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

Ministerio de Educación

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

“Piura”

Fundamentos Teóricos de la Evaluación Formativa, la Retroalimentación y Elaboración de Rúbricas en las Competencias del nivel Primaria.

Trabajo de Investigación

Presentado por:

MIO ABRAMONTE, Jorge Alberto

ID ORCID: 0009-0007-3703-7180

Para la Obtención del Grado Académico de Bachiller en Educación

ASESOR

Mg. LIZANO TRONCOS, Walter Erickson

ID 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 de la Evaluación Formativa, la Retroalimentación y Elaboración de Rúbricas en las Competencias del nivel Primaria.

Trabajo académico aprobado en forma y estilo por:

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

Miembro Vocal: Yulina Magali Espinoza Rivas.....

Miembro secretario: Dr. José 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"

"PIURA"

Fundamentos Teóricos de la Evaluación Formativa, la Retroalimentación y Elaboración de Rúbricas en las Competencias del nivel Primaria.

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

MÍO ABRAMONTE, Jorge Alberto. .....

PIURA PERÚ
2025

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

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 el investigador: JORGE ALBERTO MIO ABRAMONTE del Programa de Profesionalización Docente Programa de Estudios de Educación Primaria denominado:
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA, LA RETROALIMENTACIÓN Y ELABORACIÓN DE RÚBRICAS EN LAS COMPETENCIAS DEL NIVEL 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

13%

Distrito veintiséis de octubre, 16 de diciembre del 2025

M. Sc. Angela Martina Bruno Seminario
ORCID ID: 0000-0002-3308-4509
Jefatura de Unidad de Investigación

Mg. AMBS/JUI

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

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

Yo, JORGE ALBERTO MIO ABRAMONTE, identificada con DNI N° 02775455, como autor (a) del trabajo de investigación titulado:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA, LA RETROALIMENTACIÓN Y ELABORACIÓN DE RÚBRICAS EN LAS COMPETENCIAS DEL NIVEL 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 del Grado Académico de Bachiller en Educación.

Distrito Veintiséis de octubre, 16 de diciembre del 2025.

JORGE ALBERTO MIO ABRAMONTE
DNI. N°02775455

Mg. AMBS/JUI

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO ACADÉMICO DIGITAL

1. IDENTIDAD PERSONAL

Apellidos y Nombres JORGE ALBERTO MIO ABRAMONTE, identificada con DNI N° 02775455 Correo electrónico: jorgemio_0205@hotmail.com

Código de alumno: 02775455 ID ORCID: 0009-007-3703-7180.

2. IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

FUNDAMENTOS TEORICOS DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA,LA RETROALIMENTACIÓN Y ELABORACIÓN DE RUBRICAS EN LAS COMPETENCIAS DEL NIVEL PRIMARIA.

Programa de Estudios: EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor (a) JORGE ALBERTO MIO ABRAMONTE

Asesor (a) Mg. WALTER ERICKSON LIZANO TRONCOS.

ID ORCID Asesor: 0000- 0003 – 0856 - 6757

DNI N° 02848897

3. TIPO DE ACCESO

(x) 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:

_____

_____

_____

4. **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.

5. **LINEA DE INVESTIGACIÓN – (Metadato Obligatorio – Repositorio Mio Institucional Abramonte Jorge Alberto)** Línea de Investigación.
   Enseñanza para el Aprendizaje de los estudiantes

Eje Temático
Evaluación formativa centrada en la mejora del aprendizaje

Distrito Veintiséis de octubre, 16 de diciembre 2025



Jorge Alberto Mio Abramonte
DNI N° 02775455

Mg.AMBS/JUI

"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 de la Evaluación Formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas en las competencias del nivel primaria.**

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

Desarrollada por el/la investigador (a) **MIO ABRAMONTE, Jorge Alberto, identificado** con **DNI. N° 02775455**, 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, 10 de marzo de 2025.

Mg. WALTER ERICKSON LIZANO TRONCOS
DNI. N° 02848897

Mg. WE/A

Dedicatoria

El presente trabajo de investigación está dedicado. A mis padres, mi esposa hijos, hermanos y hermanas. Por todo el apoyo que me han brindado en todo momento. La inspiración por contribuir a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, plantean retos permanentes que nos obligan a investigar, para conocer, entender y aplicar nuevos conocimientos, estrategias y metodologías en nuestra práctica docente y sentir la satisfacción de lograr formación integral en estudiantes que luego formarán parte de una sociedad justa, solidaria y democrática.

Jorge Alberto

Agradecimiento

A Dios.

Por entregarme la vida y fortalecerme en la fe, la esperanza y sabiduría para llegar a culminar mi carrera.

A mis maestros

Principalmente a mi asesor, Walter Erickson Troncos Lizano; por su paciencia, comprensión y conocimientos brindados.

A mis padres, esposa, hijos, hermanos y hermanas

Por estar predispuestos en cada momento que los necesitaba, siendo un apoyo constante

Jorge Alberto

Índice de Contenido

Certificado de Índice de Similitud de Aplicación de Turnitin iv
Declaración Jurada de Originalidad y Autenticidad de Trabajo de Investigación para Publicación en el Repositorio Académico Digital v
Autorización para Publicación en el Repositorio Académico Digital vi
Constancia de Aprobación de Asesor vii
Dedicatoria …. viii
Agradecimiento ix
Introducción 14
Capítulo I: Objetivos de la Investigación Académica 16
1.1 Objetivo General 16
1.2 Objetivos Específicos 16
1.3 Justificación de la Investigación 16
Capítulo II: Marco Teórico Conceptual 18
2.1 Fundamentos Teóricos de la Evaluación Formativa. 18
2.1.1 Definición de la Evaluación Formativa 18
2.1.2 Dimensiones de la Evaluación Formativa. 20
2.1.3 Características de la Evaluación Formativa 25
2.1.4 Tipos de Evaluación 27
2.2 Fundamentos Teóricos de la Retroalimentación 29
2.2.1 Definición de la Retroalimentación: 29
2.2.2 Dimensiones de la Retroalimentación 30
2.2.3 Estrategias de Retroalimentación 31
2.2.4 Tipos de la Retroalimentación 34
2.2.5 La Estrategia de Diálogos Reflexivos 34
2.3 Fundamentos Teóricos y Estrategias para la Elaboración de Rúbricas 39
2.3.1 Orientaciones para Elaborar Rúbricas 39

2.3.2 El Sistema de Rúbricas..... 40
2.3.3 Evaluar con Rúbricas. Beneficios 44
Capítulo III: Metodología de Análisis de la Información 47
3.1 Descripción de la Metodología. 47
Capítulo IV: Conclusiones y Recomendaciones 50
4.1 Conclusiones 50
Referencias Bibliográficas 52
ANEXOS 56
Anexo 1: Matriz de consistencia. 56

Índice de Figuras

Figura 1: Ciclo de Evaluación Formativa 27
Figura 2: Clasificación de la Evaluación 28
Figura 3: Dimensión de la Retroalimentación: Estrategias 30
Figura 4: Contenidos: Dimensión de la Retroalimentación 31
Figura 5: Estrategia de Diálogos Reflexivos 35
Figura 6: Escalera de Retroalimentación 36
Figura 7: Repositorios y Autores de las Bases Teóricas 49

Índice de Tablas

Tabla 1: Rúbrica 43
Tabla 2: Matriz de Consistencia 56

Introducción

Se entiende a la evaluación formativa o de procesos como la realimentación recíproca del alumno y profesor respecto a sus progresos durante el desarrollo del aprendizaje; así mismo como el reconocimiento las problemáticas más comunes de aprendizaje para darles solución a través de acciones específicas; ofreciendo a los niños una nueva forma de aprender y desarrollarse. Estas actividades, proporcionan herramientas valiosas para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. Actualmente podemos evidenciar que se descuida estos procesos evaluativos en las instituciones y no le brindan mayor importancia desconociendo los grandes aportes que brindan a la educación de los niños.

Además, este tipo de evaluación se destaca por estimular el aprendizaje y los fundamentos de este contexto están alineados con las teorías educativas de destacados pensadores como Puin (2021) que realizó su investigación denominada "la evaluación formativa en relación con la evaluación". Que según el autor significa actividades o procesos sistemáticos de reconocimiento y procesamiento de datos pertenecientes a componentes o acciones educativas, con la finalidad de darles un valor. Margalef (2014), expresa que los maestros enfrentan la paradoja y dilemas en la incorporación de la retroalimentación formativa.

Anijovich y Liarte brindan prioridad a las prácticas de enseñanza dado que estas provocan un impacto en el aprendizaje permitiendo que se genere de esta manera la retroalimentación formativa. Anijovich sostiene que el contexto educativo y lúdico es fundamental para el desarrollo cognitivo, ya que permite a los niños explorar y comprender su entorno. Por su parte, Liarte destaca a las rúbricas como herramientas para evaluar y, algunas veces, para la calificación en las prácticas educativas permitiendo valorar cada competencia.

Anijovich y Liarte son dos figuras fundamentales en la evaluación formativa, y sus teorías ofrecen perspectivas valiosas sobre la importancia de evaluar en contextos reales en el aprendizaje del discente.

Incorporar la evaluación formativa en el aula mejora la experiencia educativa y promueve un aprendizaje activo y significativo. Así, los aprendizajes se convierten en un vehículo para el fortalecimiento de las competencias que serán cruciales en su futuro, siendo por ello, el objetivo general de este estudio, analizar la evaluación formativa y sistema de rubricas basándome en aportes teóricos que respaldan las diferentes teorías para el progreso de la creatividad.

Por otro lado, incluir la evaluación formativa en la educación primaria no solo mejora la experiencia de aprendizaje, sino que también beneficia la formación de personas más íntegras y conscientes de su cultura. Es esencial que los docentes valoren este proceso y hagan uso del sistema de rubricas para fomentar la interacción de los niños y generar la oportunidad de inventar nuevas reglas, crear sus propios materiales o adaptar los juegos a su contexto. Este proceso creativo es primordial para el fortalecimiento del pensamiento creativo, innovador y crítico.

En otras palabras, el trabajo de investigación consta de III capítulos, mismos que están organizados como se detalla a continuación;

El capítulo I, dividido en Objetivo general y específicos. Objetivos de la investigación académica.

El capítulo II, titulado Marco Teórico Conceptual, precisa las teorías de diversos autores que fundamentan la evaluación formativa como un proceso de interacción entre estudiante y maestro para acompañar y entregar devoluciones que permitan el logro de aprendizajes significativos.

El capítulo III, denominado Marco metodológico. En este capítulo se explica el desarrollo metodológico utilizado en el análisis de la información. Se expone las diversas fuentes tanto físicas como virtuales que nos ayudaron a la construcción de este trabajo.

En el cuarto capitulo se exponen las conclusiones y recomendaciones que resumen el análisis teórico de la investigación planteada en este trabajo.

Para finalizar, este trabajo pretende aportar teorías y conocimientos a los docentes y a la comunidad educativa sobre las teorías que fundamentan la Evaluación Formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas en las competencias del nivel primara.

Capítulo I
Objetivos de la Investigación Académica

1.1 Objetivo General

Explicar las teorías que fundamentan la Evaluación Formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas en las competencias del nivel primaria.

1.2 Objetivos Específicos

- Analizar las teorías de la Evaluación Formativa, en las competencias del nivel primaria.
- Identificar los fundamentos teóricos de la retroalimentación en las competencias del nivel primaria.
- Conocer las orientaciones para la elaboración de rúbricas, en las competencias del nivel primaria.

1.3 Justificación de la Investigación

Este trabajo de investigación se justifica debido a que aborda desde los marcos teóricos la importancia de las rúbricas de evaluación como instrumento (matriz) realizado por los maestros, la cual integra a los criterios correspondientes a diversos niveles de logro, esto va a permitir que, en relación al desarrollo de una competencia, una valoración de los desempeños observados Su utilización tiene la finalidad brindar una retroalimentación, y por añadidura, valorar el nivel de logro. Las rúbricas analíticas detallan cómo se desarrolla cada habilidad de manera individual, mientras que, en las holísticas, cada criterio describe su nivel de progreso de la competencia.

El estudio utiliza una investigación de carácter bibliográfico, debido a que el recojo de información se obtuvo de las aportaciones de autores que han efectuado indagaciones relacionadas al tema planteado, tales como, Andrade y Brookhart (2020), investigación realizada por el Banco Mundial, la cual valora la problemática generada por la pandemia, descubriendo que las dificultades de aprendizaje han aumentado un 20% de la población mundial (42,6 millones) de niños y adolescentes, por ello, es importante la evaluación formativa, sobre todo para implementar estrategias en el logro de sus aprendizajes además de tomar acciones basándose en los resultados. (Widiastuti et al., 2020).

La información brindada por el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) fortifica lo hallado por el Banco Mundial, ya que sostiene que de cada 100 estudiantes 18 no han superado el nivel esperado en lectura y en matemáticas de cada 100 alumnos 47 no alcanzan el nivel deseado (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la

Calidad de la Educación [LLECE], 2021). En América Latina esta situación también está relacionada a las limitaciones que presentan los profesores al momento de manejar y utilizar herramientas de evaluación de índole formativo. (Pérez y Pueyo, 2019). Así se cuenta con países como Chile, que aún conservan el modelo tradicional, es decir, está concentrado a un aprendizaje memorístico, lo que conlleva a la necesidad de una restructuración en los procedimientos de evaluación considerando los intereses, necesidades y características de los aprendices. (Serra-Olivares, 2018).

Finalmente, el presente estudio será de suma relevancia principalmente para el crecimiento profesional; ya que ha fortalecido, el desarrollo de capacidades y habilidades respecto al manejo teórico de las rúbricas de evaluación y las estrategias planteadas para la evaluación del aprendizaje de cada discente de Educación Primaria. Por otro lado, es un aporte importante para el público interesado en la temática investigada

Capítulo II
Marco Teórico Conceptual

2.1 Fundamentos Teóricos de la Evaluación Formativa.

2.1.1 Definición de la Evaluación Formativa

Scriven (1967) y Bloom (1968) han abordado la evaluación formativa como la manera de valorar los aprendizajes desde el proceso de los estudiantes para, así, regular las acciones educativas. Es un proceso donde se involucran los maestros y alumnos durante la instrucción, ofreciendo retroalimentación para ajustar la forma en que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje para mejorar el logro de los objetivos de enseñanza que se quiere alcanzar. Bloom manifiesta que, además de ofrecer información sobre el proceso de aprendizaje y no sólo sobre resultados finales, lo que aporta la evaluación formativa puede servir a los maestros para que tomen mejores decisiones en sus instrucciones. Toda evaluación formativa debe definirse según su propósito, el cual implica proporcionar información sobre el aprendizaje de los estudiantes a docentes y directivos para guiar la planificación educativa, además de brindar retroalimentación a los alumnos sobre su progreso, ayudándolos a reducir la distancia entre su rendimiento actual y las metas establecidas. Su esencia radica en la toma de decisiones basada en la información. (Martínez, 2012)

La evaluación es un procedimiento continuo y sistémico mediante el cual se reúne y se hace un análisis de información, con el objetivo de comprender y valorar tanto los procesos de aprendizaje como el progreso de las competencias; a partir de este proceso, se toman decisiones oportunas y apropiadas para fomentar la mejora, de manera constante, el proceso de enseñanza - aprendizaje. Para dicha evaluación se considera al alumno como el eje central del proceso, por lo que se puede afirmar que, colabora con su bienestar y refuerza la autoestima, brindándole la ayuda necesaria para fortalecer una imagen positiva de sí mismo, confiando en sus habilidades para un mejor desempeño; además de motivarlo en su continuo aprendizaje. El propósito de dicha evaluación es sumar al fortalecimiento de las competencias de los alumnos y a los aprendizajes esperados del Perfil de egreso de la Educación Básica. El enfoque formativo es el que se utiliza cuando se evalúan las competencias, finalidad de la evaluación para el aprendizaje. Ambos objetivos, tienen relevancia y conforman de manera integral de la planificación de las distintas vivencias de aprendizaje, orientadas al progreso competente del alumno. Por ende, necesitan estar incorporados a dichas experiencias y direccionados a los propósitos de aprendizaje. A través de la evaluación del aprendizaje, con fin certificador, se

decreta el nivel de logro que el discente ha logrado alcanzar con respecto a las competencias según los intereses y necesidades de aprendizaje del estudiante.

El logro de las capacidades, por separado, no conlleva desarrollar la competencia, por el contrario, un estudiante competente es aquel que combina las capacidades ante situaciones retadoras. (CNEB). El objetivo de la evaluación es ofrecer retroalimentación al discente en el proceso de aprendizaje, de modo que identifique sus dificultades, necesidades y fortalezas, consecuentemente gestione su aprendizaje de forma independiente. Asimismo, se ejecuta de acuerdo a los criterios para contrastar y valorar el nivel de progreso de las competencias que el alumno logra frente a situaciones o problemáticas contextualizadas, permitiendo la obtención de la información para la realización de una retroalimentación situada. La finalidad de esta evaluación es mejorar constantemente los procesos de aprendizaje, por ende, el desarrollo de las competencias mediante la retroalimentación, además de la mejora continua de los procesos de enseñanza – aprendizaje, por medio de la reflexión. Esta evaluación formativa debe desarrollarse de forma constante, a lo largo de toda la etapa escolar, para ello es útil emplear de forma secuencial las preguntas, que a continuación se dan a conocer: ¿Qué se espera que alcance el estudiante? ¿Qué habilidades ha adquirido? ¿Qué acciones debe realizar para continuar su proceso de aprendizaje? Los propósitos de aprendizaje se establecen considerando las particularidades de los discentes, el nivel de progreso de sus competencias y las situaciones que enfrentan. Con base en ello, el docente, guiado por los niveles descritos en los estándares de aprendizaje, define los objetivos esperados para los estudiantes. Esto requiere un entendimiento profundo del progreso de la competencia a valorar. Partiendo de estos objetivos, el maestro debe informar a los discentes sobre los criterios que se evaluarán, asegurándose de que los comprendan. Se puede incluir en estos criterios, procesos, estrategias y recursos que favorecen el logro de la competencia. En síntesis, el propósito de aprendizaje es determinante para conocer qué es lo que se espera que aprendan los alumnos y en correspondencia con ellos se establecen los criterios de evaluación que son imprescindibles para conocer el nivel de progreso de las competencias, se espera que estén los estudiantes.

Por otra parte, el desempeño del docente, definido en el Marco de Buen Desempeño Docente, incluye competencias organizadas en dominios, con niveles que van desde insatisfactorio hasta destacado, permitiendo evaluar la efectividad del docente y orientar su desarrollo profesional.

La retroalimentación, según el Ministerio de Educación (2020), es una práctica clave en la evaluación formativa, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y reconocer sus necesidades. Anijovich (2019) destaca que este proceso no solo beneficia al

estudiante al fortalecer su autoestima, sino que también mejora la práctica docente, promoviendo aprendizajes significativos y relevantes.

Diversos autores han definido la evaluación formativa desde distintas perspectivas. García (1989), la concibe como un proceso estructurado que implica la identificación, recopilación y análisis de datos sobre hechos educativos con el propósito de valorarlos y tomar decisiones. Por su parte, Casanova (2012), la describe también como un proceso sistemático de recolección de información para emitir juicios de valor, destacando la importancia de la rigurosidad para garantizar la fiabilidad y validez de los datos, así como la necesidad de tomar decisiones oportunas que fortalezcan los aspectos positivos o mejoren las prácticas. En esta línea, el Currículo Nacional de la Educación Básica refuerza estas ideas al definir la evaluación formativa como un proceso sistemático que recoge y analiza información relevante sobre el nivel de desarrollo de las competencias de los discentes, con el propósito de contribuir de manera oportuna a la mejora de su aprendizaje.

2.1.2 Dimensiones de la Evaluación Formativa.

Rueda y Diaz-Barriga (2004), plantean la importancia de las dimensiones de la evaluación formativa.

Dimensión Social

La evaluación se concibe como un proceso participativo y democrático, donde la cooperación entre los involucrados es fundamental. Se promueve el trabajo colaborativo para la mejora continua y la toma en conjunto de decisiones, asegurando la inclusión de los evaluados y el respaldo de los demás actores en el proceso. (Diaz-Barriga et al., 2004)

Además, se caracteriza por ser clara y accesible, permitiendo que los evaluaos comprendan los criterios establecidos, comparen su nivel actual y asuman compromisos para alcanzarlos. (Sadler, 1989) También pueden contribuir en la definición de los perfiles de evaluación.

Asimismo, su implementación debe estar a cargo de personas con las competencias, habilidades y autoridad necesarias, garantizando un comportamiento profesional basado en el respeto y la cortesía por parte de los evaluadores. (McKenna, et al., 1998) La planificación, desarrollo y aplicación del proceso debe realizarse en conjunto con dirección, docente, padres y estudiantes, es decir la comunidad educativa.

Dimensión Política

La evaluación considera el propósito global del sistema educativo, así como los objetivos establecidos a nivel regional e institucional. Se reconoce el papel de cada institución educativa dentro de este proceso, permitiendo la adaptación a los distintos niveles de concreción

que atraviesa un plan de evaluación gubernamental. Cada institución, junto con sus docentes, contribuye con enfoques evaluativos alineados con su misión, filosofía institucional (RIIED, 2008) y objetivos curriculares. Según Loredo (2000), la evaluación tiene en cuenta la experiencia adquirida en la práctica y el desarrollo profesional de los evaluados (Rueda y Díaz - Barriga, 2004); los resultados académicos de los estudiantes constituyen solo uno de los elementos que se consideran. Se busca fomentar cualidades como la participación activa (alejada de enfoques jerárquicos), el ánimo positivo (que fortalece la autoestima) y la orientación proactiva (que impulsa la autorreflexión), con el fin de asegurar un diálogo justo entre quienes evalúan y quienes son evaluados (RIIED, 2008).

Para que el sistema de evaluación cuente con respaldo político, se diseña y supervisa de manera colaborativa, de modo que se mantenga la cooperación constante dentro del programa de evaluación (McKenna et al., 1998). En este marco, se adoptan modelos que vinculan la manera de entender el trabajo docente con la forma de evaluarla (García et al., 2004), resaltando así la importancia de preservar la credibilidad mediante un proceso transparente, coherente y acorde al contexto. Finalmente, se destaca la necesidad de desarrollar propuestas de evaluación de carácter local, que reemplacen la inspección y las sanciones por un acompañamiento centrado en la resolución de problemáticas reales (Rockwell, 2015).

Dimensión Ética

La evaluación posee el atributo de propiedad, considerando uno de sus objetivos fundamentales. Para garantizarlo, los estándares establecen que el proceso debe realizarse de manera ética y conforme a la normativa vigente, priorizando el bienestar de todos los participantes. Por ello, el acceso a los informes se restringe únicamente a quienes requieran la información con un propósito legítimo y beneficioso. (McKenna et al., 1998) Además, el trato hacia los evaluados es un aspecto esencial, y se espera que los evaluadores actúen con respeto y amabilidad.

Dimensión Teórica y Filosófica

Hace referencia a la concepción de los paradigmas de la evaluación y sus elementos, asegurando su coherencia con el tipo de educación que se busca fomentar y con los propósitos del modelo educativo. Su base teórica radica en la visión del mundo adoptada, el paradigma que orienta al sistema hacia un objetivo común, lo cual resulta fundamental, ya que, determina el perfil de egreso del estudiante (el tipo de ciudadano que se forma), las características del docente y los estándares pedagógicos.

La relevancia de la postura teórica en la evaluación radica en que se necesitan establecer principios claros que guíen el proceso, definiendo el rol del docente, su perfil ideal, los desafíos

que enfrenta y la manera en que se concibe la evaluación de su desempeño (García et al., 2004). Según Mottier (2010), incluso la comprensión y expansión de la evaluación formativa dependen de la concepción de aprendizaje adoptada, ya que la enseñanza requiere modelos de referencia que orienten el proceso evaluativo.

El fundamento teórico también está vinculado con el trasfondo filosófico de la propuesta de evaluación, es decir, esta dimensión no solo abarca los aspectos teóricos, sino también la perspectiva filosófica implícita en la evaluación dentro del proyecto educativo nacional. Por ende, las estrategias evaluativas deben estar sustentadas en los modelos de educación y de aprendizaje aún vigentes.

La Dimensión de Fines y Usos

Los objetivos de la evaluación deben definirse con claridad desde un prinicipio, asegurando que el programa esté diseñado para generar mejoras y aportar beneficios a la sociedad. (Rizo, 2004) No obstante, en la práctica, la evaluación docente rara vez adopta un enfoque formativo o se planifica con el nivel de precisión y cuidado necesario para contribuir efectivamente a la formulación de estrategias de mejora, tanto en la calidad de aprendizaje como en la enseñanza. (RIIED, 2008)

Desde la perspectiva de la pedagogía del autocontrol, este aspecto ha cobrado una importancia fundamental dentro de la evaluación formativa (Mottier, 2010). Su valor radica en la idea de que el aprendizaje no está completo sin una retroalimentación que permita al evaluado reflexionar sobre la efectividad de su desempeño (Aylwin, 1995) y, a partir de ello, desarrollar la autorreflexión necesaria para mejorar, con plena conciencia de las áreas en las que puede o necesita progresar.

Otro propósito clave de la evaluación formativa es la flexibilidad en la aplicación de estrategias para alcanzar los objetivos, ya que estas deben ajustarse a las necesidades detectadas en el proceso. Por esta razón, es común requerir una variedad de herramientas evaluativas.

En última instancia, dentro de la dimensión de fines y usos, es esencial tener claridad sobre el propósito de los informes de resultados. Como señala Tejedor (2012, p. 321), la evaluación, dependiendo de su enfoque, fomenta el desarrollo profesional, la independencia y la cooperación entre los profesores o, por el contrario, generar desconfianza, temor y un rechazo explícito por parte del profesorado.

La Dimensión Procedimental

La evaluación formativa debe constituir un procedimiento continuo, aplicado en diversas situaciones que se presentan en la vida profesional, basado en una planificación estructurada que surja de una acción reflexiva conjunta con el profesor sobre su práctica. No puede abordarse con un único instrumento ni en un solo periodo de tiempo (Aylwin, 1995). Para su correcta implementación, es necesario considerar al menos las siguientes etapas:

- **Análisis de la Viabilidad de la Propuesta**: Se debe examinar las condiciones reales para ejecutar el proceso evaluativo, teniendo en cuenta la limitación de recursos y tiempo. Es recomendable que los sistemas de evaluación sean eficientes, accesibles y políticamente viables (McKenna et al., 1998). La planificación debe entenderse como un proceso de comunicación y negociación, tanto de los objetivos como las políticas institucionales (Darling y Millman, 1990).
- **Selección del Equipo Evaluador**: Para que la evaluación proporcione información útil, debe ser realizada por profesionales con experiencia y credibilidad (McKenna et al., 1998), capaces de ofrecer una retroalimentación significativa que motive a los maestros a mejorar. Esto es clave para garantizar un sistema de evaluación confiable (Danielson, 2011).
- **Consideración de las Condiciones Específicas de cada Maestro**: La evaluación debe realizarse en un contexto que garantice condiciones óptimas para el desempeño del profesorado, asegurando que el proceso sea justo y efectivo. (Nava y Rueda, 2014)
- **Definición de Estándares de Calidad Docente**: Es fundamental capacitar a los docentes en estrategias de evaluación para evitar la imposición de estándares temporales o poco relevantes. La evaluación debe ser clara, con referentes comunes sobre los estándares: la calidad y procedimientos ó en la enseñanza. (Danielson, 2011)
- **Identificación de Fuentes de Información**: La evaluación del desempeño docente es un proceso complejo que requiere la recopilación de información desde diversas perspectivas. Para ello, es necesario utilizar múltiples herramientas y considerar opinión de distintos actores educativos.
- **Estrategias de Comunicación Pública y Consulta de Criterios de Evaluación**: Para fomentar la motivación del evaluado (Aylwin, 1995; Mottier, 2010) y permitirle identificar áreas de mejora, es clave proporcionar información pertinente a los destinatarios adecuados. Esto implica diseñar informes diferenciados en función de las necesidades de cada actor.

- **Definición y seguimiento de estrategias (Frecuencia, Duración, Obligatoriedad)**: La evaluación formativa es un proceso continuo (Aylwin, 1995), por lo que debe estar integrada en el ciclo educativo con estrategias bien definidas desde el inicio, estableciendo tiempos y métodos para el seguimiento de los resultados.
- **Metaevaluación**: Evaluar el propio proceso evaluativo permite analizar sus resultados, identificar los factores que los han influenciado y obtener valoraciones más precisas (RIIED, 2008). Cada institución debe examinar sus hallazgos para determinar qué aspectos cumplen con los estándares establecidos y cuáles requieren mejoras. Scriven (1979), destacó la importancia de esta autorreflexión, señalando que la evaluación debe aplicarse a sí misma como parte de su compromiso con la mejora continua.

La Dimensión Metodológica

Se refiere a las herramientas y procedimientos que emplearemos para realizar la evaluación. Antes de elegir cualquier método, es fundamental definir con claridad lo que queremos valorar y con qué fin. En la evaluación formativa se recurre a diversos instrumentos que permiten identificar hasta qué punto se avanza hacia una meta determinada; esos hallazgos actúan como brújula para orientar los siguientes pasos. Por ello, estos instrumentos deben diseñarse de manera colaborativa con el evaluado, integrando tanto su autoevaluación como la evaluación realizada por otros (Mottier, 2010).

La tradición francófona aporta la idea de que la evaluación no debe recaer únicamente en una figura de autoridad (docente o supervisor), sino que incluye activamente al propio evaluado en su proceso de formación. A su vez, promueve canales de autorregulación más claros a través de tres modalidades: la autoevaluación, la coevaluación (donde se contrastan los resultados de la autoevaluación con los del evaluador) y la evaluación entre pares (Mottier, 2010). Estas modalidades son determinantes al seleccionar las herramientas de evaluación. En este sentido, Stufflebeam y Shinkfield (1993), sugieren adoptar un “método ecléctico”, en el que el evaluador domine una amplia variedad de instrumentos.

Todo esto sustenta que la evaluación formativa, y sobre todo su dimensión metodológica, resulta altamente compleja cuando se aplica a gran escala; por ejemplo, para diagnosticar un sistema educativo completo o evaluar un amplio colectivo simultáneamente.

Entre los instrumentos más recomendados por la literatura se encuentran el portafolio de evidencias (Stake, 2008; Darling-Hammond, 2012), la autoevaluación (Danielson, 2011; Nava y Rueda, 2014), la coevaluación (Nava y Rueda, 2014) y las observaciones en el aula realizadas por expertos a lo largo del año (Darling-Hammond, 2012). Además, Abrecht (1991)

destaca la importancia de diversificar los procesos de evaluación según las particularidades de cada persona evaluada.

Cabe resaltar que lo que define a la evaluación formativa no son los instrumentos utilizados, sino sus propósitos, aplicaciones y enfoque pedagógico, así como los paradigmas científicos y las ideas sobre lo que se considera relevante en la educación. Aunque una evaluación sumativa puede emplear herramientas similares a las de una evaluación formativa, esta última suele utilizar una mayor diversidad y complejidad de instrumentos. Sin embargo, la diferencia fundamental radica en los objetivos que persiguen (Howe, 1991).

2.1.3 Características de la Evaluación Formativa

Rosales (2014), nos brinda las siguientes características.

Integral: Brinda información cualitativa sobre todas las actitudes que el docente observa en su práctica diaria. Es el reflejo del vínculo entre el aula, la escuela y la comunidad, así como del trabajo colaborativo.

Formativa: Su propósito es fortalecer y enriquecer la labor educativa mediante la retroalimentación a los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje, señalando con precisión las áreas en las que requieren refuerzo y aquellas en las que han alcanzado los objetivos de aprendizaje.

Continua: Está presente a lo largo de todo el proceso educativo, desde el inicio hasta la culminación de un ciclo formativo.

Flexible: Debido a la necesidad de adaptar los criterios y procedimientos de evaluación según las circunstancias y el contexto.

Recurrente: La retroalimentación debe realizarse periódicamente para verificar avances y reforzar conocimientos cuando sea necesario.

Decisoria: La recopilación de datos permite emitir juicios de valor que contribuyen a la mejora del proceso educativo. La evaluación es un componente clave en cualquier educativo, ya que proporciona información sobre la evolución del sistema de aprendizaje y el desarrollo de habilidades de los estudiantes. Por ello, es fundamental que los estudiantes participen activamente en este proceso con el objetivo de optimizar la enseñanza y el aprendizaje. Además, la evaluación orienta la acción pedagógica, acompaña a los alumnos en su desarrollo y permite valorar sus logros académicos.

Consideraciones para su Aplicación

Las múltiples características atribuidas a la evaluación formativa pueden generar la impresión de que su implementación es una tarea imposible. Sin embargo, el propósito de describirlas no es desalentar su aplicación, sino más bien evidenciar la complejidad de la labor

docente y cuestionar enfoques reduccionistas que la presentan como un modelo único y aplicable a cualquier contexto. Tales perspectivas simplificadas pueden llevar a considerar la docencia como una tarea fácil de evaluar, sujeta a juicios inapelables, y a minimizar su importancia como profesión especializada que requiere formación específica.

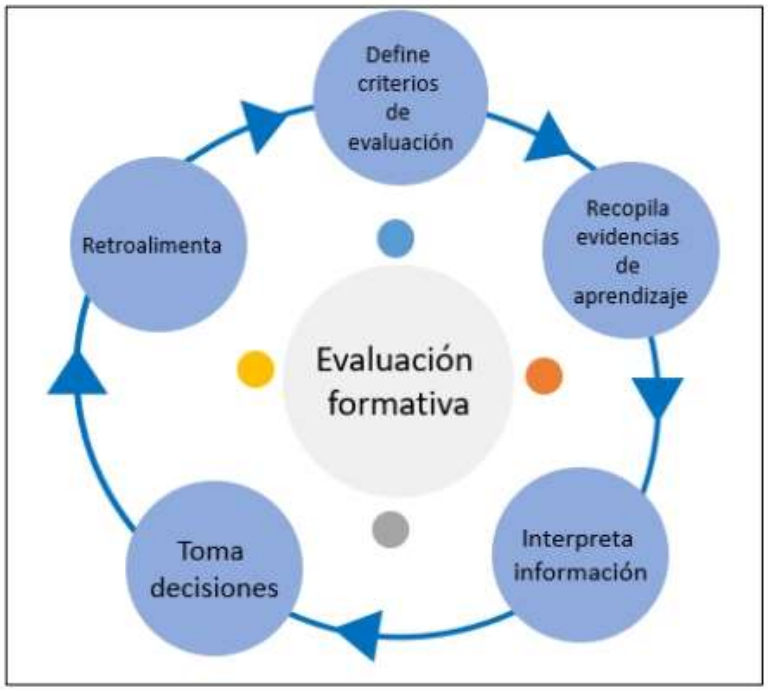
Otro error común es asumir que el diseño y ejecución de un proceso evaluativo no demanda una preparación profesional. La planificación y desarrollo de las etapas de formación basada en la información obtenida de la evaluación requieren conocimientos especializados. De hecho, múltiples experiencias han demostrado que muchas dificultades técnicas en la evaluación docente surgen precisamente por la falta de capacitación en quienes diseñan y aplican estos programas.

Asimismo, la descripción de estas características busca incentivar la revisión y análisis de los sistemas de evaluación existentes para identificar áreas de mejora. La evaluación formativa no solo es un mecanismo de medición, sino también una herramienta de reflexión sobre el papel de la docencia y las responsabilidades de todos los actores involucraos en el proceso enseñanza-aprendizaje. En un entorno en constante transformación, las funciones de la docencia evolucionan, lo que implica la necesidad de ajustar también las estrategias para valorarlas.

El impacto más significativo de esta evaluación radica en su capacidad para orientar el desarrollo de programas institucionales dirigidos a la formación profesional docente. Aunque aún queda mucho por avanzar en su perfeccionamiento, un primer paso es reconocer sus características esenciales y comprender cuáles de ellas son fundamentales para consolidarla como un instrumento de mejora continua en la práctica pedagógica.

Figura 1

Ciclo de Evaluación Formativa



Nota: Información sistematizada sobre la evaluación formativa basado en Scriven y Bloom.
Fuente: Scriven (1967) y Bloom (1968)

2.1.4 Tipos de Evaluación

La clasificación de la evaluación permite comprender su propósito y optimizar su uso como herramienta para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el ámbito educativo, las categorías más empleadas distinguen la evaluación según su finalidad y el agente que la aplica.

Figura 2

Clasificación de la Evaluación



Nota:

Información sistematizada sobre los tipos de evaluación según su propósito o agente.
Fuente: Elaboración Propia.

En función de su propósito, la evaluación puede ser diagnóstica, formativa o sumativa:

- **Evaluación Diagnóstica.** Se lleva a cabo al inicio de un curso, módulo o unidad con el objetivo de identificar los saberes previos esenciales de los estudiantes. Esta información facilita la adecuación de la enseñanza a las necesidades del grupo, permitiendo alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos.

- **Evaluación Formativa:** Se desarrolla a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje para monitorear el progreso de los estudiantes de manera continua. Su finalidad es intervenir oportunamente en su desarrollo mediante la retroalimentación y la adaptación de estrategias pedagógicas.

- **Evaluación Sumativa.** Se aplica al finalizar un curso, modulo, semestre o unidad, con el propósito de asignar una calificación que refleje el nivel de aprendizaje alcanzado por cada estudiante.

Por otro lado, según el agente que la lleva a cabo, la evaluación puede clasificarse en heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

- **Heteroevaluación.** Es realizada por el maestro responsable del curso, quien diseña y aplica los instrumentos de evaluación.

- **Coevaluación.** Consiste en la evaluación entre pares, donde los estudiantes valoran el desempeño de sus compañeros de manera individual o grupal. Para garantizar su objetividad, es recomendable proporcionar criterios de evaluación claros.

- **Autoevaluación.** Es el proceso mediante el cual los propios discentes analizan su desempeño con base en criterios previamente definidos y explícitos.

2.2 Fundamentos Teóricos de la Retroalimentación

2.2.1 Definición de la Retroalimentación:

La retroalimentación implica ofrecer al estudiante datos claros sobre sus avances o logros en relación con los niveles esperados para cada competencia. Gracias a esta información, el alumno puede comparar lo que debía alcanzar y sus propias metas con lo que realmente obtuvo. Es fundamental que esa devolución se base en criterios transparentes y conocidos, y que incluya ejemplos o guías prácticas para que el estudiante pueda revisar y corregir su trabajo.

Brindar retroalimentación significa valorar de manera reflexiva lo que se ha hecho, en lugar de limitarse a ofrecer elogios o críticas vacías que no orienten sus esfuerzos ni contribuyan a centrar su atención en los objetivos principales. (CNEB, 2016)

La retroalimentación consiste en proporcionar información basada en evidencia sobre el desempeño de un estudiante, permitiéndole reconocer sus logros y las áreas que requieren mejora en función de un objetivo determinando (Valdivia, 2014). Su propósito es ayudar al estudiante a reducir la diferencia entre su nivel actual de desempeño y el nivel esperado.

Para que la retroalimentación sea efectiva, debe cumplir con las siguientes características según Anijovich (2019).

- Favorece la transformación del pensamiento y el comportamiento del estudiante, fomentando ajustes en sus estrategias de aprendizaje.
- Permite acortar la distancia entre el desempeño inicial y las metas de aprendizaje, proporcionado orientación en este proceso.
- Tiene un impacto significativo en la motivación, ya que influye directamente en la autoestima de estudiantes, docente y directivos.
- Fomenta la participación activa de los estudiantes en su aprendizaje, potenciando sus habilidades metacognitivas y reconociéndolos como protagonistas del proceso, en lugar de receptores pasivos de información.
- Integra las evidencias de aprendizaje y los criterios con los niveles de logro esperados.
- Emplea diversas evidencias para demostrar los aprendizajes alcanzados.
- Es detallada y proporciona información útil que toda la comunidad educativa puede utilizar para alcanzar sus objetivos.
- Promueve la reflexión en la práctica docente, permitiendo revisar y mejorar los procesos de enseñanza. Se centra en analizar la evolución del alumno en función de los propósitos establecidos, los criterios de evaluación y los aprendizajes esperados.

A partir del análisis y valoración de las evidencias, el profesor brinda devoluciones sobre la calidad del desempeño estudiantil a través de diversas medios y actividades estratégicas. Estas devoluciones pueden ser formales o informales, orales o escritas, individuales o grupales. La selección de estrategias y medios forma parte de las decisiones que el docente debe tomar dentro del proceso de evaluación.

2.2.2 Dimensiones de la Retroalimentación

Según Anijovich (2019), la retroalimentación puede analizarse desde dos dimensiones, estrategias y contenidos. Para su implementación, se deben considerar cuatro aspectos clave: el tiempo, la cantidad, el modo y la audiencia, los cuales se detallan en la figura correspondiente.

Figura 3 Nota:

Dimensión de la Retroalimentación: Estrategias

Tiempo	retroalimentación inmediata se realiza cuando los aprendizajes a regular son sencillos, mientras que una retroalimentación diferida es apropiada para aprendizajes complejos, de ese modo se da tiempo al estudiante de procesar sobre su aprendizaje. Ambas retroalimentaciones son valiosas y dependen de la complejidad del aprendizaje.
Cantidad	La retroalimentación debe focalizar y priorizar dos o tres aspectos, cuya selección está orientada por las expectativas de aprendizaje.
Modo	La retroalimentación puede ser abordada de distintos modos, atendiendo a la diversidad de estudiantes, se puede dar de forma oral, escrita, oral-escrita o mediante otros apoyos que contribuyan a la eliminación de barreras educativas. También es importante considerar la forma como se aborda la retroalimentación pues el uso del tono, el volumen de voz, los gestos influyen en la comunicación.
Audiencia	La retroalimentación puede darse de forma individual a cada estudiante, al grupo completo de estudiantes o a en grupos pequeños de estudiantes.

Información sistematizada obtenida sobre la retroalimentación según Anijovich (2019)

Fuente: Anijovich (2019)

Estos contenidos de la retroalimentación se refieren a los aspectos que el docente elige para proporcionar información y orientaciones a sus discentes. En esta dimensión se tienen en cuenta las valoraciones sobre: La persona, las producciones y los desempeños, y los procesos de aprendizaje.

Figura 4

Contenidos: Dimensión de la Retroalimentación

Dimensión: Contenidos	
La persona	La retroalimentación tiene como propósito impactar sobre la autoestima de los estudiantes y provocar mejoras en sus aprendizajes.
Los desempeños y las producciones	La retroalimentación tiene como propósito impactar sobre la calidad y la profundidad de las tareas y los modos en que se desempeña el estudiante para lograr sus aprendizajes.
Los procesos de aprendizaje	La retroalimentación tiene como propósito focalizar en las estrategias que utiliza el estudiantado, en la identificación de sus fortalezas y en los obstáculos para reconocerse como estudiante.

Nota: Información sistematizada obtenida sobre la retroalimentación según Anijovich (2019)
Fuente: Anijovich (2019)

Según RVM (2020, P.11) mencionó que la retroalimentación consiste en devolverle la información al alumno; para la descripción de sus logros o progreso en correspondencia a los criterios de evaluación, se le brinda una retroalimentación positiva al alumno cuando se visualizan las acciones o producciones del estudiante a evaluar. Es aquí donde se puede identificar sus aciertos, errores, recurrencias y los puntos en la que requiere mayor atención, y desde ahí poder proporcionar información oportuna que impulse al alumno a meditar acerca dichos aspectos y a poder buscar estrategias para el fortalecimiento de sus conocimientos.

La retroalimentación permite cambiar el proceso de pensamiento del estudiante, así como su comportamiento. Permite a la vez disminuir la brecha actual y los objetivos de aprendizaje. Modificando la motivación en el proceso de aprendizaje. La retroalimentación mejora la autoestima en los estudiantes, docentes. Permitiendo dar un cambio positivo en el desarrollo de las prácticas docentes de manera reflexiva en la mejora del proceso educativo. La retroalimentación va a permitir a que el alumno observe sus fortalezas y debilidades para así poderlo modificar y mejorar, a través de este vamos a permitir a que el alumno se vuelva más activo en clase.

2.2.3 Estrategias de Retroalimentación

Según Wilson (2002), refiere que existen diversas herramientas para proporcionar retroalimentación a los estudiantes, contribuyendo así al fomento de una cultura centrada en la apreciación con fines de comprensión. Una herramienta simple pero eficaz, que ha sido empleada en el contexto del Proyecto Cero en colaboración con docentes, es conocida como la "Escalera de la Retroalimentación". Al participar en interacciones de retroalimentación, ya sea entre educadores, estudiantes u otros individuos, se sugiere seguir los siguientes pasos en la conversación: aclarar, apreciar, expresar preocupaciones y ofrecer sugerencias.

Clarificar

Cuando los alumnos presentan sus trabajos, no siempre las ideas quedan completamente comprensibles y en ocasiones parece que falta información crucial. Antes de brindar retroalimentación, resulta crucial emplear preguntas para aclarar situaciones, lo que posibilita lograr una mejor comprensión de ciertos aspectos o incluso revelar ideas que no han sido expresadas plenamente (Wilson, 2002).

Según la guía de la retroalimentación a distancia (2020) propone las siguientes preguntas de acuerdo a la "Escalera de retroalimentación de Daniel Wilson" ejemplo: El problema planteado trata sobre……. ¿Estoy en lo correcto? ¿Por qué?, Dime, ¿cómo lo hiciste? ¿Por qué?, Explícame ¿Qué aprendiste al hacer el problema?, ¿Qué te salió bien o mal en el problema planteado?, ¿Qué hiciste para encontrar la solución al problema? ¿Cómo lo lograste?, ¿Qué te resulto difícil en la realización del problema?, ¿Qué te resulto fácil en la realización del problema?, ¿Qué dificultades tuviste al resolver el problema?, ¿Cuál es el propósito de hoy?

Valorar

Una vez que se ha recopilado la información adecuada, es esencial valorar las ideas de los estudiantes en sus trabajos. con el propósito de dar retroalimentación constructiva. El valorar contribuye a la formación de una cultura que respalda la comprensión. Hacer hincapié a los puntos positivos, fortalezas y aspectos interesantes. Así como la atención honesta en los comentarios de sus trabajos, propicia un ambiente de confianza necesarios para que se desarrolle una buena sesión de retroalimentación. Los comportamientos simbólicos, poner atención, manifestar acuerdos con movimientos de cabeza, generara una atmosfera positiva. Estas acciones valorativas evidencian el respeto que tiene el docente con las ideas de los estudiantes. (Wilson, 2002).

Según la guía de la retroalimentación a distancia (2020) propone las siguientes preguntas de acuerdo a la "Escalera de retroalimentación de Daniel Wilson" ejemplo: ¡Excelente trabajo! explicaste muy bien los pasos que realizaste al resolver el problema, ¿se acuerdan cuando no podían resolver estos tipos de ejercicios? Ahora logran hacerlo, Buen trabajo. Encontraste la respuesta el problema. y la operación que realizaste de forma gráfica y simbólica fue la indicada, Me gusta como están leyendo el problema. Eso permite que tengan una buena comprensión del problema planteado, Me encanto tu ideas y ejemplo porque allí está la clave de la respuesta al problema, Los pasos que han seguido les han servido para encontrar la respuesta al problema, ¡Bien! Sigan teniendo esa actitud positiva, para resolver problemas.

Expresar

Este es el momento en el que se requiere expresar tales interrogantes, no en forma de acusaciones ni criticas agresivas, si no en preguntas verdaderas que permitan descubrir nuevas soluciones o caminos para alcanzar objetivos (Wilson, 2002).

Según la guía de la retroalimentación a distancia (2020) propone las siguientes preguntas de acuerdo a la "Escalera de retroalimentación de Daniel Wilson" ejemplo: ¿Qué podrías mejorar para encontrar la solución al problema?, ¿El problema planteado se relaciona con la vida diaria? ¿cómo?, ¿Qué preguntas tienes sobre los pasos que realizaste en el planteamiento del problema?, ¿Habría sido el resultado diferente si no hubieras usado esa operación?, ¿Qué operación se te ocurre para realizar el problema? ¿Porqué?

Sugerir

Dado que comunicar las inquietudes siempre es un asunto delicado, brindar recomendaciones o sugerencias se transforma en el toque final para respaldar a los estudiantes en el fortalecimiento de su comprensión. Ofrecer sugerencias implica conectar de manera constructiva nuestras inquietudes, preocupaciones y preguntas de modo que el estudiante (o colega) pueda emplearlas como una forma de retroalimentación beneficiosa (Wilson, 2002).

Según la guía de la retroalimentación a distancia (2020) propone las siguientes preguntas de acuerdo a la "Escalera de retroalimentación de Daniel Wilson" ejemplo: Están mejorando en realizar el problema planteado en clase, pero ahora van a realizar otro problema similar a lo de la clase, para resolverlo en casa, Yo veo que avanzan. Pero les recomiendo que practiquen el tema planteado el día de hoy en clase, En la próxima clase necesito que piensen sobre……, Los felicito, cada vez están realizando un excelente trabajo, veo que avanzan. Pero les recomiendo que el cuaderno de matemáticas y los papelotes tienen cuadriculas y eso les permitirá organizar de manera ordenada la información.

En muchas ocasiones, los educadores la emplean como un recurso para dirigir los diálogos con los alumnos, ejemplificándola en presencia de toda la clase. Cuando se reúnen con sus colegas, también pueden adoptarla como una estructura para proporcionar retroalimentación. Del mismo modo, los docentes pueden fomentar su uso entre los estudiantes, alentándolos a aplicarla cuando deban brindarse retroalimentación mutuamente (Wilson, 2002).

2.2.4 Tipos de la Retroalimentación

Según el aspecto en el que se centre, la retroalimentación puede clasificarse en tres tipos, según Hattie y Timperley (2007).

- **Retroalimentación sobre el Producto o Tarea.** Se concentra en la comprensión de lo que debía realizarse y en qué medida el estudiante logró los objetivos. En el caso de la evaluación de un portafolio, implica proporcionar información que permita al estudiante reconocer sus logros, recibir orientaciones sobre el contenido y analizar su trabajo en relación con lo esperado.

- **Retroalimentación sobre el Proceso de la Tarea.** Se enfoca en brindar información sobre el desarrollo y ejecución de una tarea. En el contexto de un portafolio, esto significa analizar si el estudiante logró identificar las evidencias clave, si estableció conexiones entre ellas para evaluar su progreso, y otros aspectos que fomenten la reflexión sobre su proceso de construcción.

- **Retroalimentación sobre la Autorregulación.** Proporciona información sobre la capacidad del estudiante para gestionar su propio aprendizaje. Su propósito es fomentar la autoevaluación y ayudar al estudiante a establecer metas de mejora para futuras tareas, así como a desarrollar estrategias específicas que pueda aplicar a lo largo de su formación.

2.2.5 La Estrategia de Diálogos Reflexivos

Las interacciones formativas basadas en el diálogo son un tipo de comunicación específica entre docentes y alumnos, cuya finalidad es vincular las evidencias de aprendizaje con las expectativas y los criterios de evaluación, promoviendo al mismo tiempo la autonomía del estudiante. (Anijovich, 2019)

Esta estrategia resulta efectiva cuando el alumno comprende los criterios de evaluación, se apropia del aprendizaje que se busca alcanzar, participa activamente en el diálogo reflexivo tomando decisiones sobre su desempeño futuro y aplica la retroalimentación para mejorar su aprendizaje. Para favorecer este proceso, Hattie y Timperley (2007), proponen considerar las siguientes preguntas en los diálogos reflexivos:

1.**¿Hacia dónde voy?** Durante la retroalimentación es fundamental retomar los criterios de evaluación establecidos al inicio de la tarea, permitiendo que el estudiante identifique el propósito de la actividad en relación con dichos criterios. Esto le ayudará a orientar sus acciones y evaluar su progreso en función del aprendizaje esperado.

2.¿Cómo lo estoy haciendo? El alumno debe analizar cómo está abordando la tarea y comparar su desempeño actual con el nivel que se espera de él, facilitando así la identificación de aspectos a mejorar.

3.¿Cómo alcanzo el aprendizaje? La retroalimentación debe guiar al discente en la definición de acciones concretas para lograr el nivel de logro esperado.

Padilla y Flores (2008), sugieren que la retroalimentación orientada en el progreso del aprendizaje debe incluir las siguientes particularidades.

- Reconocimiento de la labor del discente, en los que se destacan sus logros y señalando los aspectos que aún debe fortalecer para alcanzar el aprendizaje esperado.
- Explicación del juicio emitido, vinculando la retroalimentación con el objetivo de la tarea y los criterios de evaluación empleados para valorar su calidad. Para que el diálogo reflexivo sea provechoso, es esencial que se generen oportunidades de aclaración, discusión e intercambio de ideas.
- Acción de la estudiante basada en la retroalimentación contribuya a la construcción de un aprendizaje más sólido y significativo.

Figura 5

Estrategia de Diálogos Reflexivos



Fuente: Hattie J. y Timperley H., 2007.
Elaboración: DIFOID, 2021.

Una metodología aplicada en el Proyecto Cero para trabajar con docentes es la denominada “Escalera de Retroalimentación”. Esta estrategia se basa en una secuencia estructurada de cuatro pasos, los cuales deben seguirse de manera ordenada para proporcionar una retroalimentación efectiva. Estos pasos se detallan la siguiente figura y se describen a continuación.

Figura 6

Escalera de Retroalimentación



Nota: Información basada en el "Proyecto Cero"
Fuente: Proyecto Cero

1. **Clarificar.** El primer paso consiste en asegurar la comprensión del mensaje que los estudiantes intentan transmitir. Los maestros pueden formular preguntas que ayuden a esclarecer ideas poco precisas o expresadas de manera confusa. Muchas veces, los errores no radican en el razonamiento del alumno, sino en el uso inadecuado de palabras para expresar su pensamiento. Es fundamental aproximarse a su proceso cognitivo para facilitar su comunicación. Algunas estrategias incluyen.
    - Reformular la respuesta del estudiante.
    - Proporcionar ejemplos para mejorar la comprensión.
    - Solicitar al alumno la explicación de su idea utilizando ejemplos.
2. **Valorar.** En esta etapa, se reconocen los logros y avances del estudiante, resaltando sus fortalezas y el esfuerzo demostrado. Este reconocimiento genera un ambiente de respeto y motivación en el proceso de aprendizaje. Algunas formas de hacerlo son:
    - Expresar frases de reconocimiento como, ¡Te felicito por tu esfuerzo!
    - Mostrar interés en las estrategias que el discente usa para mejorar, por ejemplo: Cuéntame cómo estás practicando para mejorar tu pronunciación en inglés.
    - Utilizar gestos, movimientos corporales o expresiones faciales que reflejen reconocimiento y apoyo.

3. **Expresar inquietudes.** Se identifican dificultades o áreas de mejora que puedan generar un proceso de reflexión en el estudiante. Es importante comunicar estas inquietudes de manera constructiva, evitando que sean percibidas como críticas agresivas, amenazas o acusaciones.
4. **Tipos de retroalimentación**

Retroalimentación Reflexiva o por Descubrimiento

• Impulsar a los estudiantes para que encuentren por sí mismos las vías para perfeccionar su desempeño.

• Fomentar la reflexión personal para que reconozcan de dónde surgen sus ideas o equivocaciones.

• Ver los errores de los alumnos como valiosas oportunidades para aprender.

Retroalimentación Descriptiva

•Brindar información detallada que les permita a los estudiantes mejorar su trabajo.

•Señalar de manera concreta tanto los logros como las dificultades, sugiriendo pasos claros para avanzar.

•Ofrecer herramientas y estrategias que guíen al alumno en el descubrimiento de sus propias respuestas.

Retroalimentación Elemental

• Limitarse a decir si la respuesta o el procedimiento del estudiante está bien o mal, incluso al cuestionarle si está seguro de su respuesta.

• Proporcionar directamente la solución o resolver el ejercicio por él.

• Negar o afirmar sin ofrecer pistas ni recursos que le permitan al alumno descubrir la respuesta por sí mismo.

Retroalimentación Incorrecta

• Brindar al estudiante información equivocada.

• Señalar como correcto algo que es erróneo, o viceversa.

• Carecer de la preparación, confianza o conocimientos necesarios, lo que genera confusión e incertidumbre en quien recibe la retroalimentación.

Modos de retroalimentar



Rebeca Anijovich

Ofrecer Andamiaje, ayuda y acompañamiento que el maestro ofrece a sus alumnos para pasar de un estado inicial de aprendizaje al logro de éste.

Ofrecer Sugerencias a los Estudiantes. Colabora a la reducción de la brecha entre el estado inicial y los propósitos de aprendizaje

Vincularse con el Estudiante (Transversal). Fomenta el efecto en las emociones de los estudiantes (cuidado por el otro mediante una buena comunicación)

Ofrecer Preguntas. El objetivo es fomentar en el estudiante habilidades metacognitivas que le permitan tomar conciencia de cómo aprende, así como identificar sus puntos fuertes y áreas de mejora en el proceso de aprendizaje.

Detallar el Trabajo del Estudiantes. Se opta por una devolución descriptiva, casi como un reflejo de lo que el estudiante ha realizado.

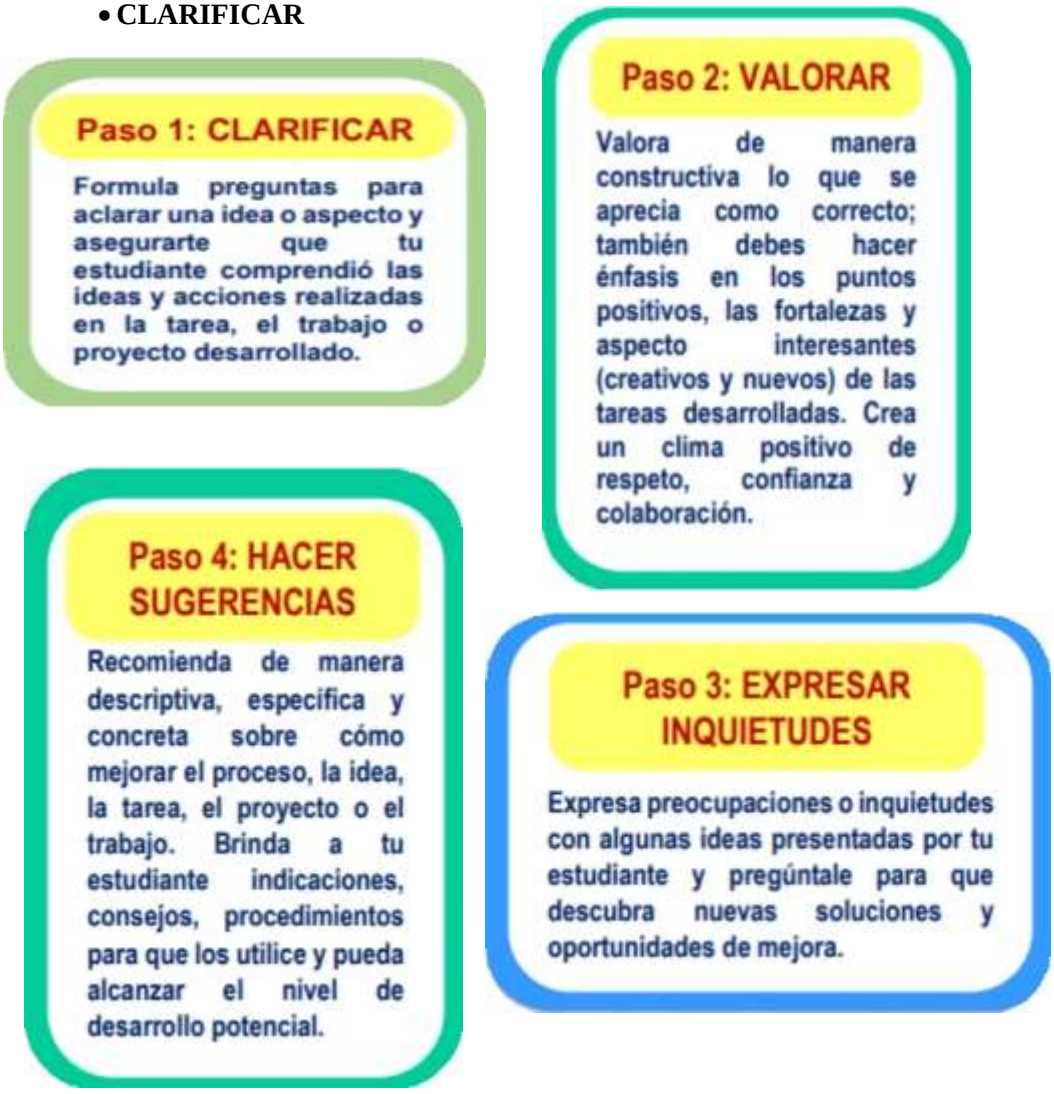
Reconocer los avances y logros del estudiante. Convirtiéndose en un elemento clave para motivar el aprendizaje, pues refuerza la autoestima al valorar el trabajo efectuado.



Daniel Wilson

- **HACER SUGERENCIAS**
- **EXPRESAR INQUITUDES**

- **VALORAR**
- **CLARIFICAR**



2.3 Fundamentos Teóricos y Estrategias para la Elaboración de Rúbricas

2.3.1 Orientaciones para Elaborar Rúbricas

Las rúbricas son herramientas de evaluación muy útiles para evaluar el trabajo de los estudiantes de forma clara, justa y transparente. Aquí te presentamos algunas orientaciones para elaborar rúbricas efectivas

1. Definir los Criterios de Evaluación:

- Identifica los aspectos clave que quieres evaluar en la tarea o proyecto.

- Establece los niveles de desempeño que se esperan para cada criterio (por ejemplo: Excelente, Bueno, Necesita Mejora, Insuficiente).

- Utiliza verbos de acción claros y específicos para describir cada nivel de desempeño (por ejemplo, "Identifica", "Explica", "Analiza", "Aplica").

2. Diseñar la Estructura:

- Utiliza una tabla con los criterios de evaluación como columnas y los niveles de desempeño como filas.

- Describe cada nivel de desempeño con detalle y ejemplos concretos.

- Incluye una escala de puntuación para cada criterio, indicando el valor máximo que se puede obtener por cada nivel.

3. Adaptar la Rúbrica:

- Adapta la rúbrica a la tarea o proyecto específico que se va a evaluar.

- Ajusta los criterios y niveles de desempeño a las necesidades del curso y los objetivos de aprendizaje.

- Considera el nivel de desarrollo de los estudiantes al diseñar la rúbrica.

4. Comunicar la rúbrica a los estudiantes:

- Entrega la rúbrica a los estudiantes antes de que comiencen a trabajar en la tarea o proyecto.

- Explica cada criterio y nivel de desempeño de forma clara y concisa.

- Responde a cualquier duda que los estudiantes puedan tener sobre la rúbrica.

2.3.2. El Sistema de Rúbricas

2.2.2.1 Definición de Rúbricas de Evaluación

Liarte afirma que las rúbricas son una herramienta de gran utilidad para evaluar como también, en ciertos casos, para calificar, dado que facilitan la valoración de manera detallada de cada competencia. Este instrumento resulta especialmente adecuado para la evaluación de competencias, debido que permite dividir tareas complejas en actividades más simples, organizadas de forma gradual y operativa. (Román 2019)

Mediante este listado se obtienen beneficios en el ámbito evaluativo, para maestros y los propios estudiantes:

- Establecen y comunican desde el inicio y a lo largo del proceso los criterios de evaluación de una tarea o actividad, asegurando su vinculación con los resultados de aprendizaje esperados.
- Definen las expectativas de desarrollo de las actividades en función de los diferentes niveles de logro alcanzados
- Facilitan que los estudiantes monitoreen su propio desempeño mediante la autoevaluación, promoviendo la responsabilidad sobre su aprendizaje.
- Incrementan la transparencia en el proceso evaluativo, reduciendo la subjetividad, mejorando la percepción de equidad en dichos procesos.

•Ofrecen la posibilidad de proporcionar de retroalimentación inmediata en el contexto de una evaluación formativa y constante, reduciendo significativamente el tiempo para presentar resultados cuantitativos y cualitativos basados en estándares establecidos.

García (1989), señala que la evaluación son actividades sistémicas de filiación y manipulación de información sobre realidades educativas, con la finalidad de valorarnos en primer lugar y a partir de ahí tomar las decisiones más adecuadas.

Los dos tipos de evaluación estudiados son la formativa y sumativa. La Red de Evaluación Formación y Compartida entiende a la evaluación formativa como todo procedimiento de verificación, valoración y toma de decisiones orientado a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, abordado desde una perspectiva humanista y no como simple propósito de calificación. Pérez (2021) define la retroalimentación como el procedimiento usado para el reconocimiento y respuesta al aprendizaje del alumno con el objetivo de ser un refuerzo a lo largo de este proceso. La evaluación sumativa establece un balance confiable de los resultados conseguidos al cierre de un proceso de aprendizaje. Nuestra realidad social sostiene que el éxito y fracaso de todo sistema educativo es dependiente del desempeño de los maestros. Los maestros también son evaluados, esta evaluación permite que los profesores se ubiquen en niveles, permitiendo saber la eficiencia de su labor. Estos niveles son cuatro: insatisfactorio, básico, competente y destacado. El nivel de desempeño integra soluciones reconocibles y también claras de evaluar para saber cuán bien lo están haciendo o cómo es que deberían desempeñarse. Estos niveles son de utilidad para la orientación del profesor y lo que de él se espera, y ejercer una evaluación propia. Graduando descriptivamente el desempeño docente, desde maestros que intentan el dominio rudimentario de la enseñanza hasta los profesionales con una trayectoria destacada predispuestos a compartir sus pericias. Entre los criterios que podrían considerar son: El entendimiento del profesor y sentidos catalogado capacidades pedagógicas y emocionalidad; su destreza en la práctica, es decir, el desempeño responsable en funciones laborales; el efecto en los aprendizajes de los alumnos, en otras palabras, las relaciones interpersonales con sus estudiantes, así como la aportación y trascendencia del desempeño del profesor. El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente en Perú establece los niveles del desempeño docente como rangos que se obtienen al final de cada evaluación, cuya clasificación se da en cuatro niveles, definiéndolo de la siguiente manera. (Ministerio de Educación, 2018)

- Destacado. Demuestra un desempeño profesional que supera, de manera consistente, las expectativas establecidas para el indicador evaluado. Se caracteriza por un amplio rango

de acciones que destacan en la evaluación o por la profundidad pedagógica que se aporta al cumplir con el indicador.

- Competente. Demuestra un desempeño profesional que satisface de manera adecuada los criterios establecidos para el indicador evaluado. Aunque no se considere sobresaliente, refleja un nivel sólido y satisfactorio en el ejercicio del rol docente.
- Básico. Demuestra un desempeño profesional que alcanza lo esperado en el indicador evaluado, pero de manera ocasional o con ciertas inconsistencias.
- Insatisfactorio. Demuestra un desempeño que evidencia deficiencias significativas en el indicador evaluado, las cuales impactan negativamente en el desarrollo de la labor docente.

Para efectos de esta investigación se considerará un quinto nivel catalogado: Muy Insatisfactorio, el cual, según los autores, es cuando el maestro no solo incide en errores, sino que también muestra una evidente carencia de conocimiento sobre el contenido de la disciplina que imparte. Esto puede ser a consecuencia de haber asumido un rol docente sin la preparación adecuada, y en algunos casos, de haber aprovechados medios poco éticos para acceder a la vacante, dejando de lado oportunidades para profesionalizarse. Como resultado, su desempeño está muy alejado de los estándares esperados de un maestro con verdadera vocación.

Ejemplo de Rúbrica:

Tabla 1

Rúbrica

Criterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Necesita Mejora (2)	Insuficiente (1)
Estructura y Organización	Demuestra una comprensión profunda del tema, utilizando ejemplos relevantes y conectando ideas de forma lógica.	Demuestra una comprensión general del tema, utilizando algunos ejemplos y conectando ideas de forma básica.	Demuestra una comprensión limitada del tema, utilizando pocos ejemplos y conectando ideas de forma superficial	No demuestra comprensión del tema.
Uso de Evidencia	Utiliza evidencia sólida y relevante para apoyar sus ideas, incluyendo citas y referencias.	Utiliza evidencia, pero no es siempre sólida o relevante.	No utiliza evidencia para apoyar sus ideas.	No utiliza evidencia.
Claridad y Precisión	El trabajo es claro, preciso y fácil de entender.	El trabajo es generalmente claro, pero hay algunas áreas que necesitan mejorar la precisión.	El trabajo es confuso y difícil de entender.	El trabajo es incomprensible.

Nota: Ejemplo de rúbrica orientados a criterios de estructura y organización; uso de evidencia; y claridad y precisión.
Fuente: Elaboración Propia.

Recomendación:

- Una rúbrica bien diseñada ayuda a los estudiantes a comprender las expectativas de la tarea o proyecto.

- También facilita la evaluación del trabajo de los estudiantes de forma justa y transparente.

- Es importante que la rúbrica sea clara, concisa y fácil de entender para los estudiantes.

Proceso para Elaborar Rúbricas:

1. Determinar propósitos del aprendizaje.
2. Identificar los aspectos a evaluar.
3. Definir descriptores, escalas de calificación y criterios.
4. Determinar el valor de cada criterio.
5. Revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su efecto educativo.

Es una herramienta creada por el maestro, que incluye los estándares que representan diferentes niveles de rendimiento para evaluar los desempeños observados en relación al desarrollo de una competencia. Se emplea tanto para proporcionar retroalimentación como para determinar el nivel de logro alcanzado.

Las rúbricas pueden ser de dos tipos:

Analíticas, cuando sus criterios especifican el grado de desarrollo de cada capacidad de forma individual. Este tipo de rúbricas resulta más apropiado cuando se espera una respuesta concreta por parte del estudiante, sin que sea necesaria la creatividad como parte esencial de la respuesta. La segunda imagen adjunta muestra una rúbrica analítica aplicada a la misma actividad, «Trabajo en el Laboratorio». Estas rúbricas implican una evaluación más detallada, lo que las hace más lentas y complejas tanto en su elaboración como en la interpretación de los resultados. Su principal beneficio es que ofrecen retroalimentación tanto al docente como al estudiante sobre el desempeño en cada criterio específico, lo que permite identificar con mayor precisión las fortalezas y debilidades individuales.

Holísticas, Se consideran holísticas cuando los criterios expresan el nivel de desarrollo de la competencia en su totalidad. Suelen utilizarse cuando se pueden aceptar ciertos errores o limitaciones en partes del proceso, siempre que el producto final sea satisfactorio. También son apropiadas cuando se espera que el trabajo del estudiante refleje creatividad, lo que da lugar a una diversidad de resultados igualmente válidos. Este tipo de rúbricas facilita una evaluación más ágil en comparación con las analíticas. No obstante, su desventaja es que la información que proporcionan sobre el desempeño en cada criterio específico es menos precisa, tanto para el estudiante como para el docente. En la primera imagen adjunta se presenta un ejemplo de una rúbrica holística vinculada a la actividad «Trabajo en el Laboratorio».

2.3.3 Evaluar con Rúbricas. Beneficios

Los métodos de evaluación alternativa, como las rúbricas, promueven la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. Al igual que las metodologías de enseñanza-aprendizaje están transformándose para colocar al alumno en el centro y buscar nuevas maneras de adquirir conocimientos, los sistemas de evaluación también están

evolucionando. Frente a las herramientas tradicionales como los exámenes, han surgido nuevas opciones: dianas de autoevaluación, pruebas colaborativas, portafolios de aprendizaje y rúbricas, que buscan valorar no solo los conocimientos teóricos memorizados o comprendidos, sino también habilidades relacionadas con el trabajo en equipo o la capacidad de razonar con coherencia. En este contexto, se examinan las rúbricas a través del enfoque de Rosa Liarte, profesora de Historia en el IES Eduardo Janeiro de Fuengirola (Málaga), y Laia Lluch Molins, del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona, abordando tres aspectos: qué son, cómo se aplican en el aula y qué beneficios aportan tanto a docentes como a estudiantes.

¿Qué son las Rúbricas de Evaluación?

Las rúbricas, según Liarte, son herramientas que facilitan la evaluación del aprendizaje, permitiendo que los propios estudiantes identifiquen sus errores a través de la autoevaluación. “Una rúbrica es un documento que detalla diferentes niveles de calidad de una tarea o proyecto, proporcionando retroalimentación informativa durante el proceso y una valoración precisa del producto final”, explica.

En esa misma línea, Laia Lluch Molins considera las rúbricas como instrumentos de evaluación; y en algunos casos, de calificación; que permiten valorar cada competencia de manera minuciosa: “Es una herramienta especialmente adecuada para evaluar competencias, ya que permite descomponer tareas complejas en actividades más simples, organizadas de forma progresiva y clara”.

¿De qué Forma se Usan en el Aula?

Las rúbricas son valiosas como herramienta de aprendizaje para los estudiantes, ya que les permiten evaluar tanto su propio trabajo como el de sus compañeros. “La rúbrica debe ser entregada al alumnado antes de iniciar cualquier proyecto o actividad, y debe incluir dos componentes esenciales: una columna vertical con los criterios de evaluación del trabajo, y una columna horizontal que indique los distintos niveles de calidad de esos criterios, desde lo insuficiente hasta lo excelente”, señala Liarte.

Asimismo, Lluch destaca que esta herramienta orienta al estudiante, involucrándolo activamente en su proceso de aprendizaje y mostrándole claramente el nivel que se espera que logre. “Incluso, es posible construirlas de manera colaborativa con los alumnos para que se apropien de los criterios de evaluación”, añade.

¿Cuáles son sus Beneficios?

Según Lluch, uno de los mayores aportes del uso de rúbricas es la manera en que los estudiantes perciben su propio aprendizaje. Ella sostiene que las rúbricas, cuando se utilizan como una guía o referente para las tareas y actividades, permiten hacer visibles las expectativas que tanto docentes como alumnos comparten. Estas expectativas están organizadas en distintos niveles de logro, que van desde un desempeño mínimo hasta una ejecución ejemplar.

En esta misma línea, Lluch comparte una serie de características que definen a las rúbricas y que aportan beneficios significativos para el proceso evaluativo, tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden:

- Desde el inicio y a lo largo de todo el proceso, permiten establecer con claridad los criterios de evaluación de una tarea o actividad, alineados con los resultados de aprendizaje esperados.
- Clarifican lo que se espera en cada nivel de desempeño para distintas actividades.
- Brindan al estudiante la oportunidad de revisar y valorar su propio trabajo, fomentando la autorregulación y la responsabilidad sobre su proceso de aprendizaje.
- Mejoran la transparencia en la evaluación, lo cual ayuda a reducir la subjetividad entre distintos evaluadores, promoviendo así una mayor percepción de equidad.
- Son útiles para ofrecer retroalimentación inmediata dentro de un enfoque de evaluación formativa y continua, facilitando la entrega rápida de resultados tanto cuantitativos como cualitativos, basados en criterios previamente conocidos por los estudiantes.
- Finalmente, Rosa Liarte destaca que el mayor impacto de este enfoque se refleja en la mejora del propio proceso de evaluación: “El estudiante será calificado de forma justa y coherente, mientras que el docente podrá precisar claramente qué espera del alumno y cuáles son los criterios con los que se valorará su trabajo”.

Capítulo III
Metodología de Análisis de la Información

3.1 Descripción de la Metodología.

Citando a Stewart (1984) la investigación bibliográfica o documental, es el procedimiento a través del cual se recopila información, cuya finalidad es obtener saberes sistematizados, y procesar los escritos orientados a un tema en particular. Este tipo de indagación se denomina con distintos nombres: de gabinete, de biblioteca, documental, bibliográfica, de la literatura, resumen, etc. (…) (p.16) . Por lo tanto, se requiere de diversas fuentes como: la revisión de libros, artículos, revistas científicas, tesis doctorales digitales.

Hecha esta precisión, la investigación realizada se enmarca dentro de una investigación de carácter bibliográfico, razón por la cual, se ha visto la necesidad de indagar, analizar e interpretar cimientos teóricos que respalden el presente trabajo, para contribuir en los fundamentos teóricos Y estrategias de evaluación formativa, retroalimentación y elaboración de rubricas de evaluación para evaluar las competencias en el nivel primaria.

Para esta investigación, se analizaron diversas fuentes de información; tales como: revistas especializadas, libros, tesis. Habiendo utilizado los repositorios de algunas Universidades Nacionales e Internacionales como: Repositario UC.V, Repositorio UN.M.S,M, repositorio UNAD, repositorio de la E.S.P.P. entre otros, asimismo bibliotecas académicas virtuales: Concytec, Dialnet, páginas de revistas científicas: Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, Revista De Educación I.SLL, Educar Chile, Manual de elaboración de rùbricas Minedu Y LA R.V.M 094 -2020

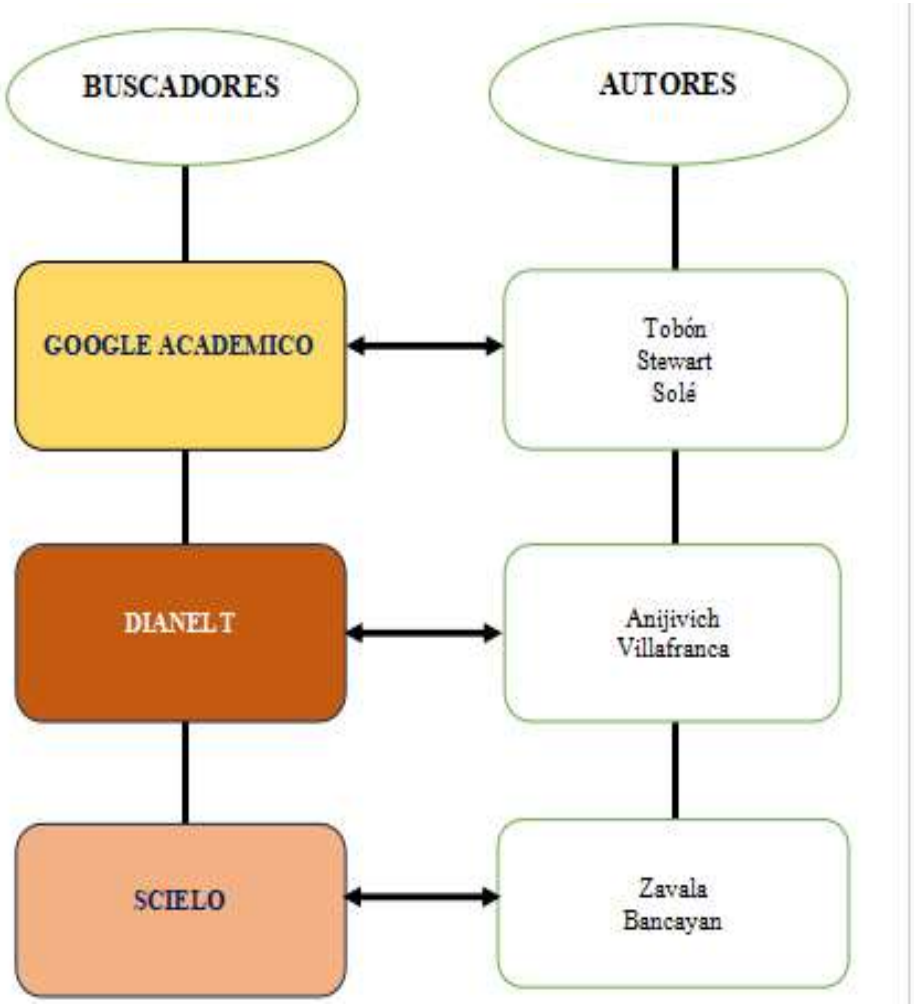
Las fuentes utilizadas para esta investigación, fueron debidamente seleccionadas, organizadas y analizadas, determinando información importante sobre el marco teórico las estrategias y elaboración de rúbricas en la evaluación de competencias del nivel primaria. Las ideas relevantes y destacadas de cada fuente de información se dieron a

través de técnicas de estudio como la lectura, palabras clave y conclusiones. El propósito de la selección de la información, fue determinante para contrastar las teorías analizadas con el tema central de la investigación; sabiendo que el proceso de la lectura implica tener un objetivo que guíe la lectura, es decir, leer para lograr alguna finalidad de conocimiento (Solé, 1992), hay que mencionar, además, que los temas y sub temas se organizaron en un cuadro temático, el mismo que fue determinante para desarrollar la información de forma jerárquica, con coherencia y sentido propio.

Para la búsqueda de tesis de utilizó repositorio U.C.V, del cual se obtuvo la tesis Villafranca Sánchez (2018);el cual nos dice que los fracasos de la evaluación se deben al uso inadecuado de instrumentos de evaluación que utilizan los maestros para evaluar las competencias del nivel primaria, para continuar; se utilizó el Repositorio E.SP.P, se obtuvo la tesis de Bancayan (2004), se basó; “Estudio del proceso de Evaluación que realiza el docente para el logro del aprendizaje en el educando del II ciclo del nivel primario E.P.M. N° 14030 del distrito de Catacaos Piura 2000.Instituto Superior Pedagógico Publico Piura. Considerando que la evaluación es un proceso por medio del cual se emite un juicio de valor acerca del atributo de una persona, una situación o un objeto, recabando información pertinente para tomar decisiones, retroalimentar, corregir el rumbo y mantener el sistema con autoconciencia del proceso de evaluación formativa.

Figura 7

Repositorios y Autores de las Bases Teóricas



Nota: Elaboración propia

Capítulo IV

Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

Primera.

Los fundamentos teóricos de las estrategias de evaluación formativa se identifican en la evaluar las competencias en el nivel primaria como bases teóricas que brindan consistencia a este proceso

Segunda.

La elaboración de rubricas de evaluación es un proceso sistemático que permite contar con instrumentos rigurosos como la rúbrica para evaluar las competencias en el nivel primaria

Tercera.

Las orientaciones para la elaboración de rúbricas permiten que el maestro cuente con el instrumento que mejore su desempeño.

4.2 Recomendaciones

Primera.

Se recomienda que los maestros y maestras del Perú, deben tener conocimiento del marco teórico de la evaluación formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas para mejorar su desempeño en el aula.

Segunda.

Se recomienda que los maestros conozcan que existe relación entre el conocimiento de la evaluación formativa y la capacidad de elaboración de rúbricas, de tal manera que permita darles un valor a los desempeños observados relacionados desarrollo de una competencia.

Tercera.

Se recomienda que los maestros conozcan dominen y desarrollen en su práctica docente, el proceso de evaluación para el aprendizaje que tiene como finalidad la mejora

continua de los procesos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias a través de la retroalimentación y, a la par, la mejora continua de los procesos de enseñanza a través de la reflexión.

Referencias Bibliográficas

Álvarez J. (2008). "*Evaluar el aprendizaje en una enseñanza centrada en competencias*", en Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?, compilado por José Gimeno, 206-233. Madrid: Morata.

Dávila (2003). La evaluación a examen. Ensayos críticos. Buenos Aires: Miño

Barberá (1997). "*Hacia una metodología de la evaluación (escrita)*", Revista de Educación, núm. 314: 321-339.

Casanova, M. (1999). Manual de evaluación educativa, 5ª edición. Madrid: La Muralla.

Moreneo, C. y Gómez, I. (2009). *Las competencias de los alumnos y su evaluación*, en PISA como excusa: Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza, 33-54. Barcelona: Graó

Las competencias en la educación. Un balance. México: Fondo de Cultura Económica.

Díaz-Barriga, Á. (2008). "La era de la evaluación en la educación superior. El caso de México", en Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: Un estudio en las universidades públicas estatales, 21-38. México: IISUE-UNAM.

Wifred Carr(s.f) "Conocimiento, poder y evaluación del profesor", en Calidad de la enseñanza e investigación-acción, 155-174. Sevilla: Diada.

Fernández, J. (1994). "*Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques de evaluación*", en Teoría y Desarrollo del Currículum, coordinado por José Félix Angulo y Nieves Blanco, 297-312. Málaga: Aljibe.

Fullan, M. (2010). "*Investigación sobre el cambio educativo: presente y futuro*", Revista Mexicana de Investigación Educativa, COMIE, Vol. XV, núm. 47: 1100-1106.

Gimeno, J. y Gómez, A. (1992). "*La evaluación en la enseñanza*". Comprender y transformar la enseñanza, Madrid: Morata, 334-397.

Martínez, F. (2009). "*Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*", Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 11, No. 2.

Morán, P. (2007). *"¿Aprobar o reprobar? El sentido de la evaluación en Educación Básica"*, Revista Mexicana de Investigación Educativa, COMIE, No. 23, Vol. IX: 817-839.

Moreno, T. (2015). "*Hacia una evaluación cualitativa en el aula*", Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios, Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 48: 9-19.

"Las competencias del evaluador educativo", Revista de la Educación Superior, XLIV (2), 174: 101-126. ————. 2011a.

"La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela", Perfiles Educativos, Vol. XXXIII, 131: 116-130. 2010a.

La evaluación de los alumnos en la universidad. Un estudio etnográfico, Pachuca: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. ————. 2010b.

"El currículum por competencias en la universidad: más ruidos que nueces", Revista de la Educación Superior, Vol. XXXIX (2): 154, 77-90.

. "Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación", Revista Iberoamericana de Educación Superior, IISUE-UNAM/Universia, Vol.1, 2: 88-101.

"La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos", Revista Mexicana de Investigación Educativa, COMIE, núm. 41, volumen XIV: 563-591.

"La evaluación del aprendizaje en educación superior: El caso de la carrera de Derecho", Revista Reencuentro. Análisis de problemas universitarios, Universidad Autónoma Metropolitana, núm. 48: 61-67.

"La evaluación del aprendizaje: una vieja historia contada desde otra ventana", en Docentes y Alumnos. Perspectivas y prácticas, coordinado por Concepción Barrón y Edith Chehaybar, 147-184. México: IISUE-UNAM, y Plaza y Valdés.

La evaluación de alumnos en la educación secundaria. Fondo Sectorial de Investigación para la Educación SEP-CONACYT. Programa de Fomento para la Investigación Educativa. México: Secretaría de Educación Pública, y Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias, Revista de la Educación Superior, vol. XXXIII (3), 131: 93-110.

Cultura profesional del docente y evaluación del alumnado, Perfiles Educativos, Vol. XXIV, 95: 23-36.

"Evaluación de alumnos en el contexto del desarrollo de la ESO: Un estudio etnográfico". Tesis Doctoral. Murcia: Universidad de Murcia, Departamento de Didáctica y Organización Escolar.

La evaluación alternativa como una herramienta para el aprendizaje, Anales de Pedagogía, No. 17, Murcia: Universidad de Murcia, 131-146.

Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa. Bilbao: El Mensajero.

Perrenoud, P. (2010ª). Construir competencias desde la escuela.

La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Colihue.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia.

Tema: Fundamentos de la Evaluación Formativa, la Retroalimentación y Elaboración de Rúbricas para evaluar Competencias de Educación Primaria.

Tabla 2

Matriz de Consistencia

Preguntas	Objetivos	Temática
Pregunta General: ¿Cuáles son las teorías que fundamentan la Evaluación Formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas en las competencias de educación primaria?	**Objetivo General:** Explicar las teorías que fundamentan la Evaluación Formativa, la retroalimentación y elaboración de rubricas en las competencias de educación primaria.	Fundamentos de la Evaluación Formativa, la Retroalimentación y Elaboración de Rúbricas en las Competencias de Educación Primaria.
Pregunta Especifica 1: ¿Cuáles son las teorías de la Evaluación Formativa, para las competencias del nivel primaria?	**Objetivo Especifico 1:** Analizar las teorías de la Evaluación Formativa, para las competencias del nivel primaria.	. 2.1 Fundamentos Teóricos de la Evaluación Formativa. 2.1.1 Definición de la Evaluación Formativa 2.1.2 Dimensiones de la Evaluación Formativa. 2.1.3 Características de la Evaluación Formativa 2.1.4 Tipos de Evaluación
Pregunta Especifica 2: ¿Cómo Identificar los fundamentos teóricos de la retroalimentación para evaluar las	**Objetivo Especifico 2:** Identificar los fundamentos teóricos de la retroalimentación	2.2 Fundamentos Teóricos de la Retroalimentación

competencias del nivel primaria?	para las competencias del nivel primaria.	2.2.1 Definición de la Retroalimentación 2.2.2 Dimensiones de la Retroalimentación 2.2.3 Estrategias de Retroalimentación 2.2.4 Tipos de la retroalimentación 2.2.5 La Estrategia de Diálogos Reflexivos 2.2.2 El Sistema de Rúbricas
Pregunta Especifica 3: ¿Cómo Conocer las orientaciones para la elaboración de rúbricas, en las competencias del nivel primaria?	**Objetivo Especifico 3:** Conocer las orientaciones para la elaboración de rúbricas, en las competencias del nivel primaria. .	2.3 Orientaciones para la Elaboración de Rúbricas 2.3.1 Orientaciones para Elaborar Rúbricas 2.3.2 Ejemplo de Rúbrica: 2.3.3 Evaluar con Rúbricas. Beneficios

Fuente: Elaboración Propia.

Jorge Alberto Mio Abramonte

TRABAJO DE RUBRICAS ALBERTO MIO A..docx

Escuela de Educación Superior Pedagogica Publica Piura

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:585931336

Fecha de entrega
15 diciembre 2025, 12:19 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
15 diciembre 2025, 2:53 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
TRABAJO DE RUBRICAS ALBERTO MIO A..docx

Tamaño del archivo
1.0 MB

62 páginas

12.554 palabras

73.356 caracteres

CamScanner

13% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Fuentes principales

11% Fuentes de Internet
2% Publicaciones
10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

CamScanner

Fuentes principales

11% Fuentes de Internet
2% Publicaciones
10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet www.repositorioeducacion.com	4%
2	Internet www.slideshare.net	<1%
3	Internet creasomoss.blogspot.com	<1%
4	Internet repositorio.eespppiura.edu.pe	<1%
5	Trabajos entregados Al Balqa Applied University on 2025-05-21	<1%
6	Internet www.iisue.unam.mx	<1%
7	Internet repositorio.ucv.edu.pe	<1%
8	Trabajos entregados Universidad de Málaga on 2026-04-30	<1%
9	Trabajos entregados Marikina Polytechnic College on 2024-12-04	<1%
10	Trabajos entregados Universidad Abierta para Adultos on 2021-06-17	<1%
11	Trabajos entregados unhuancavelica on 2022-03-02	<1%

CamScanner

12 Internet
www.recoleta.edu.pe <1%

13 Internet
www.researchgate.net <1%

14 Trabajos entregados
Universidad Abierta para Adultos on 2021-03-14 <1%

15 Internet
repositorio.ute.edu.ec <1%

16 Trabajos entregados
Corporación Universitaria Minuto de Dios,UNIMINUTO on 2025-04-14 <1%

17 Internet
es.slideshare.net <1%

18 Internet
resources.finalsite.net <1%

19 Trabajos entregados
Universidad Continental on 2024-02-08 <1%

20 Trabajos entregados
Universidad San Ignacio de Loyola on 2015-09-04 <1%

21 Trabajos entregados
BENEMERITA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE PUEBLA BIBLIOTECA on 2021-10-28 <1%

22 Trabajos entregados
Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran Martel- on 2... <1%

23 Trabajos entregados
Universidad del Atlántico Medio on 2024-07-03 <1%

24 Internet
repositorio.unajma.edu.pe <1%

25 Trabajos entregados
unicv on 2024-10-23 <1%

CamScanner

26 Trabajos entregados
Pontificia Universidad Catolica del Peru on 2020-08-04 <1%

27 Internet
puertabierta.com.mx <1%

28 Trabajos entregados
unapiquitos on 2025-02-12 <1%

29 Internet
sigese.ugelrioja306.gob.pe <1%

30 Internet
www.iepizaguirredeariel.com <1%

CamScanner

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. Nº 010-2017-MINEDU, Decreto Supremo N° 016-2021-MINEDU, RDR. Nº 001349-2023, Reglamento de Investigación e Innovación aprobado con Resolución Directoral Nº 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

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Piura" República del Perú Dirección General

Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL

Dr. MLSR/DG
Mg. AMBS/JUI

Av. Grau S/N Zona Residencial S/N, distrito Veintiséis de Octubre – Piura
Teléfono 073 354680
Correo electrónico: iesppiura@gmail.com
Web: eespplura.edu.pe

"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 Nº 068-2025-JUI-EESPP "PIURA" e Informe Nº 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 Nº 018-2023-DG-EESPP "PIURA" de fecha 31/01/2023 en el Art. 57º 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. 54º 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.

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° 138 -2025-DG-PPD.EESPP "PIURA"

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

Distrito Veintiséis de Octubre, 01 AGO. 2025

AMBS/JUI
bam/S.

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública
REPÚBLICA DEL PERÚ
Dirección General
"Piura"

Dr. Mario Luciano Sandoval Rosas
DIRECTOR GENERAL