

Para el Ministerio de Educación (2022), la retroalimentación corresponde al proceso donde se informa a los estudiantes sobre sus logros y dificultades en relación con los criterios de evaluación. Este proceso busca motivar a los alumnos a que piensen y analicen la información que han procesado, ayudarlos a reconocer sus éxitos, errores habituales y oportunidades de mejora.

Como expresa Mamani et al. (2022), la retroalimentación es parte del proceso de evaluación y juega un papel importante en ayudar a los estudiantes a progresar desde su

zona de desarrollo real hasta su zona de desarrollo próximo. Este avance se logra a través de andamiajes pedagógicos apropiados, siendo la retroalimentación una estrategia crítica para alcanzar el nivel potencial de desarrollo. Por lo tanto, la efectividad dependerá de la calidad de la retroalimentación proporcionada por el docente. La retroalimentación efectiva apoya el aprendizaje y alienta a los estudiantes a dominar activamente la auto-reflexión y las habilidades de pensamiento crítico.

En esta misma línea, Anijovich y González (2013) consideran que la retroalimentación es un componente fundamental de la evaluación formativa, dado que ayuda a los estudiantes a comprender la manera en que aprenden, apreciar sus habilidades y gestionar sus propios procesos de aprendizaje. Más que simplemente corregir errores, la retroalimentación tiene como objetivo crear un diálogo en el que el estudiante pueda pensar críticamente sobre su desempeño y descubrir cómo ser más efectivo. Para este propósito, se basa en la interacción, el cuestionamiento y la ejemplificación que llevan al estudiante hacia un aprendizaje más profundo y significativo.

Al igual Ministerio de Educación (2016) a través del currículo nacional menciona que la retroalimentación es un proceso que informa al estudiante sobre su progreso y logro en comparación con los puntos de referencia esperados para cada competencia específica. Basado en esta información, el estudiante puede evaluar lo que se suponía que debía hacer, lo que intentó lograr y el resultado real del producto final. En este caso, la retroalimentación debe centrarse en un criterio específico y una referencia compartida, y también proporcionar algunos modelos o pasos orientadores para ayudar al estudiante a revisar y corregir su trabajo. Su objetivo es proporcionar un valor concreto sobre lo que se ha hecho, desprovisto de elogios vacíos o críticas infundadas que no ayudan a guiar sus esfuerzos ni a centrarse en los objetivos de aprendizaje.

### **2.1.7. Tipos de Retroalimentación.**

A continuación se describen los diversos tipos de retroalimentación según varios autores:

#### **2.1.7.1. Principales Tipos de Retroalimentación:**

##### ***a) Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión.***

De acuerdo con Anijovich (2019), Su objetivo es guiar al alumno hacia la identificación y superación de su desempeño, estimulando el pensamiento crítico mediante un razonamiento propio que le permita construir significados y reconocer posibles errores. Tales errores se comprenden como posibilidades de aprendizaje, considerando las particularidades de cada alumno para potenciar la autogestión y convertirlo en el protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Este tipo de retroalimentación permite a los otros actores educativos comprender cuáles elementos del proceso son funcionales, y que aspectos requieren ajustes o validación. En este contexto, el docente brinda al estudiante un acompañamiento permanente y activo, planteando preguntas que desafían al estudiante al análisis y la metacognición. Estas preguntas iniciarían con las siguientes interrogantes: ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Qué propones? ¿Qué harías si...? evitando así realizar preguntas cerradas o literales.

Así mismo el Ministerio de educación (2018), la retroalimentación mediante el descubrimiento o la reflexión tiene como objetivo asistir a los estudiantes para que puedan mejorar su rendimiento guiándolos a pensar sobre su propio razonamiento. En lugar de castigar la ignorancia o el error de una manera negativa, el profesor anima a los estudiantes a reflexionar sobre por qué cometieron un error, considerando esas respuestas incorrectas como una oportunidad de aprendizaje. La intención es que el estudiante piense sobre el proceso por el que pasó y llegue a sus propias soluciones.

**b) Retroalimentación *Descriptiva*.**

De acuerdo con Tobón (2017), este tipo de retroalimentación le da al estudiante información clara y oportuna sobre elementos que pueden afectar su rendimiento. Su impacto es a menudo inmediato porque es descriptiva por naturaleza y busca cambiar el comportamiento del estudiante. Sin embargo, este tipo de retroalimentación no fomenta una reflexión profunda sobre las acciones del estudiante porque le dice al estudiante qué cambiar. Esto puede resultar en un aprendizaje mal integrado y crear una fuerte dependencia de las evaluaciones del profesor. Esta retroalimentación tiene cuatro niveles: primero, hay un veredicto sobre si la tarea se realizó correctamente o no; segundo, hay una evaluación de las estrategias utilizadas en el proceso para que se puedan modificar; en el tercer nivel, se determina si el estudiante necesita más asistencia; y en el cuarto, se le da una evaluación motivacional al estudiante.

Igualmente el Ministerio de educación (2018) precisa que la retroalimentación descriptiva consiste en proporcionar a los estudiantes la información necesaria para mejorar su trabajo al detallar lo que hicieron correctamente y lo que no, y ofreciéndoles pasos elaborados meticulosamente sobre qué hacer para mejorar. Más que señalar problemas, el objetivo es ayudarles a entender qué partes necesitan ajustar para mejorar su trabajo.

**c) Retroalimentación *Elemental*.**

Teniendo en cuenta a Mamani et al. (2022), este tipo de retroalimentación le da al aprendiz una respuesta, la mayoría de las veces una respuesta que es inmediata, concentrándose principalmente en el producto final y descuidando el análisis del proceso de aprendizaje. La respuesta probablemente solo te dirá si una tarea determinada se realizó correctamente, se hizo mal, o está incompleta o fuera de lugar, sin proporcionar una justificación relevante sobre las estrategias empleadas, los recursos utilizados, o su utilidad. La falta de esta profundidad o detalle puede llevar a la confusión y a limitaciones en cuanto a la autocomprensión de las brechas en el rendimiento.

De Igual modo para el Ministerio de educación (2018), la retroalimentación elemental implica mostrar si la respuesta o el procedimiento de un estudiante es correcto o incorrecto sin proporcionar mucha información adicional. A veces, también puede incluir preguntar al estudiante si está seguro de su respuesta, pero sin ofrecer detalles adicionales o explicaciones que le permitan pensar por sí mismo. Es aceptable, si es necesario, proporcionar la respuesta correcta, pero debe hacerse sin elaborar sobre por qué se necesita cambiar la respuesta dada.

En este contexto, la retroalimentación a este nivel cumple una función elemental importante porque proporciona al estudiante una referencia rápida para corregir su trabajo. Sin embargo, solo indicar lo que es correcto o lo que está mal es insuficiente. En mi opinión, este tipo de retroalimentación, aunque productiva en actividades aisladas o de práctica, es contraproducente para fomentar la autonomía del estudiante y el pensamiento reflexivo, ya que no les ayuda a entender la razón de sus errores, ni les proporciona estrategias que mejoren su rendimiento. Por lo tanto, considero crucial complementarla con una retroalimentación que sea más constructiva y explicativa, una que no solo informe sobre el resultado, sino que facilite la reflexión del estudiante sobre el resultado de su proceso de aprendizaje.

**d) *Retroalimentación Incorrecta.***

A juicio de Mamani et al. (2022), este tipo de retroalimentación revela brechas relacionadas con la formación del docente, ya que a veces la información proporcionada a los estudiantes es incorrecta o su desempeño se orienta hacia direcciones irrelevantes que no ayudan en la consecución de competencias. Esta falta de retroalimentación es demasiado indulgente; el docente, al carecer de experiencia en el área, responde incorrectamente y con demasiada frecuencia proporciona respuestas improvisadas. En los casos más problemáticos, el docente no responde en absoluto a las preguntas de los estudiantes.

Según el Ministerio de educación (2018), es cuando el maestro proporciona información errónea o acepta su respuesta incorrecta como correcta del estudiante. Este

tipo de retroalimentación es problemática cuando proviene de la falta de conocimiento pedagógico del maestro, lo que puede llevar a los estudiantes a fomentar conceptos erróneos.

### **2.1.7.2. Otros Tipos de Retroalimentación.**

#### ***a) Retroalimentación Intrínseca y Extrínseca.***

La retroalimentación intrínseca son los juicios que hace el estudiante internamente a diario, al reflexionar debido a la consecuencia de una acción, o cuando participan de una tarea o actividad. En cambio, la retroalimentación extrínseca se refiere a la descripción que proviene de una fuente ajena como la de un profesor o tutor sobre una actuación o acción, que se ofrece en forma de comentarios. (Moreno, 2021).

#### ***b) Retroalimentación de Alto Valor y de Bajo Valor.***

La retroalimentación de alto valor es siempre clara, sustantiva y puede ser adoptada directamente. Usualmente incluye ejemplos verdaderos de trabajos que se han realizado de manera excepcional. En contraste, la retroalimentación de bajo valor se enfoca en los detalles menos importantes como la ortografía o la puntuación y es difícil de interpretar (Moreno, 2021).

#### ***c) Retroalimentación Tradicional y Retroalimentación Sostenible.***

En la retroalimentación tradicional, se suele entregar una calificación y comentarios escritos sobre una tarea, en función de señalar las debilidades o poder destacar las fortalezas de un estudiante. Por otro lado, en la retroalimentación sostenible se procura centrar su atención en un proceso más comunicativo, ayudando de esta manera al alumno a autorregularse para otros niveles de aprendizaje (Moreno, 2021).

**d) *Retroalimentación entre Compañeros (Peer Feedback).***

Este tipo de retroalimentación involucra a los estudiantes al evaluar el trabajo de sus compañeros, lo que les permite identificar fortalezas y áreas de mejora mientras aprenden de las diferencias con su propio trabajo. Además, suele ser más rápida y abundante en comparación con la retroalimentación del profesor (Moreno, 2021).

**e) *Autorretroalimentación o Autoevaluación.***

La autoevaluación refleja la autorretroalimentación, esto paralelamente a invita al estudiante a realizar un análisis crítico sobre su trabajo, identificando los criterios y los estándares, para luego analizar si han cumplido con ellos. Este tipo de retroalimentación mejora la autonomía en el proceso de aprendizaje (Moreno, 2021).

**f) *Feedforward.***

El feedforward implica el uso de retroalimentación para mejorar el rendimiento. A diferencia de centrarse en el pasado, ya sea en lo que se hizo correctamente o en lo que se hizo incorrectamente, el feedforward se ocupa de lo que el aprendiz puede hacer en el futuro, teniendo en cuenta los errores anticipados, para construir estrategias de aprendizaje más efectivas (Moreno, 2021).

**g) *E-feedback.***

Es un tipo de retroalimentación que ha surgido con el crecimiento y desarrollo del internet. Se trata de retroalimentación a nivel digital, enviada a distintos medios electrónicos, en la cual se sigue manteniendo lo básico y la esencia de la retroalimentación, pero se adapta a lo digital de la actualidad (Moreno, 2021).

**h) *Retroalimentación de Confirmación y de No Confirmación.***

En la retroalimentación de confirmación, se valida las respuestas previas del estudiante. En la retroalimentación de no confirmación, se interviene para desafiar y dar corrección a los conceptos erróneos. A pesar de lo complicada que puede ser esta última opción, lo cierto es que es mucho más efectiva para resolver malentendidos y puede generar un cambio más significativo en el aprendizaje del alumno (Moreno, 2021).

### **2.1.8. Características de la Retroalimentación Efectiva.**

Desde el punto de vista de Cabrera (2021), la retroalimentación debe contar con ciertas características básicas que le ayuden a cumplir su objetivo de promover el aprendizaje. En primer lugar, debe ser aplicable, es decir, el área sobre la que se va a dar retroalimentación debe atender un cambio conductual. Para que esto se logre, es imprescindible aportar información clara y esquemas gráficos sobre el tema. Neutralidad es otra de las características que también se debe considerar ya que se debe relatar lo sucedido sin emitir valoraciones ni adiciones subjetivas. También, debe ser oportuna, dado que el retraso de su entrega afecta el aprendizaje. Como la mayoría de comunicados, esta debe evitar ser general y ambiguo, debe ser precisa y centrada en el propósito, no debe ser series de órdenes. Una característica que no puede faltar es que debe ser verificable, que implica que el docente que la oferta debe corroborar que el alumno tiene un buen entendimiento de los conceptos sobre la retroalimentación.

Del mismo modo Anijovich y González (2013) mencionan las siguientes características de la retroalimentación . Primero que los estudiantes necesitan conocer los criterios de evaluación y los estándares establecidos para poder comparar su trabajo con distintas referencias. La segunda características de la retroalimentación es que debe ser oportuna, es decir, debe de brindarse lo mas pronto posible a la finalización de la tarea como para que sea efectiva. La tercera característica de la retroalimentación es que debe centrarse en aspectos específicos del aprendizaje, es decir debe incluir ejemplos concretos así como crear un ambiente de respeto, donde los errores sean vistos como oportunidades de mejora. La cuarta característica es que desarrolla la autonomía de los aprendices y el pensamiento crítico cuando se implementa de manera sistemática y a lo largo del tiempo.

Igualmente, Carless et al. (2011) destacan que la retroalimentación efectiva tiene las siguiente características: Promueve la interacción entre profesores y alumnos y mejorar la comprensión de lo que implica un desempeño de calidad. También se centra en cultivar habilidades de autoevaluación, autorregulación y control del aprendizaje. Otra

característica importante es que la retroalimentación facilita el establecimiento de metas y permite la planificación estratégica para avanzar en el desarrollo académico de un estudiante.

### **2.1.9. Sugerencias para Retroalimentar Eficazmente.**

De acuerdo con Vera (2022), afirma que para que la retroalimentación sea efectiva, esta tiene que ser oportuna y clara, que permita a los estudiantes a reconocer sus logros y sus errores, promoviendo sobre los aspectos que debe mejorar. Esta práctica ayuda al alumno a fijar objetivos concretos, que son factibles de lograr, contribuyendo a elevar su autoestima y su motivación en el aprendizaje. Es relevante también que el docente planifique este procedimiento, que lo asuma con compromiso, y fomente un dialogo constate, porque la retroalimentación, cuando se da de una manera efectiva, hace posible que los estudiantes aprendan a un nivel muy alto y también mejora la práctica docente.

Por su parte Martínez (2020) sostiene que para que la retroalimentación sea efectiva, debe haber un ambiente respetuoso donde los estudiantes se sientan cómodos para que reciban cualquier comentario relacionado con su desempeño. Además, es igualmente importante hablar sobre las intenciones, objetivos o metas de la retroalimentación desde el principio, para que los estudiantes comprendan su valor y propósito.

Durante la retroalimentación se debe ofrecer comentarios precisos y claros en base a las observaciones directas del desempeño real del estudiante. Adicionalmente, es fundamental que estos comentarios sean brindados de forma continua y en períodos regulares para que el alumno, a lo largo de su aprendizaje, pueda lograr implementar las sugerencias brindadas. Para el máximo su impacto, es necesario que el alumno realice una autoevaluación de su propia culminación de su trabajo, para fomentar la autoreflexión y la identificación de las áreas donde tiene que mejorar (Martínez, 2020)

Se deben reforzar los aciertos y corregir aquellos aspectos que requieran mejorar, utilizando un lenguaje neutral que enfoque la conversación en el conocimiento, la

conducta o los procedimientos específicos, en lugar de centrarse en la persona. De igual manera, es importante verificar que el estudiante haya comprendido los comentarios y promover su disposición para aceptarlos y aplicarlos (Martínez, 2020).

Para cerrar la sesión, es recomendable establecer un plan de acción que permita al estudiante avanzar en su desarrollo y mejora continua. También es importante que los profesores reflexionen sobre su capacidad para brindar retroalimentación y busquen maneras para mejorarlas. Por último, es necesario establecer una cultura institucional donde proporcionar retroalimentación sea habitual y valorada, para favorecer de este modo el desarrollo personal y académico de los estudiantes (Martínez, 2020).

De manera similar, Moreno (2021) destaca algunas sugerencias de cómo hacer que la retroalimentación sea efectiva. Primero, comenzar con la creación de un ambiente de aprendizaje en el que los alumnos se sientan seguros para participar activamente. Esto no solo implica guiarlos y entrenarlos sino, también, enseñarles a través del ejemplo cómo escuchar y cómo aplicar la retroalimentación. Por otro lado, también es importante que los maestros les expliquen claramente a sus estudiantes acerca del propósito de estas actividades, cómo funcionan y qué beneficios les aportarán, además de hablarles acerca de los desafíos que se encontrarán.

Otra sugerencia muy importante es alentar a los estudiantes a comprometerse de manera activa, ya que de otra manera no podrán usar al máximo la retroalimentación. La comunicación es fundamental, de modo que busca cerrar la brecha entre cómo los docentes ven la comunicación y cómo la ven los alumnos; mientras que los profesores entienden que es una herramienta esencial para el aprendizaje continuo, los estudiantes no siempre optan por verla de la misma manera. Por lo tanto, es fundamental que los profesores no solo faciliten la retroalimentación, sino también que la acepten ellos mismos demostrando cómo reaccionar a una retroalimentación crítica de manera constructiva. (Moreno, 2021).

En este contexto considero que la retroalimentación efectiva no se limita a proporcionar comentarios constructivos que sean oportunos y claros, sino que implica moldear un

entorno donde los estudiantes aprecien la retroalimentación y la crítica y se involucren activamente con ella. Estoy de acuerdo con los autores en que el respeto y la planificación son condiciones necesarias, pero creo que un factor crítico es la alineación entre lo que el docente dice y lo que hace. Si un docente no acepta ninguna forma de crítica o no demuestra cómo mejorar a partir de ella, es muy probable que el estudiante no aprecie la retroalimentación como una oportunidad para aprender. Por lo tanto, creo que el principal desafío no radica en usar técnicas fragmentadas, sino en fomentar una cultura de retroalimentación escolar en la que tanto educadores como estudiantes vean los errores como parte del proceso de aprendizaje en lugar de un fracaso.

## **2.2. Estrategias y Instrumentos de Evaluación Formativa.**

### **2.2.1. Estrategias de Evaluación Formativa.**

Según Torres et al. (2021), la evaluación formativa es una herramienta que permite supervisar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y ayudarles a mejorar el proceso educativo a través de metodologías populares. Este tipo de metodologías promueven la participación activa, la autorregulación y el aprendizaje significativo, lo que permite desarrollar un rol dinámico y reflexivo en los educandos. Asimismo, repercute en la mejora de las habilidades sociales y cognitivas, lo que, a su vez, ayuda a los alumnos a adaptarse a varias clases de ambientes académicos y laborales. Desde esta perspectiva pueden detectarse diferentes estrategias claves en relación a la evaluación formativa, algunas de las cuales son las siguientes:

#### **2.2.1.1. Trabajo en Equipo Durante la Evaluación Formativa.**

Según Torres et al. (2021), la colaboración en el trabajo en equipo también puede emplearse en la evaluación formativa para aprovechar una estrategia que empodera el aprendizaje colectivo y el desarrollo de habilidades como la comunicación, la autorregulación y la resolución de problemas. El modelo favorece una mayor proximidad en la interacción entre los alumnos. Esta técnica evalúa los criterios de forma diferente, lo que también favorece la participación activa y la proliferación de interacciones entre los aprendices.

#### **2.2.1.2. Experiencia de Evaluación Compartida.**

Según Torres et al. (2021) argumentan que la evaluación compartida en la evaluación formativa hace que los estudiantes tomen la iniciativa en su aprendizaje al permitirles autoevaluarse y coevaluarse. En este sentido, esta estrategia subraya una creencia en la importancia de la autonomía, el compromiso y la autorreflexión. Por un lado, transforma la evaluación en una colaboración activa y un proceso de crecimiento. Por otro, se transforman destrezas como el pensamiento crítico y la autorregulación.

#### **2.2.1.3. Metodologías Activas como Estrategia de Evaluación Formativa.**

De acuerdo con Torres et al. (2021), las metodologías activas integradas con TIC también permiten a los estudiantes ocupar un lugar central en la evaluación formativa. En este caso, el aula se convierte en una herramienta para el desarrollo activo, ya que los estudiantes generan conocimiento, reflexionan sobre la ejecución y toman decisiones. Del mismo modo, la aplicación de proyectos, herramientas gráficas y la enseñanza virtual transforman los estilos de aprendizaje y aumentan la motivación en los estudiantes. Sin embargo, también es conveniente orientar a los estudiantes en la selección de la información confiable para el propio aprendizaje.

#### **2.2.1.4. Estrategia Integral de Aprendizaje en Evaluación Formativa**

De acuerdo con Torres et al. (2021), sostienen que la estrategia integral de aprendizaje basada en evaluación formativa es un modelo eficaz que cambia la enseñanza habitual mediante la involucración del estudiante en la construcción de su propio conocimiento. Esta estrategia se centra en el papel del maestro, que actúa en calidad de guía y facilitador, alentando además el desarrollo de instrumentos de evaluación formativos dirigidos a las necesidades del alumno. A pesar de las dificultades en la aplicación de esta estrategia en grandes grupos, fomenta la autorreflexión, la autonomía y la toma de decisiones consciente en materia de formación académica, lo que asegura el aprendizaje integral y eficaz.

#### **2.2.1.5. Perspectiva Competencial en Evaluación Formativa.**

Según Torres et al. (2021), la perspectiva competencial en la evaluación formativa se puede definir como la orientación hacia un crecimiento de capacidades mediante la autoevaluación, la autoestima y la autorregulación del estudiante. Por supuesto, se maneja el aprendizaje autónomo y cooperativo y se mejora la competencia general de “aprender a aprender”. Quizás una forma fácil de expresar la relevancia del modelo es que desarrolla la toma de decisiones efectivas basadas en la reflexión y la independencia, además de la retroalimentación continua. En general, la perspectiva competencial es buena para el pensamiento crítico, la cooperación y el nivel de enseñanza en su totalidad debido a la experiencia ya común de evaluar tanto a los profesores como a los estudiantes.

#### **2.2.1.6. Evaluación Formativa del Aprendizaje.**

De acuerdo con Torres et al. (2021), la evaluación formativa del aprendizaje es el proceso donde los estudiantes pueden mejorar su rendimiento y logros a través del aprendizaje en lugar de que esto sea medido solo por calificaciones. En otras palabras, es la estrategia de evaluación que hace que los estudiantes piensen no solo en lo que ya saben y pueden, sino en la forma en que llegaron a estos resultados y lo que les falta para mejorarlos. Dichas evaluaciones proporcionan un aprendizaje significativo y continuo. Aun así, su aplicación debe ser rigurosa y orientada porque si se le da un uso inadecuado puede desviar su propósito y llevar a resultados que no reflejan el progreso del estudiante.

#### **2.2.1.7. Autoevaluación.**

De acuerdo con Mercado y Escudero (2025), la autoevaluación brinda a los alumnos la oportunidad de que lleven a cabo una valoración honesta de su trabajo y del progreso que han logrado en su aprendizaje. Este proceso ayuda a fortalecer la autorreflexión y la autonomía, constituyéndose en una valiosa oportunidad para poner en práctica el pensamiento crítico, la metacognición y la introspección. Para que sea efectiva, el estudiante debe evaluar su desempeño en función de criterios que han sido definidos previamente por el docente.

Así mismo Castillo y Cabrerizo (2010) explican que la autoevaluación es un proceso en el que los propios evaluadores evalúan su propio trabajo es decir son ellos mismos los que se evalúan, por tal motivo las responsabilidades de la evaluación recaen en los evaluados y el evaluador. En el ámbito educativo es llevada a cabo generalmente por los docentes, para conocer el desarrollo de su práctica pedagógica y los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza ayudándose con algún tipo de cuestionario, etc.

#### **2.2.1.8. Coevaluación.**

Según Mercado y Escudero (2025), la coevaluación es un proceso realizado por miembros de un mismo grupo o equipo de trabajo en el cual se evalúan las contribuciones, el trabajo realizado y el nivel de compromiso que cada alumno presenta durante el desarrollo de las actividades.

Así mismo Castillo y Cabrerizo (2010) definen coevaluación como el sistema en donde un grupo de la misma jerarquía dentro de una institución educativa se valoran de manera recíproca. Es decir, hay un intercambio de roles evaluador – evaluado, que permite comentarios constructivos ligados a la evaluación. En esa medida, la coevaluación favorece al aprendizaje colaborativo pues no solamente se recibe una retroalimentación respecto al propio rendimiento, sino que también se adquiere habilidades de análisis y crítica para evaluar a otras personas. Por lo tanto, la coevaluación promueve una responsabilidad compartida sobre el proceso educativo y, en consecuencia, fortalece el trabajo en equipo. De esta manera será efectivo si hay compromiso de los participantes los cuales deben de tener criterios y objetivos de evaluación claros para que les permitan realizar una práctica significativa y equitativa.

## **2.2.2. Instrumentos para Realizar Evaluación Formativa.**

### **2.2.2.1. Rúbrica.**

De acuerdo con Ramírez y Gutiérrez (2024), las rúbricas son herramienta de evaluación que se componen de criterios y dimensiones relacionados a lo que el docente espera que los alumnos demuestren durante un proceso, actividad o en la elaboración de un producto en particular. Cada criterio está acompañado de descripciones que están relacionadas con diferentes niveles de calidad de esa tarea, dispuestos en una escala de valoración. Generalmente se presentan como una configuración matricial, por lo que también se les puede llamar matrices de evaluación.

Así mismo Pardo et al. (2013), definen a la rúbrica como instrumentos de evaluación basados en un conjunto de indicadores que tienen el objetivo de determinar los niveles alcanzados en conocimientos, en habilidades, en actitudes o en valores por un estudiante. En su diseño se incluye la ubicación de los indicadores dentro de una escala de valoración, que puede ser descriptiva, numérica, o alfabética y estar asociada a un nivel de logro. Generalmente se presenta como una tabla cuyo eje vertical incluye los aspectos a evaluar, y en el horizontal se encuentran los rangos de valoración, lo que permite una evaluación más detallada y estructurada.

De la misma forma, Castillo y Cobrerizo (2010), establecen que la rúbrica es un instrumento de evaluación a través del cual se califica el rendimiento de los alumnos. La rúbrica es un instrumento de calificación que incluye criterios específicos que se organizan en distintos niveles. El propósito es clarificar el proceso de calificación tanto para el maestro como para el alumno, con ella podemos evaluar un proyecto, una tarea o una actividad de aprendizaje. Mediante el uso de escalas de puntuación descriptivas, se estructura una forma más objetiva de calificación que proporciona fácilmente reconocibles puntos fuertes y áreas de mejora identificadas del estudiante. Además, la rúbrica estimula el autoanálisis en su propio proceso de aprendizaje, por eso es un instrumento susceptible a la personalidad y se adapta bien a diferentes asignaturas y necesidades educativas.

Citando a Moreno (2016) señala que existen dos tipos principales de rúbricas que difieren en su estructura y forma: analítica y holística. De acuerdo con el enfoque, ambos pueden ser generales, es decir, utilizados para evaluar grandes habilidades como hablar o escribir, o pueden estar destinados a valorar competencias dentro de una disciplina, área de conocimiento o tarea particular.

**a) *Rubrica Analítica.***

Según Ramírez y Gutiérrez (2024), las rúbricas analíticas describen de forma detallada y diferenciada cada criterio según los niveles de desempeño, por lo que resulta más fácil obtener una evaluación precisa de los logros obtenidos por los estudiantes. Este tipo de herramienta está constituida por criterios claros que se agrupan, en la mayoría de los casos, por dimensiones, las cuales se pueden relacionar a los objetivos de aprendizaje propuestos. Además, al incluir descriptores claros para cada nivel posibilita una retroalimentación precisa que orienta a los estudiantes a tomar decisiones informadas sobre su progreso, fortalezas y áreas que requieren un desarrollo adicional. También mejora la autorreflexión así como la autoevaluación, lo que significa que el estudiante está activamente involucrado en su proceso de aprendizaje.

Así mismo Moreno (2016), las rúbricas analíticas permiten al docente evaluar de forma separada los distintos criterios de un producto, otorgándole puntuaciones parciales que sumados dan un resultado final. Estas incluyen elementos esenciales como las dimensiones, que son un listado detallado de los aspectos del desempeño del estudiante; los niveles de desempeño, que son categorías cualitativas o números que resumen aspectos de calidad del trabajo; y los descriptores, que son oraciones que describen la evidencia necesaria para asignar un nivel. Por último, deben contar con un título, un objetivo claro y orientación para la tarea en pocas palabras.

**b) *Rubrica Holística.***

Desde el punto de vista de Ramírez y Gutiérrez (2024), la rúbrica holística se caracteriza porque tiene un único descriptor general para cada nivel de desempeño en la escala de valoración, englobando todos los criterios de las dimensiones evaluadas. Esta

rúbrica se compone principalmente de dos elementos: la escala de valoración y los descriptores de cada nivel. Tales descriptores indican lo que se espera del estudiante en función de su desempeño y tienen en cuenta un conjunto de criterios que, dependiendo de cómo esté diseñada la herramienta, pueden ser más o menos fáciles de discernir de forma individual.

Igualmente Moreno (2016), explica que una rúbrica holística es una forma de evaluar el desempeño de un estudiante integralmente: todos los criterios de la tarea se suman en una única escala descriptiva. No se ofrecen juicios parciales para los distintos aspectos de la evaluación, sino un juicio general sobre la calidad del trabajo realizado y su valor en general. Esta forma de rúbrica es especialmente útil cuando los distintos aspectos de la evaluación no pueden separarse o si hay un solapamiento considerable entre ellos. Si debemos elegir entre una rúbrica holística o analítica, todo depende de si se realiza una evaluación formativa o sumativa, así como por cuestiones temporales, ya que en muchos casos, las rúbricas holísticas permiten una valoración más rápida y efectiva, pero siempre que todos los criterios estén claramente definidos.

#### **2.2.2.2. Lista de Cotejo.**

Según Sánchez et al. (2021) la lista de cotejo es un instrumento evaluativo que se organiza en formato de palabra, frase o oración en una tabla, describiendo de forma detallada las tareas, acciones, procesos y actitudes que se deben observar en orden. Dentro de sus ventajas, se encuentra ofrecer una evaluación imparcial del aprendizaje, en especial si se presenta a tiempo. Sin embargo, hay que mencionar que existe también limitaciones como el hecho de tener que elaborarse con anterioridad el pedido de actividad para que los estudiantes conozcan cuáles son los baremos. También, debido a su carácter personal, cada docente puede diferenciarse entre niveles y de un nivel al otro, aunque se evalúe el mismo producto.

De manera similar Anijovich y González (2013), mencionan que una lista de cotejo es una herramienta que permite organizar la observación de un proceso o desempeño de forma estructurada y sencilla es decir en un cuadro de doble entrada en la

que se enumeran una serie de criterios o características que se espera de los estudiantes al final de un proceso enseñanza, y de igual forma se indica si están o no. La principal utilidad de este instrumento es que facilita la verificación y el seguimiento de un proceso, ya que hace es más fácil identificar logros, errores y elementos que deben mejorar. Adicionalmente, puede ser utilizado en cualquier ámbito, ya sea en la educación, el trabajo o cualquier ámbito en el que se requiera medir, de una manera más objetiva, la realización de un proceso mediante seguimiento.

### **2.2.2.3. Portafolio.**

De acuerdo con Sánchez et al. (2021), el portafolio es un instrumento de la evaluación formativa que permite recopilar evidencias del aprendizaje y el desempeño de los estudiantes, ya sea de forma individual o colectiva de manera organizada, ayudando a simplificar el proceso de evaluación del docente al contar con registros del proceso de aprendizaje, impulsando de esta forma la autoevaluación y la coevaluación entre los alumnos.

Asimismo Anijovich y González (2013) que el portafolios es un instrumento de evaluación a través del cual los alumnos pueden juntar y reflexionar sobre los producciones realizados durante un período”. Su utilidad reside en que no solo muestra lo que el alumno logró, sino en cómo también incentiva la metacognición y la autoevaluación, dado que permite que el estudiante elija qué trabajos incluir y cómo organizarlos. Bajo esta perspectiva, su implementación debe llevar a cabo varios pasos, entre los que se incluyen definir las metas que se proponen, establecer los criterios de evaluación y decidir qué producciones evidenciarán de manera más clara los procesos de aprendizaje. Además, se debe decidir si el portafolio será grupal o individual, y si será físico o digital. Por último, es necesario definir el momento en que se va a trabajar en él, para que no se convierta en un almacenamiento de trabajos.

En la misma línea Castillo y Cabrerizo (2010) mencionan que es una herramienta de evaluación que recoge y organiza diversa evidencia del aprendizaje de un alumno a lo largo del tiempo. Su objetivo principal es anotar el proceso formativo, es decir, hacer

visible el recorrido seguido, dificultades enfrentadas, los avances logrados y los objetivos alcanzados, entre otros. Portafolio no es un simple archivo de trabajos, sino que promueve la reflexión y la auto-evaluación de los alumnos, concientizándolos acerca de su propio aprendizaje. Además, proporciona al docente información auténtica, compleja y diversa, y la retroalimentación y acompañamiento pedagógico es mucho más adecuado y específico para cada caso.

#### **2.2.2.4. Diario de Trabajo o de Campo.**

Como indican Sánchez et al. (2021), los diarios de trabajo son una herramienta utilizada por un docente para registrar información sobre sus actividades diarias con los estudiantes, donde el docente destaca los eventos más importantes que ocurrieron durante su trabajo.

Asimismo Pardo et al. (2013), el diario de campo es un instrumento utilizado por el maestro para recopilar información acerca de su propio día de trabajo en la escuela. Por un lado, en este registro, se realiza una breve narración de los hechos, las circunstancias y las situaciones que han condicionado el trabajo docente. Por el otro, su propósito es documentar datos y eventos clave que faciliten la reconstrucción mental de lo que ocurrió en clase y estimulen la reflexión respecto a la enseñanza, posibilitando la generación de indicadores para el análisis y perfeccionamiento continuo de la práctica docente. Se pueden registrar la organización de la jornada, el trabajo desarrollado, eventos inesperados o que hayan causado dificultades en el trabajo, expectativas no cumplidas y la percepción que los estudiantes tienen acerca de su proceso de aprendizaje. En este sentido, el maestro debe fijarse si le llamaron la atención las actividades que realizó, si todos participaron o no de la jornada, si se quedaron en silencio, etc. También se pueden escribir preguntas que permitan pensar en la experiencia de los estudiantes ¿Qué les gustó más o qué fue lo que no? ¿Cómo se sintieron? ¿Fue fácil o difícil y por qué?. Finalmente, el diario de campo debe contener una autoevaluación del propio accionar docente. Por tanto, se deben expresar juicios en torno a cómo ha sido el día. Algunas preguntas conductoras para ello: ¿Cómo califico esta jornada? ¿Cómo lo hice? ¿Hubo algo que me faltó hacer y no debo

olvidar para futuras actividades? ¿De qué otra manera podría intervenir? ¿Qué he de modificar? Así, este instrumento resulta ser una valiosa herramienta para la mejora de la enseñanza y el propio desarrollo profesional.

#### **2.2.2.5. Diario de Clase.**

Según Sánchez et al. (2021), un diario de clase es un registro personal en el que un estudiante registra sus experiencias y reflexiones sobre las actividades realizadas dentro de una actividad de aprendizaje.

En la misma línea Pardo et al. (2013) definen al diario de clase como un registro que se realiza de forma individual en el que el estudiante registra su experiencia en las distintas actividades realizadas, durante una secuencia de aprendizaje, un bloque o un ciclo escolar. A través de él se registran comentarios, opiniones, dudas y sugerencias respecto a las actividades realizadas. También promueve la autoevaluación, y permite el registro libre y contextualizado de observaciones sobre el producto para servir de insumo para la verificación del nivel de logro de los aprendizajes. Por su parte, algunas preguntas que orientarían a los alumnos en su relación con él serían las siguientes: ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué fue lo que más me gustó del aprendizaje y por qué? ¿Qué fue lo que encontré más difícil al aprender esta materia o esta clase? ¿Si lo hubiera hecho de otra forma, cómo hubiera sido? ¿Qué aspecto no entendí completamente y por qué? ¿Qué más me hace falta saber del tema, y cómo podría aprenderlo?

#### **2.2.2.6. Guía de Observación.**

Como indican Sánchez et al. (2021), las guías de observación son instrumentos que emplean un conjunto de criterios diseñados como afirmaciones o preguntas para agilizar y enfocar la observación durante una tarea dentro de un marco de tiempo específico.

De forma paralela Pardo et al (2013) destacan que es un instrumento que parte de una lista de indicadores que se redactan como afirmaciones o preguntas, y que orientan el trabajo del estudiante dentro del aula, señalando cuáles son los aspectos de los que se espera obtenga alguna clase de información”; se puede usar para observar las respuestas

de los estudiantes en una práctica, en una semana de trabajo, una secuencia didáctica completa o en cualquiera de sus tres momentos, un bimestre o el ciclo escolar. Asimismo, para su realización, es pertinente definir tres elementos claves. En primer lugar, el propósito, es decir, qué se desea analizar. En segundo, la duración, la cual puede ir desde una actividad en específico hasta un periodo de un bimestre o ciclo escolar. Por último, los elementos a observar, tales como la eficiencia o ejecución de tareas, interacción con los materiales, el comportamiento de los alumnos ante diferentes estrategias de enseñanza.

#### **2.2.2.7. Registro Anecdótico.**

De acuerdo con Pardo et al. (2013) definen al registro anecdótico como un informe de hechos, sucesos o situaciones concretas que, por su relevancia en relación con el alumno o el grupo, se deben registrar en cuanto a sus comportamientos, actitudes, intereses y procedimientos. Para que este instrumento contribuya al objetivo de evaluar a los alumnos, el observador debe consignar hechos significativos de un alumno o de algunos alumnos, o del grupo. A lo mencionado anteriormente, se suma que el registro anecdótico debe contener siete elementos esenciales. En primera instancia, la fecha de la observación. Segundo, la hora, ya que permite definir en qué parte de la clase ocurrió el suceso. Tercero el nombre o nombres del estudiante o el grupo de observación. Cuarto, la actividad a evaluar, explicar de qué manera o tarea se está analizando. Quinto, el contexto, donde quien observa describe el lugar y la situación del salón de clases. Sexto, una descripción de lo ocurrido, que debe ser hecha de manera neutra, sin juicios u opiniones personales. Finalmente, el séptimo elemento es la interpretación realizada por el alumno en la que debe explicar por qué el evento ha sido grabado eje cómo se relaciona con el aprendizaje.

Asimismo Sánchez et al. (2021), definen como registro anecdótico a un relato de hechos o situaciones particulares que pueden tener una importancia considerable para cada uno de los estudiantes. Este instrumento registra cómo se comportan los estudiantes, sus actitudes, intereses y acciones, lo que permite una comprensión más profunda de su desarrollo.

#### **2.2.2.8. Escala de Actitudes**

De acuerdo con Pardo et al. (2013) definen a la escala de actitud como una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal existencial positiva, negativa o neutral, ante otras personas, objetos o situaciones. Para poder desarrollar una escala de actitudes, se debe identificar y definir adecuadamente la actitud en cuestión. Estos deben ser enunciados de respuestas que le permitan identificar respuestas específicas que se relacionan directamente con lo que está midiéndose, y usar ese formato durante todo el cuestionario. También es necesario seguir un formato de escala como la de Likert, incluyendo: Totalmente de acuerdo (TA), Parcialmente de acuerdo (PA), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND), Parcialmente en desacuerdo (PD) y Totalmente en desacuerdo (TD). Adicionalmente, es preciso que los enunciados sean presentados aleatoriamente para evitar la respuesta viciada.

#### **2.2.2.9. Pruebas Escritas.**

Según Pardo et al. (2013) las pruebas escritas son un conjunto de preguntas claras y precisas que requieren que el alumno responda limitadamente con una elección entre alternativas o respuestas breves; estas preguntas deben de ser una muestra adecuada de los contenidos a evaluar. Existen diferentes tipos de preguntas como la de opción múltiple, en las que se elige una respuesta correcta entre varias opciones; también como las preguntas de base común, que contienen varias preguntas formuladas sobre la misma información; otro tipo son las de ordenamiento, que solicitan organizar los conceptos en función de criterios lógicos; también están las de verdadero o falso, donde se diferencian afirmaciones ciertas de incorrectas; además las de correlación, que permiten relacionar elementos de dos columnas; así mismo las de completar ideas, que requieren incluir información faltante en el enunciado para que este tenga sentido; y de igual modo las de preguntas abiertas de respuesta única, donde el alumno debe responder libremente con determinada extensión. Para elaborar una prueba escrita, es necesario definir qué aprendizajes se quiere evaluar, decidir el tipo de preguntas y la cantidad a incluir, y categorizar la prueba con base a su objetivo, su validez, su confiabilidad, su claridad y a la asignación justa de puntajes.

### **2.2.2.10. Prueba de Respuesta Abierta.**

Según Pardo et al. (2013) precisan que las pruebas de respuesta abierta, le dan al alumno más libertad de respuesta, lo que permite evaluar su capacidad de reflexión, comprensión, expresión y análisis. En primer lugar, es necesario definir con claridad los aprendizajes que se van a evaluar con este tipo de pruebas, así como los contenidos asociados a los mismos, así como los criterios de evaluación. Al formular preguntas, es importante pedir a los estudiantes que organicen y expresen sus ideas de forma estructurada, especificando qué se espera de cada una, ya sea un análisis, un argumento o un juicio. Estas pruebas de respuesta abierta contribuyen a identificar logros y dificultades en el aprendizaje y también promueven la reflexión sobre el propio proceso educativo. Finalmente, es importante que profesores y alumnos analicen juntos la importancia de estas estrategias de evaluación, destacando el pensamiento crítico, la aceptación de respuestas realmente creativas y la influencia del contexto en el rendimiento del alumno.

## **2.3. Estrategias de Retroalimentación.**

### **2.3.1. La Pirámide de la Retroalimentación.**

Daniel Wilson propone una pirámide de retroalimentación como una estrategia que ayuda a los docentes a mejorar la manera en la que proporcionan retroalimentación a sus estudiantes. La conforman tres niveles clave, el primero son los tipos de retroalimentación, el segundo son las formas en que se presenta y el tercero son las fuentes de retroalimentación (Ávila, 2009; Ministerio de Educación, 2020).

#### ***a) Primer Nivel: Tipos de Retroalimentación.***

Aquí encontramos dos tipos retroalimentación la retroalimentación formal y la informal.

- **Retroalimentación Formal:** Se caracteriza por ser organizada y, como parte de su naturaleza, asociada a una nota. Se manifiesta, por consiguiente, en pruebas, exámenes, informes, así como en el contenido general de clases y propósitos de los mismos. Dicha retroalimentación permite evaluar el progreso educativo de un

estudiante basado en ciertos indicadores predefinidos (Wilson, 2002, como se citó en Ávila, 2009).

- **Retroalimentación Informal:** No esté ligado a una calificación y normalmente ocurre en el aula de forma informal a través de las observaciones por el profesor, de las intervenciones de sus compañeros de clase o través de reflexiones personales. Su finalidad es estimular el progreso del estudiante sin la presión de una calificación (Wilson, 2002, citado por Ávila, 2009).

No obstante, es necesario hacer un equilibrio entre las dos formas de dar retroalimentación porque demasiada retroalimentación informal puede entorpecer la autoevaluación del estudiante, en tanto que retroalimentación excesivamente formal puede provocar que los alumnos se limiten a aprender solo para sacar buenas notas (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).

#### *b) Segundo Nivel: Formas de Retroalimentación.*

Aquí en este nivel encontramos las formas que presenta la retroalimentación, las cuales pueden ser escritas, verbales, no verbales o actuadas.

- **Retroalimentación Escrita:** Esta modalidad incluye los comentarios y las anotaciones que se hacen sobre evaluaciones, reportes y otras actividades. Les da la oportunidad a los estudiantes de revisar la información y reflexionar sobre los errores y los aciertos de manera profunda y detenida (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).
- **Retroalimentación Verbal:** Esta se lleva a cabo a partir de conversaciones que el profesor sostiene con el estudiante y con otros estudiantes. Además proporciona una respuesta inmediata a los aprendices y estimula el diálogo sobre su aprendizaje (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).
- **Retroalimentación no Verbal:** Esto incluye gestos, expresiones faciales y otros movimientos corporales que utiliza el profesor para enfatizar lo que está diciendo. Aunque a menudo se ignora, la retroalimentación no verbal mejora la

comunicación en clase al ayudar a los estudiantes a entender el reconocimiento del profesor o la necesidad de mejorar ciertas áreas (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).

- **Retroalimentación Actuada:** Se ofrece a través de representaciones o actividades prácticas donde un aprendiz recibe retroalimentación a través de la experiencia directa. Esto incluye simulaciones, juegos de rol u otra actividad que ayude a los aprendices a obtener información sobre sus acciones en un entorno realista (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).

También Avila (2009) enfatiza que combinar estas formas de retroalimentación es esencial para adaptar la retroalimentación a las necesidades individuales del aprendiz, convirtiéndola en una herramienta poderosa para mejorar el aprendizaje

*c) Tercer Nivel: Fuentes de Retroalimentación.*

- **Por autovaloración:** En esta fuente la retroalimentación proviene del propio estudiante, al evaluar su rendimiento reconociendo sus fortalezas y debilidades y reflexionando sobre su aprendizaje. Este tipo de retroalimentación fomenta la autonomía y la autorregulación (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).
- **Por sus compañeros:** Los alumnos evalúan el trabajo de otros compañeros. Estas valoraciones, a más de ser formativas, permiten visualizar el enfoque divergente que enriquece la crítica constructiva y el aprendizaje colaborativo (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).
- **Por sus maestros:** Esto se basa principalmente en observaciones y evaluaciones realizadas por el profesor. Su objetivo es ofrecer una retroalimentación estructurada y académicamente válida basada en la evaluación del trabajo realizado (Ávila, 2009;Ministerio de Educación, 2020).

### **2.3.2. La Escalera de la Retroalimentación.**

De acuerdo con Ministerio de Educación (2020) define a la escalera de la retroalimentación como una herramienta muy efectiva para mejorar la retroalimentación en el aula. Este modelo, utilizado dentro del Proyecto Cero, establece una secuencia estructurada para guiar a los docentes, estudiantes y cualquier persona involucrada en el proceso educativo a la hora de dar y recibir retroalimentación; Consta de cuatro pasos que son clarificar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias.

#### ***a) Clarificar.***

Implica que los alumnos identifiquen y reconozcan la información que se les presenta. Al presentar sus evidencias los estudiantes, no es raro que algunas o muchas ideas permanezcan inconclusas o que falte información relevante. Por lo que antes de formular críticas o indicaciones, es mejor realizar, por lo menos, dos o tres preguntas que ayuden a comprender el contenido y que el mensaje que se quiera emitir sea lo suficientemente claro. Esto evita que haya confusiones y le permite al estudiante tener la posibilidad de explicar a fondo su trabajo. Para llevar esto a cabo, se pueden formular preguntas como: ¿Puedes ampliar este punto? o ¿Qué quisiste decir con esta idea?, este tipo de preguntas pueden ayudar a esta clarificación y brindarle al estudiante retroalimentación más precisa y útil (Ministerio de Educación, 2020).

#### ***b) Valorar.***

Una vez comprendida la información en su totalidad por los estudiantes, el siguiente paso es valorar el trabajo del estudiante, reconociendo en ellos sus aspectos positivos, las fortalezas y sus logrados, también es importante generar confianza y fomentar la motivación en todo momento de la retroalimentación. El docente al destacar lo que el estudiante ha hecho bien, se refuerza una cultura de aprendizaje positivo y se crea un buen ambiente en la retroalimentación, en la que el estudiante lo percibe como una oportunidad de mejora, y no como una crítica negativa (Ministerio de Educación, 2020).

***c) Expresar Inquietudes.***

Después de valorar el trabajo de los estudiantes, es fundamental que el docente comparta sus preocupaciones de manera adecuada. En este paso, se intenta avanzar a partir de las partes del trabajo que el estudiante logró, sin referencias a críticas destructivas. En lugar de señalar sus errores de manera directa, es recomendable plantear a los estudiantes preguntas abiertas que los inviten a la reflexión. Para poderlo realizar podemos hacer preguntas como “¿Has considerado esta otra perspectiva?” o “Me pregunto si podrías desarrollar más esta idea”, este tipo de preguntas permiten a los estudiantes analicen su propio trabajo sin sentirse atacado (Ministerio de Educación, 2020).

***d) Hacer Sugerencias.***

El último paso consiste en hacer sugerencias para la mejora del trabajo del estudiante. Una vez que se clarifica la información y se valora lo positivo y se han expresado sus inquietudes, es momento que el docente entregue recomendaciones específicas que le ayuden al alumno a mejorar. Estas recomendaciones deben ser realistas y a la vez fomentan que el estudiante pueda poner en práctica lo sugerido. Quizás podrías agregar un ejemplo para reforzar tu argumento o Reestructurar esta parte podría facilitar la comprensión, son formas en que el docente puede ayudar a que el estudiante mejore sin necesidad de forzar cambios, este tipo de frases ayudaría al docente guiar la mejora sin imponer cambios, permitiendo que el estudiante tome decisiones sobre su propio aprendizaje (Ministerio de Educación, 2020).

En este contexto, la escalera de retroalimentación es una herramienta práctica ya que organiza el proceso en pasos que son útiles para el profesor y el estudiante. En el primer paso, clarificar, estoy de acuerdo en que es importante hacer preguntas para prevenir malentendidos porque es común que los estudiantes tengan dificultades para expresar sus pensamientos claramente y este momento les permite explicar mejor su trabajo. En el segundo paso, valorar, creo que es importante señalar que hay algunos éxitos porque esto ayuda a construir confianza y anima al estudiante a seguir mejorando; sin este reconocimiento, la retroalimentación podría ser fácilmente vista como una falta de apoyo.

En el tercer paso, expresar inquietudes, creo que es el más sensible y crítico, porque implica la capacidad del profesor para diseñar preguntas abiertas que fomenten la reflexión sin desanimar al estudiante; este es un momento crítico para la comunicación del profesor. En el último paso, hacer sugerencias, en mi opinión este es el paso más enriquecedor ya que proporciona al estudiante recomendaciones concretas y realistas que pueden utilizar para mejorar su desempeño sin sentir una presión para cambiar, sino más bien una sensación de apoyo a lo largo de su proceso de aprendizaje.

### **2.3.3. Las Estrategias de Diálogos Reflexivos.**

Como Anijovich (2019) indica, es una estrategia de clarificación que comprende un conjunto de preguntas que guían al estudiante a lo largo del proceso de enseñanza. Estos particularizados permiten que el estudiante reflexione sobre su avance, identifique problemas y proponga soluciones que lo encaminen hacia los resultados que se espera alcanzar.

#### ***a) ¿Hacia Dónde Voy?***

Lo primero que se debe hacer en el proceso de clarificación es que el alumno entienda el propósito de la actividad que se va a realizar. Para esto, deberá contestar la pregunta “¿hacia dónde voy?”, lo que le permitirá identificar el objetivo de la actividad en el contexto donde se encuentra para que de esta manera puedan comprender la importancia de la actividad para su desarrollo (Anijovich, 2019).

#### ***b) ¿Cómo lo Estoy Haciendo?***

Consiste en evaluar el desempeño del estudiante después de que ellos identifiquen el propósito de la actividad. Esto se realiza a través de la pregunta “¿Cómo lo estoy haciendo?”, en este caso, el estudiante analiza su propio abordaje en la actividad y las estrategias que está utilizando. En esta parte, la retroalimentación resulta ser fundamental porque hace posible que el estudiante, después de observar su rendimiento, ajuste su enfoque para lograr el avance que los objetivos planteados (Anijovich, 2019).

***c) ¿Dónde Estoy Ahora?***

Consiste en realizar una pausa en el proceso para que el estudiante pueda verificar su avance. Esto se realiza a través de una pregunta “¿Dónde estoy ahora?”, en este caso le permite al estudiante detenerse y reflexionar sobre el punto en el que se encuentra dentro de la actividad. Este momento reflexivo de evaluación es vital para la realimentación porque permite identificar, ajustar, y validar los avances que se tuvieron hasta el momento los estudiantes (Anijovich, 2019).

***d) ¿Qué Tengo que Hacer para Completar la Actividad?***

El último paso se enfoca en la acción. Esto se realiza a través de una pregunta "¿Qué tengo que hacer para completar la actividad?", en este caso le permite al estudiante establecer una relación entre el propósito de aprendizaje y la actividad que está desarrollando. En este punto, la retroalimentación debe centrarse en brindar alternativas que permitan al estudiante corregir sus deficiencias y trabajar con los resultados que se plantearon para la actividad de forma óptima (Anijovich, 2019).

**2.3.4. La Estrategia Seguir Haciendo, Empezar a Hacer, Dejar de Hacer (SED).**

De acuerdo Ministerio de educación (2022), la estrategia SED es una manera de organizar la evaluación de los estudiantes en un formato fácil de entender y estructurado. SED significa Seguir haciendo, Empezar a hacer, y Dejar de hacer; esto indica a lo que se dedica el estudiante, lo que necesita hacer de manera diferente y lo que debe cambiar o eliminar de su enfoque. Es esencial que la retroalimentación aliente al estudiante a considerar su enfoque de manera crítica y a corto plazo y a identificar el aprendizaje necesario para mejorar.

***a) Seguir Haciendo.***

El primer paso implica delinear las áreas donde los estudiantes pueden mejorar su aprendizaje. Esto puede involucrar diversas técnicas, diferentes enfoques y el conocimiento que el aprendiz necesita obtener o continuar utilizando para aumentar su rendimiento y alcanzar los objetivos previamente establecidos. La retroalimentación debe

ser específica y clara en esta etapa. Por ejemplo, el aprendiz debe entender qué necesita ser mejorado y, lo más importante, por qué necesita ser mejorado (Ministerio de educación, 2022).

***b) Empezar a Hacer.***

En este segundo paso, se identifican las oportunidades de mejora pertinentes para que el estudiante pueda potenciar su aprendizaje. El docente debe sugerírseles a los estudiantes estrategias, enfoques o conocimientos adicionales que le permitan optimizar su desempeño y cumplir con los propósitos. Además, la retroalimentación en esta etapa debe ser clara y específica para que el alumno entienda en qué aspectos debe mejorar y por qué debe hacerlo, motivando constantemente que su actitud sea activa y reflexiva (Ministerio de educación, 2022).

***c) Dejar de Hacer.***

Finalmente, el tercer paso es identificar aquellas prácticas, errores o hábitos que no favorecen el aprendizaje. Sin embargo, identificar no es solo apuntar, sino que también debería explicar por qué este comportamiento está impactando en su desempeño académico. Para que esta retroalimentación funcione correctamente, debería ser reflexiva y orientada, utilizando preguntas guías, que desafíen al estudiante a encontrar la mejor práctica en lugar de cuestionar su inteligencia (Ministerio de educación, 2022).

## Capítulo III

### Metodología de Análisis de la Información.

#### 3.1. Descripción Metodológica.

Este presente estudio es una investigación bibliográfica, la cual es es un procedimiento sistemático en la que se recopila, organiza y analiza cuidadosamente toda la información relevante relacionada con el tema de estudio (Gómez-Luna et al.,2014). Esta metodología se desarrolla en tres fases fundamentales: en primer lugar, la definición del problema, que es donde se decide el ángulo de investigación y se establecen los criterios para la búsqueda; en segundo lugar, la búsqueda de fuentes confiables, que implica consultar libros, revistas científicas, repositorios digitales y bases de datos especializadas; y por último, el análisis de la información recopilada que permite la evaluación de las contribuciones más importantes, la identificación de tendencias y la construcción de un marco teórico sólido.

Ahora, describo el método empleado para buscar y revisar información en múltiples bases de datos bibliográficos de fuentes virtuales que se consultaron:

**Tabla 1** Autores de libros, editorial, año y título.

| Editorial                          | Autor   | Año  | Título   |
|------------------------------------|---|------|--|
| Ediciones Unibagué                 | Ramírez Villanueva, M. E., y Gutiérrez Herrera, J. A. | 2024 | Rúbricas para la evaluación de desempeños auténticos   |
| Universidad Autónoma Metropolitana | Moreno, Tiburcio                                      | 2021 | La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa           |
| Summa                              | Anijovich, Rebeca                                     | 2019 | Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa |
| Kresearch                          | Tobón S.  | 2017 | Evaluación Socioformativa, Estrategias e instrumentos.                                       |
| Universidad Autónoma Metropolitana | Moreno, Tiburcio                                      | 2016 | Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula.       |
| Aique grupo editor                 | Anijovich, Rebeca; González, Carlos                   | 2013 | Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos  |

| <b>Editorial</b>                               | <b>Autor</b>   | <b>Año</b> | <b>Título</b>  |
|--|--|------------|--|
| Secretaría de Educación Pública                | Pardo, Reyna; Salazar, María; Díaz, Ricardo; Bosco, Martha; Negrin, María; del Valle Guerrero, Estela; Adrián; Alcázar, Patricia | 2013       | La evaluación en la escuela                                      |
| Pearson Educación. S.A                         | Castillo, Santiago; Cabrerizo, Jesús   | 2010       | Evaluación educativa de aprendizajes y competencias              |
| Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) | Sánchez Mendiola, Melchor; Martínez González, Adrián   | 2020       | Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias |

Nota: Autores de libros citados en el presente trabajo de investigación.

**Descripción:** Se hizo una búsquedas exhaustivas en los repositorios de las editoriales Unibagué, Summa, Kresearch, Aique grupo editor, Pearson Educación. S.A , además de fuentes de universidades e instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana , y la Secretaría de Educación Pública, todas con acceso gratuito. Por tanto, se analizaron ocho libros y una seccion específica de material de otro libro. Estos materiales han proporcionado una valiosa información sobre la evaluación educativa, estrategias de enseñanza y retroalimentación en la realización del presente estudio.

**Tabla 2** Fuentes académicas consultadas: Revistas.

| <b>Revistas</b>       | <b>Autor</b>  | <b>Año</b> | <b>Título</b>   |
|-----------------------|---|------------|---|
| Pensamiento Americano | Mercado-López, Emma Patricia; Escudero-Nahón, Alejandro                               | 2025       | Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación como estrategias de evaluación del aprendizaje dentro del aula invertida. |
| Episteme Koinonia     | Quico-Quispe, Rosalinda; Lescano-Lopez, Galia; Boy-Barreto, Ana; Olivos-Jiménez, Luis | 2024       | La evaluación formativa en el nivel primaria en América Latina: Una revisión sistemática                                  |

| <b>Revistas</b>  | <b>Autor</b>   | <b>Año</b> | <b>Título</b>  |
|--|--|------------|--|
| Horizontes.<br>Revista de<br>investigación en<br>ciencias de la<br>educación | Tiana Chicaiza, Sylvana<br>; Medina Chicaiza,<br>Patricio  | 2023       | Estrategia didáctica sistémica con e-<br>actividades en el desarrollo de la<br>evaluación formativa  |
| Revista<br>Educación   | Valdez Valdez, Lorena<br>Silvana; Sánchez<br>Uscamayta, Jesús<br>Oswaldo; Lescano<br>López, Galia Susana   | 2023       | Evaluación formativa:<br>retroalimentación, estrategias e<br>instrumentos                            |
| Revista<br>Innovaciones<br>Educativas  | Zúñiga Arrieta, S., &<br>Segura Castillo, M. A.  | 2023       | Acercamiento al proceso de evaluación<br>para los aprendizajes formativa con<br>sentido ético.       |
| Educateconciencia  | Mamani Choque,<br>Claudia Alexa;<br>Gutiérrez Alzamora,<br>Karla Paola; Ardiles<br>Cáceres, Nátali ; García<br>Bedoya, Nancy<br>Mónica; Ticona<br>Mamani, Martha | 2022       | Retroalimentación Según los Efectos en<br>el Aprendizaje en la Educación Virtual                     |
| Horizontes.<br>Revista de<br>investigación en<br>ciencias de la<br>educación | Rumiche Valdez, M. E.,<br>& Solís Trujillo, B. P.  | 2022       | Estrategias didácticas para una óptima<br>evaluación formativa en educación<br>primaria. Horizontes. |
| Tzhoecoen  | Vera Cubas, M. D.  | 2022       | Retroalimentación como herramienta<br>efectiva para el aprendizaje.                                  |
| Entreciencias:<br>Diálogos en la<br>Sociedad del<br>Conocimiento             | Soto Calderón, A.,<br>Oliveros Ruiz, M. A., &<br>Roa Rivera, R. I.   | 2022       | Curso taller STEAM para docentes: una<br>evaluación formativa  |
| Revista Innova<br>Educación  | Torres, José; Chávez,<br>Harol; Cadenillas,<br>Violeta   | 2021       | Evaluación formativa: una mirada desde<br>sus diversas estrategias en educación<br>básica regular    |
| Tepexi boletín<br>científico de la<br>escuela superior<br>tepeji del río     | Sánchez Martínez,<br>Diana V.; Pérez Olguín,<br>Nubia B.; Ruvalcaba<br>Ledezma, Jesús C  | 2021       | Reseña sobre el libro estrategias e<br>instrumentos de evaluación desde el<br>enfoque formativo.     |
| Informática,<br>Educación y<br>Pedagogía                                     | Cabrera Sañudo, J. D   | 2021       | La retroalimentación para mejorar el<br>proceso de aprendizaje en el estudiante                      |

| Revistas                    | Autor   | Año  | Título  |
|-----------------------------|---|------|---|
| Dyna                        | Gómez-Luna, Eduardo; Fernando-Navas, Diego; Aponte-Mayor, Guillermo; Betancourt-Buitrago, Luis Andrés | 2014 | Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. |
| Studies in Higher Education | Carless, David; Salter, Diane; Yang, Min; Lam, Joy  | 2011 | Developing sustainable feedback practices   |

Nota: Autores de artículos científicos citados en el presente trabajo de investigación.

**Descripción:** La fuente académica consultada es de 13 revistas académicas, que son: 1) Pensamiento Americano, 2) Episteme Koinonia, 3) Horizontes, 4) Revista Educación. 5) Revista Innovaciones Educativas, 6) Educateconciencia, 7) Tzhoecoen, 8) Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento, 9) Revista Innova Educación, 10) Tepexi boletín científico de la escuela superior tepeji del río, 11) Informática, Educación y Pedagogía, 12) Dyna, 13) Studies in Higher Education. Los artículos consultados cumplen la temática y proporcionan información relevante en los conceptos de evaluación educativa, retroalimentación y estrategias de enseñanza con lo que complementan este estudio.

**Tabla 3** Base de datos de informes de instituciones.

| Editorial               | Autor                   | Título   |
|-------------------------|-------------------------|--|
| Ministerio de Educación | Ministerio de Educación | Orientaciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de formación inicial. Docente de las escuelas de educación superior pedagógica en el marco de los DCBN 2019 Y 2020 |
| Ministerio de Educación | Ministerio de Educación | Evaluación formativa: Preguntas frecuentes   |
| Ministerio de Educación | Ministerio de Educación | Evaluación formativa: Retroalimentación. Unidad 2: ¿cómo ofrecer retroalimentación?  |
| Ministerio de Educación | Ministerio de Educación | Orientaciones para realizar el aprendizaje a las y los estudiantes y sus familias en el marco de aprendo en casa   |
| Ministerio de Educación | Ministerio de Educación | Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente.  |

|                                 |                         |  |
|---------------------------------|-------------------------|--|
| Ministerio de Educación         | Ministerio de Educación | Currículo Nacional de Educación Básica   |
| Universidad del valle de México | Ávila Luna, Patricia    | La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado del arte |

Nota: informes de instituciones citados en el presente trabajo de investigación.

**Descripción:** Se revisaron un total de 7 informes de instituciones, entre ellas, el Ministerio de Educación y la Universidad del Valle de México. Estos tratan de evaluación formativa, rúbricas de desempeño docente, retroalimentación y orientaciones para el aprendizaje. Estos informes son importantes por el simple hecho de que aportan contenido reciente y con una base teórica.

## Capítulo IV

### Conclusiones y Recomendaciones.

#### 4.1. Conclusiones.

El análisis de los fundamentos teóricos permitió reconocer que la evaluación formativa es una herramienta esencial en la educación primaria, porque no se centra en calificar, sino en orientar el proceso de enseñanza al identificar los avances y dificultades que presentan los estudiantes, promoviendo la reflexión, la autorregulación y el pensamiento crítico. Dentro de este proceso la retroalimentación cumple un papel fundamental, ya que proporciona información clara y oportuna que ayuda a los estudiantes a corregir sus errores, reforzar sus logros y fortalecer su autonomía, contribuyendo así a orientar la enseñanza y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en la educación primaria.

La aplicación de estrategias e instrumentos adecuados durante una evaluación formativa posibilita que se garanticen aprendizaje significativo, el cual está adaptado a las necesidades de cada estudiante. El uso de metodologías como el trabajo en equipo, la evaluación compartida, las metodologías activas, la estrategia integral, la perspectiva competencial, la evaluación formativa del aprendizaje y herramientas como las rúbricas, listas de cotejo y portafolios favorecen la autonomía, la reflexión y la metacognición del estudiante, consolidando así un proceso de evaluación más objetivo y formativo.

Al finalizar la identificación de las principales estrategias de retroalimentación se evidenció que una adecuada implementación de estas estrategias fortalece el aprendizaje de los estudiantes al proporcionarles oportunidades para reflexionar, corregir y mejorar. Estrategias como la pirámide y la escalera de retroalimentación, diálogos reflexivos y la estrategia SED (Seguir haciendo, Comenzar a hacer y Dejar de hacer) promueven la autorregulación, el pensamiento crítico y la participación del estudiante, ayudándolos a identificar sus fortalezas y oportunidades.

#### **4.2. Recomendaciones.**

Se recomienda la capacitación de los docentes de educación primaria en los fundamentos teóricos de la evaluación formativa y la retroalimentación presentados en esta investigación, ya que permitiría afianzar conocimiento sobre ambos y mejorar la realización de estos procesos en clase. La capacitación debe estar dirigida en estrategias adaptadas a las características de los estudiantes, para lograr fomentar la metacognición, la autorregulación, y formación del pensamiento crítico. Adicionalmente, es recomendable que los profesores aprendan a usar herramientas como la autoevaluación y la coevaluación de manera didáctica, accesible y significativa para los niños, para lograr una enseñanza basada en la reflexión.

Se recomienda además la aplicación de las estrategias e instrumentos de evaluación formativa identificados en esta investigación, la cual fortalecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomentará la autonomía de los estudiantes del nivel primario. Entre las estrategias más efectivas se encuentran el trabajo en equipo durante la evaluación formativa, la experiencia de evaluación compartida, las metodologías activas, la estrategia integral de aprendizaje en evaluación formativa, la perspectiva competencial y la evaluación formativa del aprendizaje, ya que promueven un aprendizaje dinámico y participativo. Junto a estas estrategias, se aconseja utilizar como herramienta principal en la evaluación formativa a las rúbricas, asegurando que estas sean claras y apropiadas para los estudiantes.

Se recomienda también la implementación de estrategias de retroalimentación efectivas en la educación primaria, junto con el uso de instrumentos adecuados, lo que permitirá mejorar la comprensión y el progreso de los estudiantes en su aprendizaje. Para realizar la retroalimentación se recomienda utilizar como estrategia, la pirámide de retroalimentación de Wilson, asimismo, también se pueden emplear otras estrategias como la escalera de retroalimentación de Wilson, los diálogos reflexivos de Anijovich y la estrategia SED, las cuales ayudaran a los estudiantes a identificar sus logros y sus dificultades de manera clara.

### Referencias bibliográficas.

- Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. Chile: Summa. Obtenido de [https://panorama.oei.org.ar/\\_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf](https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/06/Retroalimentaci%C3%B3n-Formativa.pdf)
- Anijovich, R., & González, C. (2013). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique grupo editor. Obtenido de <https://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- Ávila Luna, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación*. México: Universidad del Valle de México. Obtenido de [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24124w/U4\\_S11\\_R2.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24124w/U4_S11_R2.pdf)
- Cabrera Sañudo, J. D. (2021). La retroalimentación para mejorar el proceso de aprendizaje en el estudiante. *Informática, Educación y Pedagogía*, 70-75. Obtenido de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/6136/6891>
- Carless, D., Salter, D., Yang, M., & Lam, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 395-407. Obtenido de [https://web.edu.hku.hk/f/staff/412/2011\\_Developing-sustainable-feedback-practices.pdf](https://web.edu.hku.hk/f/staff/412/2011_Developing-sustainable-feedback-practices.pdf)
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación. S.A. Obtenido de [https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion\\_educativa.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion_educativa.pdf)
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 158-163. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/dyna/v81n184/v81n184a21.pdf>

- Mamani Choque, C. A., Gutierrez Alzamora, K. P., Ardiles Cáceres, N., García Bedoya, N. M., & Ticona Mamani, M. (2022). Retroalimentación Según los Efectos en el Aprendizaje en la Educación Virtual. *Educateconciencia*, 241-265. Obtenido de <http://educateconciencia.com/index.php/revistaeducate/article/view/102/91>
- Martínez, A. (2020). Evaluación para el aprendizaje. En M. Sánchez Mendiola, & A. Martínez González, *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias* (págs. 41-50). México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Obtenido de [https://cuaed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion\\_del\\_y\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://cuaed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf)
- Mercado-López, E. P., & Escudero-Nahón, A. (2025). Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación como estrategias de evaluación del aprendizaje dentro del aula invertida. *Pensamiento Americano*, 1-16. Obtenido de <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/view/806/1696>
- Ministerio de Educación. (2016). *Curriculo Nacional de Educación Basica*. Obtenido de <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de educación. (2018). *Rúbricas de observación de aula para la evaluación del desempeño docente*. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6704/R%20abricas%20de%20observaci%20de%20aula%20para%20la%20evaluaci%20del%20desempe%20docente%20manual%20de%20aplicaci%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2020). *Evaluación formativa: Retroalimentación. Unidad 2: ¿cómo ofrecer retroalimentación?* Lima: Ministerio de Educación. Obtenido de <https://formacionenservicio.minedu.gob.pe/sifods/centro-recurso/2022/Recursos->

de-Acciones-formativas/Mejora-de-Aprendizajes/Cursos-Evaluacion-formativa\_/Curso-Evaluacion-formativa-y-retroalimentacion/Fasciculo-Unidad-2-Evaluacion-formativa-y-retroalimenta

- Ministerio de Educación. (2020). *Orientaciones para realizar el aprendizaje a las y los estudiantes y sus familias en el marco de apendo en casa*. Lima: Ministerio de Educación. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7729/Orientaciones%20para%20realizar%20la%20retroalimentaci%3%b3n%20del%20aprendizaje%20a%20las%20y%20los%20estudiantes%20y%20sus%20familias%20en%20el%20marco%20de%20Aprendo%20en%20Casa.pdf?>
- Ministerio de Educación. (2022). *Evaluación formativa: Preguntas frecuentes*. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8310/Evaluaci%3%b3n%20formativa%20preguntas%20frecuentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de educación. (2022). *orientaciones para la evalaución formativa de los aprendizajes de estudiantes de formacion inicial. Docente de las escuelas de educacion superior pedagógica en el marco de los DCBN 2019 Y 2020*. Lima: Ministerio de educación. Obtenido de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/8722/Orientaciones%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20de%20los%20aprendizajes%20de%20estudiantes%20de%20formaci%C3%B3n%20inicial%20do cente%20de%20las%20Escuelas%20de%20Educaci%C3%B3n>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Mexico: Universidad Autónoma Metropolitana. Obtenido de [https://casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion\\_del\\_aprendizaje\\_.pdf](https://casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf)

- Moreno, T. (2021). *La retroalimentación. Un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Obtenido de <http://dccd.cua.uam.mx/repositorio/libros.php?libro=MorenoOlivos-Retroalimentacion>
- Pardo, R., Salazar, M., Diaz, R., Bosco, M., Negrin, M., del Valle Guerrero, E., . . . Alcázar, P. (2013). *La evaluación en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública. Obtenido de [https://conductitlan.org.mx/07\\_psicologiaeducativa/Materiales/L\\_La\\_evaluaci%C3%B3n\\_en\\_la\\_escuela.pdf](https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/L_La_evaluaci%C3%B3n_en_la_escuela.pdf)
- Quico-Quispe, R., Lescano-lopez, G., Boy-Barreto, A., & Olivos-Jimenez, L. (2024). La evaluación formativa en el nivel primaria en América Latina: Una revisión sistemática. *Episteme Koinonia*, 130-149. Obtenido de <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/epistemekoinonia/article/view/3210/5586>
- Ramirez Villanueva, M. E., & Gutiérrez Herrera, J. A. (2024). *Rúbricas para la evaluación de desempeños auténticos*. Ibagué, Colombia: Ediciones Unibagué. Obtenido de [https://muse.jhu.edu/pub/487/oa\\_monograph/book/131974/pdf](https://muse.jhu.edu/pub/487/oa_monograph/book/131974/pdf)
- Rumiche Valdez, M. E., & Solís Trujillo, B. P. (2022). Estrategias didácticas para una óptima evaluación formativa en educación primaria. *Horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación*, 2189 - 2203. Obtenido de <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/732/1448>
- Sánchez Martínez, D. V., Pérez Olguín, N. B., & Ruvalcaba Ledezma, J. C. (2021). Reseña sobre el libro estrategias e instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. *Tepexi boletín científico de la escuela superior tepexi del río*, 20-25. Obtenido de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/tepexi/article/view/7093/8078>
- Soto Calderón, A., Oliveros Ruiz, M. A., & Roa Rivera, R. I. (2022). Curso taller STEAM para docentes: una evaluación formativa. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad*

- del *Conocimiento*, 1-19. Obtenido de <https://revistas.unam.mx/index.php/entreciencias/article/view/82377>
- Tiana Chicaiza, S., & Medina Chicaiza, P. (2023). Estrategia didáctica sistémica con e-actividades en el desarrollo de la evaluación formativa. *Horizontes. Revista de investigación en ciencias de la educación*, 153 - 174. Obtenido de <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/831/1542>
- Tobón, S. (2017). *Evaluación Socioformativa, Estrategias e instrumentos*. Estados Unidos: Kresearch. Obtenido de [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Tobon4/publication/336349659\\_Evaluacion\\_socioformativa\\_Estrategias\\_e\\_instrumentos/links/5d9cf8e6458515c1d3a1628c/Evaluacion-socioformativa-Estrategias-e-instrumentos.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/336349659_Evaluacion_socioformativa_Estrategias_e_instrumentos/links/5d9cf8e6458515c1d3a1628c/Evaluacion-socioformativa-Estrategias-e-instrumentos.pdf)
- Torres, J., Chávez, H., & Cadenillas, V. (2021). Evaluación formativa: una mirada desde sus diversas estrategias en educación básica regular. *Revista Innova Educación*, 386-400. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054639>
- Valdez Valdez, L., Sánchez Uscamayta, J., & Lescano López, G. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Revista Educación*, 1-24. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v47n2/2215-2644-edu-47-02-00794.pdf>
- Vera Cubas, M. D. (2022). Retroalimentación como herramienta efectiva para el aprendizaje. *Tzhoecoen.*, 21-33. Obtenido de <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/2281/2794>
- Zúñiga Arrieta, S., & Segura Castillo, M. A. (2023). Acercamiento al proceso de evaluación para los aprendizajes formativa con sentido ético. *Revista Innovaciones Educativas*, 129-139. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v25n38/2215-4132-rie-25-38-129.pdf>

**Anexos.**

**Anexo 1: Matriz de consistencia.**

**Tema: Fundamentos Teóricos y Estrategias Didácticas de la Evaluación Formativa y Retroalimentación Para Estudiantes de Educación Primaria.**

| <b>Preguntas</b>  | <b>Objetivos</b>   | <b>Temática</b>   |
|---|--|---|
| <p><b>Pregunta General:</b><br/>¿Cuáles son los fundamentos teóricos, estrategias didácticas de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para asegurar aprendizajes en estudiantes de educación primaria?</p> | <p><b>Objetivo General:</b><br/>Analizar los fundamentos teóricos, estrategias didácticas de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para asegurar aprendizajes en estudiantes de educación primaria.</p> |   |
| <p><b>Pregunta Especifica 1:</b><br/>¿Cuáles son los fundamentos teóricos de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para estudiantes de educación primaria?</p>   | <p><b>Objetivo Especifico 1:</b><br/>Reconocer los fundamentos teóricos de la evaluación formativa, y de la retroalimentación para estudiantes de educación primaria.</p>  | <p>2.1. Fundamento Teórico de la Evaluación Formativa y Retroalimentación para Estudiantes de Educación Primaria.<br/>2.1.1. ¿Qué es la Evaluación Formativa?<br/>2.1.2. Características de la Evaluación Formativa.<br/>2.1.3. Evaluación Formativa en Educación Primaria.<br/>2.1.4. Instrumentos de Evaluación Formativa.<br/>2.1.5. La Interpretación de las Evidencias en la Evaluación Formativa.<br/>2.1.6. ¿Qué es la Retroalimentación?<br/>2.1.7. Tipos de Retroalimentación.<br/>2.1.7.1. Principales Tipos de Retroalimentación</p> |

| Preguntas | Objetivos | Temática   |
|-----------|-----------|--|
|           |           | <p>a) Retroalimentación por Descubrimiento o Reflexión.</p> <p>b) Retroalimentación Descriptiva.</p> <p>c) Retroalimentación Elemental.</p> <p>d) Retroalimentación Incorrecta.</p> <p>2.1.7.2. Otros Tipos de Retroalimentación.</p> <p>a) Retroalimentación Intrínseca y Extrínseca.</p> <p>b) Retroalimentación de Alto Valor y de Bajo Valor.</p> <p>c) Retroalimentación Tradicional y Retroalimentación Sostenible.</p> <p>d) Retroalimentación entre Compañeros (Peer Feedback).</p> <p>e) Autorretroalimentación o Autoevaluación.</p> <p>f) Feedforward.</p> <p>g) E-feedback.</p> <p>h) Retroalimentación de Confirmación y de No Confirmación.</p> <p>2.1.8. Características de la Retroalimentación Efectiva.</p> <p>2.1.9. Sugerencias para Retroalimentar Eficazmente.</p> |

| <b>Preguntas</b>  | <b>Objetivos</b>   | <b>Temática</b>   |
|---|--|---|
| <p><b>Pregunta Especifica 2:</b><br/>¿Cuáles son las principales estrategias de evaluación formativa e instrumentos de evaluación para estudiantes de educación primaria?</p> | <p><b>Objetivo Especifico 2:</b><br/>Describir las principales estrategias de evaluación formativa, e instrumentos de evaluación para estudiantes de educación primaria.</p> | <p>2.2. Estrategias y Instrumentos de Evaluación Formativa.<br/> 2.2.1. Estrategias de Evaluación Formativa.<br/> 2.2.1.1. Trabajo en Equipo Durante la Evolución Formativa.<br/> 2.2.1.2. Experiencia de Evaluación Compartida.<br/> 2.2.1.3. Metodologías Activas Como Estrategia de Evaluación Formativa.<br/> 2.2.1.4. Estrategia Integral de Aprendizaje en Evaluación Formativa.<br/> 2.2.1.5. Perspectiva Competencial en Evaluación Formativa.<br/> 2.2.1.6. Evaluación Formativa del Aprendizaje<br/> 2.2.1.7. Autoevaluación.<br/> 2.2.1.8. Coevaluación.<br/> 2.2.2. Instrumentos Para Realizar Evaluación Formativa.<br/> 2.2.2.1. Rúbrica.<br/> a) Rubrica Analítica.<br/> b) Rubrica Holística.<br/> 2.2.2.2. Lista de Cotejo.<br/> 2.2.3.3. Portafolio.<br/> 2.2.3.4. Diario de Trabajo o de Campo.<br/> 2.2.3.5. Diario de Clase.<br/> 2.2.3.6. Guía de Observación.<br/> 2.2.3.7. Registro Anecdótico.<br/> 2.2.3.8. Escala de Actitudes.<br/> 2.2.3.9. Pruebas Escritas.<br/> 2.2.3.10. Pruebas de Respuesta Abierta.</p> |

| Preguntas  | Objetivos  | Temática  |
|--|--|---|
| <p><b>Pregunta Especifica 3:</b><br/>¿Cuáles son las principales estrategias de retroalimentación que se podrían aplicar en estudiantes de educación primaria?</p> | <p><b>Objetivo Especifico 3:</b><br/>Identificar las principales estrategias de retroalimentación que se podrían aplicar para estudiantes de educación primaria.</p> | <p>2.3. Estrategias de Retroalimentación.<br/>2.3.1. La Pirámide de la Retroalimentación.<br/>a) Primer Nivel: Tipos de Retroalimentación<br/>b) Segundo Nivel: Formas de Retroalimentación.<br/>c) Tercer Nivel: Fuentes de Retroalimentación.<br/>2.3.2. La Escalera de la Retroalimentación.<br/>a) Clarificar.<br/>b) Valorar.<br/>c) Expresar Inquietudes.<br/>d) Hacer Sugerencias.<br/>2.3.3. Las Estrategias de Diálogos Reflexivos.<br/>a) ¿Hacia Dónde Voy?<br/>b) ¿Cómo lo Estoy Haciendo?<br/>c) ¿Dónde Estoy Ahora?<br/>d) ¿Qué Tengo que Hacer Para Completar la Actividad?<br/>2.3.4. Las Estrategias de SED.<br/>a) Seguir Haciendo.<br/>b) Empezar a Hacer.<br/>c) Dejar de Hacer.</p> |



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"  
D.S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02  
R.D. N° 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 - REVALIDACIÓN  
**LICENCIAMIENTO** aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



*"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"*

**Resolución Directoral N° 138 -2025-DG-PPD-EESPP "PIURA"**

Veintiséis de Octubre, 01 AGO. 2025

Visto el Informe N° 068-2025-JUI-EESPP "PIURA" e Informe N° 069-2025-JUI-EESPP "PIURA" de fecha 31 de julio del 2025, presentado por la Jefatura de Unidad de Investigación, referido a los trabajos de investigación para la obtención de Grado Académico de Bachiller en Educación, en el Programa de Profesionalización Docente, correspondiente al Programa de Estudios de Educación Inicial y Programa de Estudios de Educación Primaria presentados según los Expedientes N° 01569 de fecha: 31.07.2025, Expediente N° 01888 del 24.07.2025 y Expediente N° 0889 del 18.03.2025 respectivamente;

**CONSIDERANDO:**

Qué; el Reglamento de Investigación e Innovación, aprobado mediante Resolución Directoral N° 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57° establece que el grado de bachiller es el reconocimiento a la formación educativa y académica que se otorga al egresado de la EESPP "PIURA" cuando ha culminado satisfactoriamente un programa formativo de FID o PPD y haber sustentado de manera individual un trabajo de Investigación. La escuela asume como exigencia académica el formato de trabajo de investigación, declarado en el Reglamento de Investigación e Innovación, de acuerdo con los protocolos establecidos y con el porcentaje de 20% de índice de similitud;

Qué; según Art. 54° señala que para el desarrollo del trabajo de investigación y obtener el grado académico de bachiller en educación la/el estudiante del Programa de Profesionalización Docente recibirá el acompañamiento de un asesor idóneo, en concordancia con el inciso "a" precisa que dicho acompañamiento para el trabajo de Grado será gratuito; el inciso "b" señala que el participante del PPD al término del I ciclo deberá concluir su trabajo de investigación para fines de grado académico; en concordancia con la exigencia profesional de la escuela establecida en la Guía de Investigación. En tanto los participantes procedentes de universidad que cuentan con grado o título distinto al de educación, concluyen su trabajo de investigación hasta el II ciclo.

Qué; en el mismo Art. 53 inciso "c" precisa que el investigador puede seguir perfeccionando su trabajo de Investigación hasta solicitar su sustentación una vez que haya concluido su Plan de Estudios, dicho trabajo será sustentado ante el jurado evaluador; que según el Art. 76 establece los siguientes cargos: presidente, secretario, Vocal y Suplente, en concordancia con el Art. 15 inciso "q" referido a las Directrices para el Fomento de la Investigación e Innovación.





DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "PIURA"  
S. N° 08-83-ED: 09/03/83 D.S. N° 017-02-ED: 18/08/02  
R 136-2016-MINEDU/VMGP/DIGEDD/DIFOD: 04/05/16 - REVALIDACIÓN  
**CIAMIENTO** aprobado por R.M. N° 224-2020-MINEDU: 12/6/2020



Resolución Directoral N° 138 -2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

Veintiséis de Octubre, 01 AGO. 2025

De conformidad con los documentos y en uso de las facultades que compete a la Dirección General de esta Escuela según la Ley N° 30512: Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, D.S. N° 010-2017-MINEDU, Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. N° 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral N° 018- 2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 y la Resolución Directoral Regional N° 000016-2025 de Encargo de Puesto de Director General;

SE RESUELVE:

Artículo Primero. -APROBAR LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENCIÓN DE GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN, consignados en el Informe N° 068-2025-JUI-EESPP PIURA, Informe N° 069-2025-JUI-EESPP PIURA de los Expedientes N° 01569 de fecha: 31.07.2025, Expediente N° 01888 del 24.07.2025 y Expediente N° 0889 del 18.03.2025 respectivamente; presentados por la Jefatura de Unidad de Investigación.

Artículo Segundo. - NOMBRAR, asesores, miembros de jurado a los trabajos de investigación según como se indica en el Anexo adjunto.

Artículo Tercero. -RESPONSABILIZAR a las instancias correspondientes su difusión y cumplimiento.

Regístrese, Comuníquese y Archívese



Dr. MLRS/DG  
-Mg. AMBS/JUI

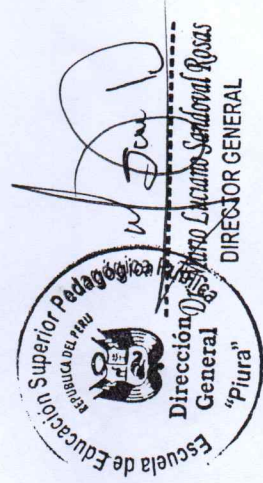
**ANEXO 001-2025**

TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN CON FINES DE OBTENCIÓN DEL GRADO ACADÉMICO EN EDUCACIÓN CORRESPONDIENTES AL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE PROGRAMA DE ESTUDIOS EDUCACIÓN INICIAL Y PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA APROBADO SEGUN RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 158 -2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

| N° | EXPTE.                     | INVESTIGADOR                | TÍTULO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN  | JURADO EVALUADOR   |
|----|----------------------------|-----------------------------|---|--|
| 01 | Exp.<br>01569<br>31/07/25  | MAZA CORDOVA ANA LIZ        | JUEGO LIBRE EN LOS SECTORES EN EL NIVEL INICIAL<br>Tipo de Investigación Básica Bibliográfico   | Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas<br>Dr. Jose Eduardo Ayala Tandazo<br>Mg. Angela Martina Bruno Seminario<br>Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas<br>Mg. María del Rosario García Cortegana |
| 02 | Exp.<br>001888<br>24/07/25 | JORGE ALBERTO ABRAMONTE MIO | FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA, LA RETROALIMENTACIÓN Y ELABORACIÓN DE RÚBRICAS EN LAS COMPETENCIAS DEL NIVEL PRIMARIA.<br>Tipo de Investigación Básica Bibliográfico | Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas<br>Dr. Jose Eduardo Ayala Tandazo<br>Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas<br>Mg. María Sara Antón y Pérez<br>Mg. Walter Erickson Lizano Troncos           |
| 03 | Exp.<br>00889<br>18/03/25  | LUIS EDUARDO MOROCHO RIVERA | FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA Y RETROALIMENTACIÓN PARA ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.<br>Tipo de Investigación Básica Bibliográfico    | Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas<br>Dr. Jose Eduardo Ayala Tandazo<br>Mg. Angela Martina Bruno Seminario<br>Mg. Yulina Magali Espinoza Rivas<br>Mg. Walter Erickson Lizano Troncos     |

AMBS/JUI  
-barr/S.

Distrito Veintiséis de Octubre, **01 AGO. 2025**



# Trabajo

*Por* Eduardo Morocho Rivera

---

CANTIDAD DE PALABRAS 15236

HORA DE ENTREGA

12-OCT-2025 06:31P. M.

NÚMERO DE  
IDENTIFICACIÓN DEL  
TRABAJO

118560957

# Trabajo

---

INFORME DE ORIGINALIDAD

---

2%

ÍNDICE DE SIMILITUD

---

HACER COINCIDIR TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIME LA FUENTE SELECCIONADA)

---

★mafiadoc.com

Internet

2%

---

EXCLUIR CITAS

ACTIVADO

EXCLUIR FUENTES

< 2%

EXCLUIR BIBLIOGRAFÍA

ACTIVADO

EXCLUIR COINCIDENCIAS

< 9 PALABRAS