

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Escuela de Posgrado

MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

**LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL
APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO
GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023**

TESIS

PRESENTADA POR:

Bach. ANNY DEL CARMEN RODRIGUEZ TICONA

Para optar el Grado Académico de:

**MAESTRO EN CIENCIAS (Magister *Scientiae*) CON MENCIÓN EN
TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

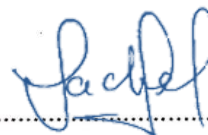
**TACNA – PERÚ
2026**

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN**Escuela de Posgrado****MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA****LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL
APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO
GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023**

Tesis sustentada y aprobada el 16 de diciembre del 2025; estando el jurado calificador integrado por:

PRESIDENTE

:



.....
Dra. Gladys Pilar Limachi Arocutipa

SECRETARIO

:



.....
MSc. Jilberth Alán Benito Santos

MIEMBRO

:



.....
Dr. Víctor Yapuchura Platero

ASESOR

:



.....
Dr. Víctor Yapuchura Platero

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Dr. Víctor Yapuchura Platero, en mi condición de asesor acreditado con RESOLUCION ESCUELA DE POSGRADO N° 13979-2024-ESPG/UNJBG. Tacna, 20 de mayo del 2024, del trabajo de tesis titulado: "LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023", presentada por la Srta. Anny del Carmen Rodríguez Ticona, para optar el Grado Académico de Maestro en Tecnología Educativa.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 7%.

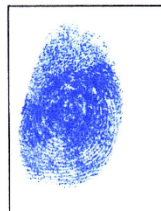
Por lo que CERTIFICO LA SIMILARIDAD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Maestro en Tecnología Educativa.

Tacna, 08 de setiembre de 2025

FIRMA ASESOR
Nombres y apellidos

.....
Dr. Víctor Yapuchura Platero
DNI N° 00444587



FIRMA TESISISTA
Nombres y apellidos

.....
Srta. Anny del Carmen Rodríguez Ticona
DNI N° 00489622



DEDICATORIA

A Dios, por ser Luz y a mis padres, Roberto y Valentina, por ser los seres que resplandecen todos mis días para conseguir las metas académicas.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi sincero agradecimiento a mi asesor de tesis por su orientación académica durante el proceso de investigación y a las instituciones educativas emblemáticas de Tacna por las facilidades brindadas para la realización del estudio.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	v
RESUMEN	xiv
ABSTRACT.....	xv
INTRODUCCIÓN	1
 CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	 3
1.1 Descripción de la realidad problemática.....	3
1.2 Formulación del problema	4
1.2.1 Problema general	4
1.2.2. Problemas específicos	4
1.3 Justificación e importancia	5
1.3.1 Justificación de la investigación	5
1.3.1.1 Justificación teórica	5
1.3.1.2. Justificación práctica.....	6
1.3.1.3. Justificación metodológica.....	6
1.3.2. Importancia del estudio	6
1.4. Objetivos	6
1.4.1. Objetivo general.....	6
1.4.2. Objetivos específicos	6
1.5. Hipótesis	7
1.5.1. Hipótesis general.....	7
1.5.2. Hipótesis específicas	8
1.6. Limitaciones de la investigación.....	8

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	9
2.1.1. Antecedentes de la investigación a nivel internacional	9
2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional.....	11
2.2. Bases teóricas.....	17
2.2.1. Evaluación formativa	17
2.2.1.1. Definición	17
2.2.1.2. Antecedes de la evaluación formativa	19
2.2.1.3. Características de la evaluación formativa	20
2.2.1.4. Procedimientos de la evaluación formativa	23
2.2.1.5. Adaptaciones de la evaluación formativa en Educación Primaria.....	24
2.2.1.6. Caracterización	27
2.2.1.7. Ambiente en el aula de Educación Primaria	34
2.2.1.8. La evaluación formativa y su implementación en la Educación Básica Regular	36
2.2.2. Área de Comunicación.....	37
2.2.3. Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	46
2.2.3.1. Definición	46
2.2.3.2. El aprendizaje autónomo y su importancia	47
2.2.3.3. Caracterización	48
2.3. Conceptos claves.....	50
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	53
3.1. Tipo y nivel de investigación.....	53
3.1.1. Tipo de investigación.....	53
3.1.2. Nivel de investigación.....	53

3.1.3.	Diseño de investigación	53
3.2.	Cuadro de operacionalización de variables.....	54
3.3.	Población y muestra	58
3.3.1.	Unidad de análisis	58
3.3.2.	Población.....	58
3.3.3.	Muestra	58
3.3.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
3.3.1.	Técnicas de recolección de datos	59
3.3.2.	Instrumentos de recolección de datos	60
3.3.2.1.	Cuestionario sobre evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	60
3.3.2.2.	Cuestionario sobre el fortalecimiento del aprendizaje autónomo	62
3.3.3.	Baremación	63
3.3.4.	Validación de los instrumentos	64
3.3.4.1.	Validación del instrumento sobre competencias comunicativas	64
3.3.4.2.	Validación del instrumento sobre el fortalecimiento del aprendizaje autónomo.....	64
3.3.5.	Confiabilidad de los instrumentos	64
3.3.5.1.	Confiabilidad del instrumento sobre competencias comunicativas	64
3.3.5.2.	Confiabilidad del instrumento sobre fortalecimiento del aprendizaje autónomo.....	65
3.4.	Estrategias para la recolección de datos.....	65
3.5.	Procesamiento de la información y métodos estadísticos de análisis de datos	65

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	66
4.1. Resultados de la Variable independiente: Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	66
4.2. Variable dependiente: fortalecimiento del aprendizaje autónomo.....	82
4.3. Prueba de Normalidad.....	91
4.4. Prueba de hipótesis	93
 DISCUSIÓN	 104
CONCLUSIONES	119
RECOMENDACIONES.....	121
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
ANEXOS	133

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Definiciones de evaluación normativa.....	18
Tabla 2.	Procedimientos de la evaluación formativa	24
Tabla 3.	Técnicas de evaluación formativa.....	26
Tabla 4.	Funciones para Interacción docente-estudiante	34
Tabla 5.	Determinación de la población	58
Tabla 6.	Baremación de la variable: Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas.....	63
Tabla 7.	Baremación de la variable: Fortalecimiento de la autonomía.....	63
Tabla 8.	Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	66
Tabla 9.	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias: retroalimentación	67
Tabla 10.	Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	67
Tabla 11.	Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	68
Tabla 12.	Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	69
Tabla 13.	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: Autoevaluación	69
Tabla 14.	Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	70
Tabla 15.	Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	71
Tabla 16.	Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	71

Tabla 17. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: Evaluación entre pares	72
Tabla 18. Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	73
Tabla 19. Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	74
Tabla 20. Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.....	75
Tabla 21. Desarrollo de la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: aplicación de variedad de instrumentos	76
Tabla 22. Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.....	77
Tabla 23. Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	78
Tabla 24. Práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.....	78
Tabla 25. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros	79
Tabla 26. Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.....	80
Tabla 27. Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.....	80
Tabla 28. Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna ..	81
Tabla 29. Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	82
Tabla 30. Procesos cognitivos.....	82
Tabla 31. Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información	83

Tabla 32. Utilización de estrategias de elaboración simple	84
Tabla 33. Utilización de estrategias de elaboración compleja	84
Tabla 34. Utiliza de estrategias de organización.....	85
Tabla 35. Metacognición.....	86
Tabla 36. Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición .	86
Tabla 37. Planificación de su aprendizaje.....	87
Tabla 38. Monitoreo de la estrategia que utiliza para aprender	88
Tabla 39. Valoración de su propio proceso de aprendizaje	88
Tabla 40. Motivación al logro de los aprendizajes	89
Tabla 41. Capacidad para desarrollar la tarea asignada	89
Tabla 42. Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada.....	90
Tabla 43. Identificación de la relevancia, importancia, valor e interés que tiene de los aprendizajes.....	91
Tabla 44. Prueba de normalidad	92
Tabla 45. Prueba de normalidad	92
Tabla 46. La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.....	94
Tabla 47. La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.....	95
Tabla 48. La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.	97

Tabla 49. La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.....	99
Tabla 50. La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.	101
Tabla 51. La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.	103
Tabla 52. Escala de Alpha de Cronbach	148
Tabla 53. Alpha de Cronbach: evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas.....	149
Tabla 54. Alpha de Cronbach: fortalecimiento del aprendizaje autónomo.....	149

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo determinar de qué manera la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023. La muestra estuvo conformada por 54 docentes; el instrumento utilizado fue el cuestionario; El tipo de investigación es básica; el nivel, correlacional y el diseño de investigación fue no experimental y transeccional.

Los resultados determinaron que la variable dependiente, evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, es regular (72,2 %). Sus dimensiones presentan el mayor porcentaje en la categoría regular: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas referente a la retroalimentación (74,1 %), práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas en relación a la autoevaluación (72,2 %), práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas con respecto a la evaluación entre pares (75,9 %), práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas concerniente a la aplicación de variedad de instrumentos (77,7 %), práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas en la aplicación de criterios de evaluación claros (74,1 %). En cuanto a la variable dependiente, fortalecimiento del aprendizaje autónomo, es regular (74,1 %). Sus dimensiones presentan el mayor porcentaje en la categoría regular: Procesos cognitivos (74,1 %), metacognición (74,1 %), motivación al logro de los aprendizajes (68,5 %).

Entre las principales conclusiones, se determina que la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023, según la prueba estadística coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0,862, que significa una correlación positiva muy fuerte.

Palabras clave: Evaluación formativa, desarrollo de competencias comunicativas.

ABSTRACT

The aim of the study was to determine how formative assessment in the development of communicative competencies is related to the strengthening of autonomous learning among sixth-grade primary school students in emblematic educational institutions in Tacna in 2023. The sample consisted of 54 teachers. The instrument used was a questionnaire. The type of research was basic, with a correlational research level. The research design was non-experimental and cross-sectional.

The results showed that the independent variable, formative assessment in the development of communicative competencies, was at a moderate level (72.2%). Its dimensions presented the highest percentage in the moderate category: formative assessment practice in the development of communicative competencies related to feedback (74.1%), formative assessment practice in the development of communicative competencies related to self-assessment (72.2%), formative assessment practice in the development of communicative competencies with respect to peer assessment (75.9%), formative assessment practice in the development of communicative competencies concerning the application of a variety of instruments (77.7%), and formative assessment practice in the development of communicative competencies regarding the application of clear assessment criteria (74.1%).

Regarding the dependent variable, strengthening of autonomous learning, it was also at a moderate level (74.1%). Its dimensions showed the highest percentage in the moderate category: cognitive processes (74.1%), metacognition (74.1%), and motivation for learning achievement (68.5%).

Among the main conclusions, it is stated that formative assessment in the development of communicative competencies is significantly related to the strengthening of autonomous learning among sixth-grade primary school students in emblematic educational institutions in Tacna in 2023, according to Spearman's Rho correlation coefficient of 0.862, which indicates a very strong positive correlation.

Keywords: Formative assessment, development of communicative competencies.

INTRODUCCIÓN

Cada vez, en el contexto actual y mundial, la evaluación continúa siendo un aspecto crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que coadyuva en la consecución de la excelencia en las instituciones educativas. Asimismo, cabe resaltar que las evaluaciones han pasado por una serie de contextos y enfoques que han hecho que la actividad evaluativa evolucione. Una de estas modalidades de evaluación, que debe ser considerada y practicada por los docentes, es la evaluación formativa ya que plantea una forma de evaluar al estudiante durante el proceso que realiza al desarrollar un producto y al realizar aprendizajes vinculados a la vida.

Es un hecho que el docente, al implementar la evaluación formativa en sus sesiones de clase, optimizará los procesos de enseñanza, puesto que realizará un diagnóstico que le permitirá identificar sus fortalezas y debilidades con el fin de que se pueda replantear y mejorar su proceso de enseñanza.

En el contexto nacional, el nuevo Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017) plantea el enfoque formativo para la evaluación de los aprendizajes. Este documento oficial hace notar que es preponderante y necesario incluir el carácter comprensivo e integral para la evaluación de los estudiantes, valorando su progreso, en base a las evidencias obtenidas en un periodo determinado. Desde este enfoque formativo del aprendizaje, se busca la valoración de la información que se obtenga relacionada con el grado de optimización de las competencias en cada niño o niña, considerándolo como un proceso sistemático, retroalimentador y estructurado.

Para alcanzar los objetivos expuestos, se determinó utilizar una investigación de tipo básica, nivel correlacional y diseño no experimental y transeccional. Este trabajo de investigación tiene significatividad académica debido a que coadyuva a un mayor conocimiento acerca de la evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas en instituciones educativas estatales de nivel primaria.

Con respecto a la relevancia contextual, el presente estudio, da respuesta a los problemas que atraviesa la educación en nuestro país en relación a los aprendizajes, con

la finalidad de generar reflexión y sensibilización a los y las docentes sobre los aportes significantes de la evaluación formativa en el aula, debido a que, si se busca cambiar la práctica educativa, se requiere cambiar la evaluación.

Finalmente, el estudio se estructura en los siguientes capítulos:

En el primer capítulo, se expone la problemática de la investigación y se consideran primordialmente la descripción del problema, las preguntas y los objetivos a los que se pretende dar respuesta. Además, se justifica el tema, la viabilidad de la misma, y las limitaciones con las que se cuenta. Todos estos aspectos se elaboran en base a las variables evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes.

En el segundo capítulo se desarrolla las bases teóricas de las variables de estudio evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes.

El tercer capítulo describe el marco metodológico que conllevará a la obtención de resultados y la contrastación de las hipótesis.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación que implica el análisis descriptivo de las variables donde se revelan cuáles son las dimensiones e indicadores en torno a la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes. Así como la aplicación de la estadística inferencial para el contraste de las hipótesis.

El quinto capítulo expone la discusión de resultados, donde se considera una posición crítica de los mismos comparándolos con los antecedentes y la base teórica.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el contexto educativo en el mundo, el término evaluación como medición de conocimientos cambió a través del tiempo y se tornó más complejo y ya no solamente funcionaba para medir. Entonces, las evaluaciones han pasado por una serie de situaciones y enfoques que han hecho que la actividad evaluativa evolucione. Es así que se genera la evaluación formativa. Al respecto, de acuerdo a Coronado (2020), la evaluación formativa emerge como un factor determinante y permite una evaluación constante y reflexiva, basada en la información recopilada, con el propósito de fortalecer el proceso educativo y ofrecer una enseñanza de calidad.

En el contexto nacional, algunos docentes no le dan la debida preponderancia a la implementación de la evaluación formativa, por lo que los estudiantes tienen complicaciones en lograr o fortalecer la autonomía de sus aprendizajes. Parte de los docentes no demuestran complicidad con el estudiante, y ambos no comparten metas en común hacia la mejora del aprendizaje y enseñanza.

Merece resaltar que la evaluación formativa se presenta como una herramienta fundamental en la práctica educativa. A través de los procesos de evaluación formativa, los docentes pueden identificar tanto los factores positivos como los negativos en su labor pedagógica, lo que les permite ajustar y mejorar sus estrategias de enseñanza. Este enfoque contribuye a la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes, ya que se apoya en la organización meticulosa de elementos como la planificación, los instrumentos de evaluación y los acuerdos establecidos con los estudiantes.

Asimismo, cabe indicar que se hace necesario que se hagan los ajustes que la evaluación formativa en educación primaria exige. El docente debe adaptarse a la necesidad del estudiante a través de la adecuación de su enseñanza para que haya un proceso de aprendizaje exitoso para el estudiante. El docente debe crear instrumentos formativos que faciliten la observación y el seguimiento del trabajo diario del estudiante

para ofrecer estrategias personalizadas que fomenten su desarrollo autónomo. Además, es fundamental fortalecer la interacción y los acuerdos entre el docente y los estudiantes al establecer conjuntamente los criterios de evaluación, promoviendo un enfoque colaborativo y transparente en el proceso de aprendizaje.

Es indispensable destacar que, en la dimensión de la evaluación formativa, el currículum desempeña un papel crucial en el análisis de las competencias educativas de los estudiantes, siendo esencial distinguir entre calificación y evaluación (López-Pastor et al., 2019).

En las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, se observa que algunos estudiantes del sexto grado de primaria enfrentan desafíos para desarrollar un aprendizaje autónomo. Esta situación está vinculada con la necesidad de optimizar la evaluación formativa en el proceso de fortalecimiento de competencias comunicativas. Dichas competencias abarcan la habilidad para comunicarse oralmente en su lengua materna, la capacidad de leer una variedad de textos en el mismo idioma y la destreza para redactar distintos tipos de textos en su lengua materna.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 *Problema general*

¿De qué manera la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?

1.2.2. *Problemas específicos*

- a) ¿Cómo la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?

- b) ¿De qué forma la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?
- c) ¿De qué manera la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?
- d) ¿Cómo la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?
- e) ¿De qué forma la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?

1.3 Justificación e importancia

1.3.1 *Justificación de la investigación*

1.3.1.1 Justificación teórica. La investigación propuesta permite comprender de manera profunda las variables: evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo en instituciones educativas emblemáticas de nivel primaria de Tacna. Asimismo, se justifica también por la relevancia de desarrollar una adecuada gestión escolar en la dimensión académica.

1.3.1.2. Justificación práctica. Los resultados de la investigación permitirán encontrar soluciones concretas a problemas relacionados con: evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo en instituciones educativas emblemáticas de nivel primaria de Tacna.

1.3.1.3. Justificación metodológica. El presente estudio se justifica metodológicamente debido a que se utilizarán herramientas estadísticas para evaluar las variables de estudio, como: evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo en instituciones educativas emblemáticas de nivel primaria de Tacna.

1.3.2. Importancia del estudio

El presente estudio es fundamental, debido a que ayuda a comprender y fortalecer la evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas y el fortalecimiento de la autonomía. Se deben tomar en cuenta los resultados de investigación.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar de qué manera la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

1.4.2. Objetivos específicos

- a) Evaluar cómo la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

- b) Analizar de qué forma la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- c) Evaluar de qué manera la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- d) Analizar cómo la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- e) Establecer de qué forma la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

1.5.2. Hipótesis específicas

- a) La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- b) La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- c) La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- d) La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.
- e) La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

1.6. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones que se encontraron fueron que algunos docentes no tuvieron predisposición para responder las interrogantes, así como insuficientes antecedentes de investigación, sobre todo de la evaluación formativa en las entidades educativas estatales de nivel primaria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

2.1.1. *Antecedentes de la investigación a nivel internacional*

Trejos (2024) elaboró la tesis *La evaluación formativa como estrategia para humanizar, asegurar la comprensión y generar pensamiento crítico, creativo y ético* para optar el título de doctor en la Universidad Tecnológica de Pereira. El objetivo fue explorar y contrastar las tendencias de evaluación aplicadas a estudiantes de 3° de educación básica primaria y 8° de educación básica secundaria en la citada Institución Educativa. A partir de esta exploración, se desarrolló una propuesta de intervención pedagógica que integró estrategias innovadoras de evaluación formativa, enfocadas en el fomento del pensamiento crítico, creativo y ético. El estudio, dio a entender, entre sus conclusiones, que el diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje permitió plantear una propuesta de evaluación formativa con el fin de mejorar las prácticas educativas. Al respecto, la evaluación formativa debe ser realizada de forma responsable académicamente por parte de los docentes debido a que permite reconocer y dar respuesta al aprendizaje de los estudiantes con el propósito de que se refuerce durante el propio proceso de aprendizaje; por ello, la plana directiva debe promover que se realice tal evaluación de forma permanente.

Babilonia y Rodiño (2024) elaboraron la tesis *Estrategias didácticas gamificadas mediadas por las TIC para mejorar las competencias comunicativas de la lectura y escritura en E-book alojada en WIX con estudiantes de Grado Cuarto de Básica Primaria de la Institución Educativa Moralito en la Ciudad de Cotorra-Córdoba*, en la Universidad de Cartagena. El propósito del estudio fue fortalecer las competencias comunicativas en categorías como lectura en el nivel literal e inferencial, escritura en el nivel silábico alfabético y gamificación, haciendo uso de la herramienta tecnológica educativa Educaplay, E-book y WIX. Los resultados fueron que la aplicación de un componente tecnológico dentro de las aulas de clases permitió que los estudiantes fortalezcan sus

aprendizajes en las competencias comunicativas de la lectura-escritura y sus competencias tecnológicas, lo cual, en una sociedad muy mediada por nuevos métodos de enseñanza apoyados en TIC, resultó muy pertinente. El estudio concluyó, en otras palabras, que la variación de las competencias comunicativas de la lectura y escritura en E-book está en función de las estrategias didácticas gamificadas mediadas por las TIC.

Cruzado (2022) elaboró el artículo científico *“La evaluación formativa en la educación”*, publicado en la revista *Comuni@cción*, 13(2), 149-160. Dicho documento se realizó con el objetivo de analizar y evidenciar la preponderancia de la evaluación formativa en la educación. Se utilizó una metodología analítica y crítica, basada en la revisión de literatura. El estudio concluyó que la evaluación formativa es muy relevante en el proceso educativo debido a que busca la formación integral de los estudiantes, a partir de sus componentes, entre los cuales se resalta la retroalimentación. Entonces, siendo preponderante para el éxito escolar, se deben desarrollar planes de intervención pedagógica que impliquen prácticas de evaluación formativa.

Muedra, Morón y Gómez (2024) elaboraron el artículo científico *“Competencia comunicativa oral y libros de texto de Educación Primaria, Universidad de Oviedo”*. Volumen 53, número 1, enero-marzo, 2024/págs. 71-80. El estudio tuvo como finalidad evaluar la competencia comunicativa oral. Los resultados determinaron que aún falta mejorar la competencia comunicativa oral. El autor, entre sus conclusiones, dio a entender que no presenta mucha atención al desarrollo de la competencia comunicativa oral en los materiales escolares, así como se indicó que el libro de texto continúa siendo una herramienta metodológica clave, generar instrumentos de análisis de los materiales escolares y brindar datos sólidos acerca de los mismos puede ayudar tanto a las editoriales como a los profesionales de la educación a reorientar y mejorar sus prácticas.

Santiago & Villafuerte (2024) elaboraron el artículo científico *“Evaluación formativa en la educación”*, en la Revista *Horizontes de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 334-347. Epub. El estudio tuvo como objetivo analizar la aplicación de la evaluación formativa en la educación, haciendo notar su papel fundamental en adaptar la instrucción a los procesos de aprendizaje. La investigación concluyó que las actividades

grupales y los focus group son estilos apropiados para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Asimismo, la práctica de la evaluación formativa desarrollada por el docente coadyuva a que se tomen acertadas decisiones que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, los docentes deben aprovechar el uso de nuevos enfoques y novedosas maneras de evaluar y que se considere la evaluación no solo como medición, sino como una oportunidad para aprender.

2.1.2. Antecedentes de la investigación a nivel nacional

Dávalos (2024) elaboró la tesis *Estrategia metodológica para la evaluación formativa en los estudiantes de Sexto Grado de Primaria de una Institución Educativa Pública de Lima* en la Universidad San Ignacio de Loyola. El objetivo principal fue diseñar una estrategia metodológica, que buscó fomentar el desarrollo de la evaluación formativa en los estudiantes. El estudio fue de tipo aplicada. La muestra del estudio fue de 25 escolares del Área de Comunicación. Se utilizaron instrumentos: guía de observación, guía de entrevista y cuestionario a los docentes. El estudio concluyó que la estrategia metodológica innovadora, orientada a perfeccionar el dominio y aplicación de la evaluación formativa por los profesores del área de Comunicación de Primaria, permite que los estudiantes edifiquen los conocimientos de manera consciente y ejerciten la evaluación integral de su aprendizaje. Al respecto, se debe recordar que la evaluación formativa es un elemento que involucra tanto a los docentes como a los estudiantes. Tal evaluación coadyuva a dar información que el docente podrá usar para tomar decisiones en su práctica.

Merma (2024) elaboró la tesis *La evaluación formativa y estrategias de Retroalimentación Reflexiva en una Institución Educativa de la UGEL 02*. El presente trabajo de investigación tuvo como propósito fortalecer la evaluación formativa y estrategias de retroalimentación reflexiva en una Institución Educativa.

El estudio concluyó que la propuesta planteada se desarrollará mediante acciones como talleres y GUIAS; siendo esencial en el fortalecimiento de todos los docentes para el trabajo colegiado y conseguir que se eleve el desempeño de los docentes; por consiguiente, permite la mejora de la calidad educativa que se ofrece en un ente educativo.

Al respecto, es indudable que la evaluación formativa contribuye a brindar retroalimentación a los estudiantes, quienes deben desarrollar un aprendizaje autónomo, y con una buena planificación de sus aprendizajes.

Espinoza (2024) elaboró el estudio *Aprendizaje basado en competencias y evaluación formativa en la práctica reflexiva de docentes de una red educativa, Lima – 2023*, en la Universidad César Vallejo. El objetivo de la investigación fue determinar cómo el aprendizaje basado en competencias y la evaluación formativa inciden en la práctica reflexiva de docentes. Se utilizó un enfoque cuantitativo; el estudio siguió un diseño no experimental, transversal y correlacional-causal. La muestra consistió en 179 docentes. Se utilizó el cuestionario. Los resultados determinaron que el p-valor fue menor a 0.05, e hicieron notar que el aprendizaje basado en competencias influyó en la evaluación formativa en la reflexión en la práctica de los docentes. El estudio concluyó que el aprendizaje basado en competencias en la práctica docente reflexiva y adaptativa debe ser realizado con responsabilidad con la finalidad de conseguir la formación integral. Asimismo, la retroalimentación dentro del proceso de evaluación formativa es determinante para que el estudiante pueda continuar optimizando sus aprendizajes; entonces, es fundamental que la plana directiva promueva el desarrollo de estrategias para un buen desarrollo de la evaluación formativa responsable.

Buenaño (2024) elaboró la tesis *Modelo de estrategias motivacionales para las competencias comunicativas en el quinto ciclo en una institución educativa del nivel primario, Chiclayo*. El estudio tuvo como objetivo: Proponer un modelo de estrategias motivacionales para el desarrollo de las competencias comunicativas de estudiantes de quinto ciclo del nivel primario en una Institución educativa de Chiclayo. El estudio fue cuantitativo, de tipo descriptivo propositivo con diseño no experimental. La muestra fue de 284 estudiantes. Los resultados determinaron que la dimensión comunicarse en lengua materna se encontró en un nivel bajo (58 %), la dimensión lee diferentes textos en lengua materna, en nivel inferencial (66,90 %) y crítico (65,14 %); la dimensión de producción de textos, para coherencia (55 %) y (59 %) ortografía, respectivamente. Como resultado principal, se formuló una propuesta de estrategias motivacionales con el propósito de que se desarrolle la competencia comunicativa, validada como muy adecuada por tres

expertos. El estudio concluyó que, para la implementación de la propuesta, es preponderante el compromiso de todo el equipo directivo y docentes. Al respecto, una de las formas, también, de desarrollar las competencias comunicativas es que los docentes apliquen diversos instrumentos, sobre todo la rúbrica, que es un instrumento que el docente puede utilizar con el propósito de guiar el proceso reflexivo de los estudiantes con respecto al objetivo que se planteó, debido a que contribuye a recoger información acerca de su proceso y hacer que se noten los criterios que el docente utilizará para evaluarlo.

Zeballos (2024) elaboró la tesis *Liderazgo pedagógico y evaluación formativa en docentes de instituciones educativas públicas de la provincia de Dos de Mayo, Huánuco, 2023*, en la Universidad César Vallejo. La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre liderazgo pedagógico y la evaluación formativa en docentes de cuatro instituciones educativas de la indicada provincia. La investigación fue de tipo básica, de diseño no experimental, correlacional/transversal. La población fue de 90 docentes. El instrumento fue el cuestionario. El estudio concluyó que existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa en docentes de instituciones educativas públicas. Al respecto, es fundamental referir que el docente debe tener criterios de evaluación explícitos y comprensibles y que sea coherente al propósito del aprendizaje que se anhela evaluar. Entonces, los criterios son aspectos cruciales en la evaluación formativa.

Soto (2024) elaboró la tesis *Modelo de Google Classroom para la evaluación formativa en docentes del nivel primaria en instituciones educativas*, en la Universidad César Vallejo. El objetivo de este estudio fue proponer un modelo del uso de Google Classroom para la evaluación formativa en los profesores del nivel primaria. El estudio fue de tipo básica, de carácter descriptiva-propositiva. La muestra fue de 86 docentes. Los resultados demostraron que los docentes tienen el conocimiento, pero no hay una óptima implementación de la evaluación formativa; además, se evidenció el no uso de la tecnología en la evaluación; por tanto, se concluyó que es preponderante la implementación de modelo del Google Classroom a docentes del nivel primaria para vincularlo con los procesos de la evaluación formativa. El estudio concluyó que la

variación de la evaluación formativa en docentes está en función de la implementación del Modelo de Google. Al respecto, cabe indicar que, en cuanto a las estrategias de evaluación formativa, se presenta cuando el docente comparte los propósitos educativos y los criterios de evaluación con los estudiantes; asimismo, cuando brinde la retroalimentación formativa, así como la aplicación de metodologías activas integradas con las TIC, las mismas que tienen como propósito enfocarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el estudiante, quien debe participar e involucrarse en la construcción de aprendizajes significativos.

Ríos (2024) elaboró la tesis *Modelo de Google Classroom para la evaluación formativa en docentes del nivel primaria en instituciones educativas, Cutervo*. El objetivo de este estudio fue proponer el referido modelo para la evaluación formativa en los profesores del nivel primaria de la provincia de Cutervo. El estudio fue de tipo básica, de carácter descriptiva-propositiva. La muestra fue de 86 docentes. Los resultados demostraron que los docentes tienen el conocimiento, pero no hay una óptima implementación de la evaluación formativa; además, se evidenció el no uso de la tecnología en la evaluación. El estudio concluyó que es importante la implementación del modelo de Google Classroom a docentes del nivel primaria para vincularlo con los procesos de la evaluación formativa.

Al respecto, es importante referir que el docente tiene un rol de investigación en la evaluación formativa, debido a que recoge de manera permanente información y distintas evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes de forma que le facilite entender dónde se ubican sus estudiantes con respecto a su aprendizaje. Además, tal información que se recoge coadyuva a que se den cuenta de cuál es el impacto de su práctica docente en sus estudiantes.

Atoche, Rabastoc, Tomalá, Vera, Soto y Atoche (2024) elaboraron el artículo científico “*Desarrollo de un programa de estrategias de retroalimentación para fortalecer la evaluación formativa en docentes*”, en la Universidad, Ciencia y Tecnología, Número Especial 2024 (pp. 118-128). La investigación tuvo como objetivo aplicar un programa de estrategias de retroalimentación para el fortalecimiento de la evaluación formativa en docentes de primaria. El diseño de investigación fue preexperimental y una

muestra de 24 participantes. El instrumento fue el cuestionario. Los resultados en la variable evaluación formativa que desarrollan los docentes es deficiente (12,5 %) y regular (70,8 %). El estudio concluyó que el programa de estrategias de retroalimentación es significativo, con un p-valor inferior al 0,05, lo que implica un cambio importante en la evaluación formativa. Al respecto, es evidente que el docente debe cumplir en la evaluación formativa su rol de promover el involucramiento y la colaboración. Cabe indicar que el centro de la evaluación está orientado al estudiante y ya no al docente como el principal actor; entonces, el docente debe cumplir su rol de acompañar el proceso de aprendizaje promoviendo de forma constante en sus estudiantes la participación e involucramiento de sus estudiantes.

Torres (2024) elaboró la tesis *Modelo de la herramienta Quizizz para evaluación formativa en los docentes de primaria en una institución educativa, Chiclayo*, de la Universidad César Vallejo. El estudio fue de tipo aplicado; la muestra fue de 30 docentes. El instrumento fue el cuestionario. Los resultados determinaron que los docentes no han realizado una evaluación formativa efectiva (50,0 %); ante ello, se elaboró una propuesta del Modelo Quizizz, que fue muy acertada y correcta. El estudio concluyó que, para que se implemente oportunamente, se necesita la activa participación con un alto compromiso de los docentes y directivos.

Tello (2024) elaboró la tesis *Herramientas digitales en el proceso de evaluación formativa en una institución pública de educación secundaria, Lima – 2023*, en la Universidad César Vallejo. El presente estudio tuvo como propósito analizar el dominio de los docentes en la aplicación de las herramientas digitales durante el proceso de evaluación formativa. El estudio fue cualitativo y el diseño de investigación fue el fenomenológico. Los participantes fueron integrados por un directivo pedagógico, 4 docentes y 4 estudiantes. El instrumento fue la guía de entrevista estructurada. Los resultados evidenciaron que los docentes dominan el uso de diversas herramientas digitales y estas sirven para la evaluación formativa; pero estas fueron generalmente utilizadas, durante la pandemia, en las clases virtuales. Se concluyó que los docentes saben utilizar diversas herramientas digitales como nuevas alternativas en el acompañamiento de los aprendizajes, y las consideraron herramientas didácticas muy

interesantes y útiles para la evaluación de los criterios de evaluación en todos los momentos de la clase. Pero, lamentablemente, en el contexto actual, parte de los docentes lo utilizan con menor frecuencia.

Campos (2024) realizó la tesis *Modelo de evaluación formativa para el aprendizaje autónomo, en estudiantes de una institución educativa pública, Lambayeque* en la Universidad César Vallejo. El objetivo fue determinar el nivel de aprendizaje autónomo en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria. El diseño de investigación fue el no experimental y propositivo. La muestra estuvo conformada por estudiantes del quinto grado de secundaria. Se utilizó el cuestionario. Resultados: El aprendizaje autónomo se ubica en el nivel medio (57,9 %). Con la revisión de las teorías, se diseñó el modelo de evaluación formativa para el aprendizaje autónomo; se sometió al juicio de expertos que la aprueban y se recomendó su aplicación.

Cabe indicar que, en cuanto a la retroalimentación formativa, Anijovich (2019) propone que toda retroalimentación debe realizar la descripción del trabajo que ha realizado y, al mismo tiempo, brinde recomendaciones acerca de lo que debería hacer. Además, es fundamental ofrecer retroalimentación con la valoración de logros de los estudiantes. De esta forma se motivan a continuar aprendiendo y a comprometerse con su aprendizaje.

Huamán (2024) realizó la tesis *Ansiedad durante la evaluación formativa en estudiantes de la Institución Educativa Emblemática Nuestra Señora de Cocharcas, Huancayo 2022*, en la Universidad Nacional del Centro del Perú. La investigación tuvo como objetivo principal identificar el nivel de ansiedad durante la evaluación formativa en estudiantes de la Institución Educativa citada. El trabajo fue de tipo básica y nivel descriptivo simple, no experimental. Se utilizó el cuestionario. La muestra fue de 265 estudiantes. El resultado de la investigación muestra que los estudiantes tienen un nivel menor de ansiedad (44,2 %), y tienen muy alto (0,8 %) de estudiantes. El estudio concluyó que no es muy alto el nivel de ansiedad durante la evaluación formativa en estudiantes de la indicada institución. Al respecto, en cuanto a las estrategias de evaluación formativa, se deben diseñar actividades que, además de desarrollar el conocimiento de la materia, desarrollen a la par habilidades y actitudes que coadyuven a que se desenvuelvan de forma

competente en un mundo cambiante. Por consiguiente, si el estudiante hace y actúa, evidenciará lo que está aprendiendo. De esta forma, la evaluación permite marcar cuán cerca o cuán lejos está cada estudiante de los desempeños esperados (UNESCO, 2023).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Evaluación formativa*

2.2.1.1. Definición. Evaluación formativa es el procedimiento utilizado para reconocer y dar respuesta al aprendizaje del estudiante con el propósito de reforzar ese aprendizaje durante el propio proceso de aprendizaje (Cowie y Bell, 1999, como lo citó el Ministerio de Educación (2024)).

A continuación en la siguiente tabla, se presentan diferentes definiciones sobre la evaluación normativa

Tabla 1*Definiciones de evaluación normativa*

Autor	Definición
Popham (2013)	Trata de planificar el aprendizaje de los estudiantes; para ello se realiza un diagnóstico que tanto el docente y estudiante hacen de acuerdo a la observación de resultados acerca de procesos o acciones que ambos hacen en la enseñanza y aprendizaje con el propósito de cambiar o modificar aspectos que quizá no favorezcan la planificación.
Black y Wiliam (2002), citados en Mense y Crain (2017)	Es un proceso que contribuye a que mejore el aprendizaje, que es un proceso formativo que está vinculado con una evaluación que pueda ayudar a solventar que la mejora del proceso de aprendizaje se está dando en escala progresiva de mejora.
Stobart (2010)	La evaluación formativa se caracteriza por generar un proceso de aprendizaje mediante un diagnóstico, que puede revelar aspectos negativos y positivos para reformular el proceso y tenga una mayor influencia en el aprendizaje del estudiante. En otras palabras, la evaluación formativa beneficia al docente, y le da un panorama general acerca del proceso de aprendizaje del estudiante a través de su enseñanza aplicada y genera una reformulación en las debilidades que se presentan en este proceso.
Stobart (2010), Stiggins (2007) y Álvarez (2001), Melmer, Burmaster y James (2008) es	La evaluación formativa implica recoger información de los trabajos de los estudiantes mediante bastantes instrumentos, lo cual permite la interpretación, análisis, retroalimentación y proalimentación, con el propósito de que el estudiante tome decisiones acerca de lo que aprende y a partir de ello decida qué es lo que quiere seguir aprendiendo. Un proceso que desarrolla la enseñanza-aprendizaje en docente y estudiante y da una percepción sobre la vinculación entre ello que refleja una evaluación entre docente-estudiante para que se pueda reajustar y poder conseguir objetivos, contenidos curriculares o competencias, todo ello a través de la evaluación formativa.
Pasek y Mejía (2017)	Hace referencia al proceso donde los docentes aplican instrumentos para recoger la información de los estudiantes acerca de cómo avanzan para realizar ajustes en la enseñanza y el aprendizaje, y tal aspecto permitirá generar una reflexión en el docente en su enseñanza acerca de los estudiantes.
López, (2012).	La evaluación formativa busca que se optimice el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una mirada constructivista y no tradicional, debido a que busca trascender de la idea de adquirir conocimientos, sino darle un fin a ello mediante procesos.

Hargreaves (2012)	La evaluación tiene un rol fundamental en el futuro escolar del estudiante, ya que conseguirá orientar en el desempeño o aprendizaje del estudiante.
-------------------	--

Nota. Santiago (2019)

2.2.1.2. Antecedes de la evaluación formativa. Stiggins (2007), uno de los principales precursores de este enfoque de evaluación, sostiene que tradicionalmente se ha considerado la evaluación como una medida del éxito académico. Sin embargo, plantea que la evaluación debe concebirse como una herramienta que impulse el progreso del estudiante en su aprendizaje. Desde esta perspectiva, algunos docentes tienden a implementar métodos de evaluación centrados en un aprendizaje tradicional basado en la memorización. Por el contrario, otros prefieren promover un aprendizaje significativo mediante estrategias de evaluación continua, como exposiciones y ensayos, las cuales aportan un mayor valor y relevancia en el desarrollo del logro académico de los estudiantes.

En 1967, Michael Scriven introdujo los conceptos de evaluación formativa y evaluación sumativa. Según su planteamiento, la evaluación formativa se lleva a cabo durante una actividad educativa en curso, con el propósito de mejorar sus resultados, mientras que la evaluación sumativa se utiliza para determinar la efectividad de los resultados una vez finalizado el proceso. Inicialmente, se consideraba que la evaluación sumativa tenía mayor relevancia que la formativa, dado que enfocaba su análisis en el producto final. Sin embargo, Scriven argumentó que la evaluación sumativa depende en gran medida de las mejoras generadas por la evaluación formativa durante el proceso educativo. Por ello, la evaluación formativa se considera fundamental para promover cambios educativos significativos, ya que impulsa procesos de mejora que se reflejan en un resultado final más relevante. A pesar de esta perspectiva, el impacto de estas ideas en la comunidad educativa no fue significativo, lo que redujo el interés en continuar desarrollando e investigando las propuestas de Scriven.

Más adelante, los investigadores Black y William (1998) retomaron las ideas planteadas por Scriven y comenzaron a desarrollarlas de manera más estructurada. Estos

académicos fueron pioneros en consolidar este enfoque de evaluación, que previamente había sido abordado bajo otros nombres, como el enfoque reflexivo. Según sus trabajos publicados en 2009, los primeros esfuerzos para implementar la evaluación formativa en las aulas se centraron en estrategias como compartir con los estudiantes los criterios de éxito, fomentar el uso de preguntas metacognitivas durante las clases, proporcionar retroalimentación detallada sobre las actividades realizadas y promover la autoevaluación. Además, propusieron emplear pruebas sumativas con fines formativos, de manera que estas permitieran monitorear el progreso de los estudiantes y adaptar las estrategias pedagógicas para optimizar su aprendizaje.

Manrique (2004) destaca la importancia de la participación activa de los estudiantes en el marco de la evaluación formativa, señalando que este enfoque permite al estudiante convertirse en el principal agente de su propio aprendizaje. Esto se logra mediante la construcción conjunta de objetivos y metas entre el docente y el estudiante. Tal participación no solo beneficia al estudiante al facilitar la construcción de un autoconcepto positivo, sino que también contribuye a su desarrollo como una persona autónoma y competente. En este sentido, resulta fundamental que los docentes adopten y trabajen los procedimientos propios de este enfoque, ya que son clave para promover un aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes.

2.2.1.3. Características de la evaluación formativa. La evaluación formativa presenta características que contribuyen significativamente al trabajo del docente, permitiéndole desarrollar un proceso que favorece al estudiante en la adquisición y transformación de conocimientos significativos. Este enfoque no solo fortalece la estabilidad del estudiante a lo largo de su trayectoria escolar, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades en diversos ámbitos, capacitándolo para resolver problemas de manera autónoma. Además, la evaluación formativa permite al docente mantener un equilibrio ordenado en su perspectiva pedagógica, facilitando la elaboración y mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con un enfoque centrado en el progreso integral del estudiante.

Por ende, otros autores como Nieda (1987), Black y William (1998), citados por Andrade y Cizek (2009) y Popham (2013), como citó Alanya, Ríos y Mejía (2023), afirman que la evaluación tiene características como:

La evaluación formativa se fundamenta en diversas características clave que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes y docentes. Estas características incluyen:

Proceso planificado y continuo: La evaluación formativa implica una serie de acciones estructuradas que permiten al docente identificar el estado actual del aprendizaje del estudiante. Estas acciones se aplican mediante recursos evaluativos como exposiciones, exámenes y fichas de aplicación, los cuales facilitan evidenciar si el estudiante ha adquirido los conocimientos esperados. A partir de estos datos, el docente puede ajustar su enseñanza para mejorar su impacto en el aprendizaje del estudiante y en su desempeño práctico.

Desarrollo integral: Este enfoque prioriza una actitud crítica tanto en el docente como en el estudiante, promoviendo habilidades como el razonamiento lógico y la creatividad, además de los conocimientos conceptuales. Estas competencias integradas preparan a los estudiantes para enfrentar desafíos escolares, sociales y futuros, al tiempo que enriquecen la práctica docente.

Visión compartida: La evaluación fomenta la responsabilidad del estudiante a través de la autoevaluación, fortaleciendo su independencia y autoestima. Este enfoque le brinda herramientas para enfrentar situaciones futuras con confianza y resiliencia, promoviendo una relación activa y consciente con su aprendizaje.

Regulador del proceso educativo: La evaluación formativa actúa como un medio para identificar objetivos y deficiencias en el proceso educativo. Este análisis permite ajustar metodologías y programaciones, replanteando carencias para alcanzar los propósitos establecidos. Es crucial que los docentes adopten prácticas efectivas para realizar estos ajustes con el fin de optimizar el aprendizaje.

Uso adecuado de evidencias: La recopilación y análisis de evidencias mediante estrategias como debates, creación de cuentos y exposiciones permiten a los docentes modificar y ajustar sus objetivos de enseñanza. Esto no solo aclara dudas, sino que también corrige el rumbo del proceso evaluativo para asegurar la mejora continua en los estudiantes.

Retroalimentación descriptiva: Una de las características más importantes es la retroalimentación, que orienta al estudiante de manera precisa y pertinente. Esta herramienta ofrece estrategias para que el estudiante optimice su desempeño y avance en su aprendizaje de manera efectiva.

Participación activa: La evaluación formativa fomenta la autoevaluación y la evaluación entre pares, promoviendo el aprendizaje colaborativo. Este enfoque grupal permite a los estudiantes mejorar mutuamente su desempeño mediante consejos objetivos y apoyo recíproco.

En conjunto, estas características convierten a la evaluación formativa en una herramienta poderosa para el crecimiento académico y personal, favoreciendo un aprendizaje significativo y adaptativo.

Asimismo, Cols y Marti (1974); Lafourcade (1974); Weiss (1975); Bloom, H y Madaus (1975) como se citó en Saavedra (2008). Ellos afirman que la evaluación formativa es reconocida por las siguientes características:

- ✓ Es un factor de mejora dentro de la práctica de la enseñanza y aprendizaje. Entonces, contribuye a la enseñanza-aprendizaje mientras se está desarrollando dentro de clase, y el estudiante comprueba en qué nivel de aprendizaje se encuentra y cómo lo viene desarrollando, y ayuda a la identificación de los niveles en que el estudiante se beneficia y cómo lo va logrando.
- ✓ Ayuda a que se verifiquen los niveles de aprendizaje que tiene cada estudiante, así como también la forma en que son adquiridas. Además, coadyuva a que el estudiante no tenga deficiencias o carencias que pueda tener durante el

proceso y lo motiva para que se evite el fracaso. Además, mejorará el desempeño del docente con respecto a su planteamiento y planificación del proceso enseñanza-aprendizaje que provee.

2.2.1.4. Procedimientos de la evaluación formativa. Los procesos de evaluación desempeñan un papel fundamental en el ámbito educativo, ya que no solo impulsan el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, sino que también potencian el desempeño de los docentes. Estos procesos son esenciales para promover mejoras en la toma de decisiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, permitiendo adaptar estrategias pedagógicas a las necesidades detectadas. Los resultados obtenidos a lo largo del proceso evaluativo son altamente favorables, ya que contribuyen a construir un panorama educativo más eficiente y enriquecedor, beneficiando tanto a los estudiantes como a los docentes en su rol de actores clave del sistema educativo.

Por otro lado, según Heritage (2010), afirma los siguientes 4 procesos en evaluación formativa.

Tabla 2*Procedimientos de la evaluación formativa*

Procesos	Contenido
Primero	Están los objetivos determinados como aprendizajes y criterios de logro que son metas de aprendizaje que coadyuvan a que se pueda identificar la comprensión al momento de aprender en los estudiantes durante una materia. Además, los criterios ayudan a que se mejore e identifiquen los requerimientos que tendrán estos logros con la finalidad de que se cumpla sus objetivos determinados.
Segundo	Es conseguir evidencias de aprendizaje en donde el docente debe tener estrategias que ayuden a lograr una mejora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que estas estrategias deben vincularse con lo que se quiere enseñar. Entonces, las estrategias deben tener una planeación que haga notar los logros que se quieren conseguir en los estudiantes.
Tercero	Es la interpretación de las evidencias en donde el docente analiza las evidencias que deben tener una relación con los criterios de logro que conllevará a que se pueda visualizar el estado actual del estudiante. Esta puede verse ya sea en una evaluación formativa planificada o espontánea, debido a que en la evaluación se podrá ver si está comprendiendo y reflexionando acerca de su adquisición de conocimientos y habilidades o no.
Cuarto	Es la identificación de la brecha en donde la evaluación formativa su propósito es cortar la brecha del estado actual del estudiante y el objetivo de aprendizaje que desee lograr.

Nota. tomado de Santiago (2019)

2.2.1.5. Adaptaciones de la evaluación formativa en Educación Primaria.

- a) *Ajustes en las técnicas de aprendizaje desde Primaria.* La evaluación formativa emplea diversas estrategias para abordar el aprendizaje del estudiante a través de recursos diseñados e implementados por el docente. Estas herramientas no solo fomentan el progreso y las expectativas del estudiante, sino que también promueven una interacción más enriquecedora entre ambos actores. Dichas técnicas favorecen la evolución en la comprensión y el reconocimiento del avance del estudiante, tanto en términos de aprendizaje como de enseñanza. Este enfoque permite ajustar y optimizar los procesos educativos, asegurando que el estudiante pueda avanzar de

manera efectiva en su desarrollo formativo, fortaleciendo su autonomía y competencias clave.

Según Heritage (2010), tanto docentes como estudiantes deben trabajar en conjunto para alcanzar sus objetivos y metas, con el propósito de generar una mejora significativa en los procesos de aprendizaje y enseñanza. Esto puede lograrse a través de la aplicación efectiva de dos tipos de retroalimentación: la formativa para la enseñanza y la formativa para el aprendizaje.

La retroalimentación formativa para la enseñanza se centra en que el docente evalúe los procedimientos y estrategias que el estudiante empleó durante la elaboración y presentación de su producto final, permitiendo identificar áreas de mejora tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Por su parte, estos procesos de retroalimentación son esenciales, ya que facilitan que el estudiante reflexione e integre las mejoras necesarias en su proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo enriquece el desarrollo académico del estudiante, sino que también fortalece las prácticas pedagógicas del docente, promoviendo un avance significativo para ambas partes.

- b) ***Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.*** Según Chuayffet et al. (2013), las técnicas e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes son diseñados mediante procedimientos que ofrecen información relevante sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Cada técnica, acompañada de un instrumento de evaluación alineado a un objetivo general o específico, permite recopilar evidencias tanto de la práctica docente como de la comprensión y aprendizaje de los estudiantes.

La implementación de un instrumento de evaluación debe responder a criterios claros que resalten las características más relevantes y necesarias de los estudiantes durante su aplicación. Para lograr una evaluación formativa

efectiva, es imprescindible utilizar técnicas e instrumentos enfocados en el proceso, que permitan recopilar información útil para mejorar el desempeño del estudiante. Esto también ayuda al docente a monitorear el progreso de sus estudiantes en el desarrollo de habilidades cognitivas, actitudinales y competencias, entre otras áreas.

En este contexto, Torres (2013) sugiere la aplicación de cuatro técnicas con sus respectivos instrumentos que contribuyen significativamente al desarrollo de la evaluación formativa, ofreciendo herramientas prácticas para mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje. Este enfoque permite que los docentes adopten una perspectiva más integral y reflexiva en su práctica pedagógica.

Tabla 3

Técnicas de evaluación formativa

Técnicas	Contenido
Observación	En donde el docente evalúa cómo los estudiantes están avanzando en sus procesos de aprendizaje; esto contribuye a que pueda hacer el replanteamiento de estrategias durante la clase en beneficio del estudiante. Uno de ellos es la sistemática que se ejecuta a través de los instrumentos de registros anecdóticos y guías de observación, entre otros.
Acompañamiento	Se basa en el desempeño de los estudiantes, en cómo ellos se desenvuelven cuando desarrollan sus actividades donde el docente es un mediador de su aprendizaje. Aquí se tiene, por ejemplo, los mapas mentales que los estudiantes realizan y donde el docente evalúa mediante el instrumento de lista de cotejo acerca del desempeño de sus diferentes habilidades y actitudes.
Análisis	Este análisis este se basa en las simulaciones de casos que el docente proporciona a los estudiantes, ya sea de manera individual o grupal esto coadyuvará a que el docente vea el grado de análisis y resolución ante problemáticas donde los estudiantes son los protagonistas. Uno de ellos, es el estudio de casos, también se tiene juegos de roles, ambos se evaluarán mediante rúbricas y listas de cotejos.
Interrogatorio	Se basa en la evaluación de clase. Aquí el docente verá a su grupo de estudiantes e interactuará con ellos en la edificación de su aprendizaje y verá como ellos se desenvuelven antes, durante y después durante la clase. Se tiene como ejemplo al foro, lluvia de ideas.

Nota. Tomado de Torres (2013)

2.2.1.6. Caracterización.

- a) *Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas retroalimentación.* La prioridad de la evaluación formativa es generar espacios y momentos dentro del proceso de enseñanza con el propósito de que los estudiantes reciban una devolución de información acerca de su progreso de aprendizaje. Esta devolución se llama “retroalimentación” y es realizada con el fin de informar al estudiante y así pueda ajustar y mejorar su aprendizaje (Tragodara, 2024).

Cabe indicar que la retroalimentación cumple con su sentido formativo cuando contribuye a ajustar los procesos de pensamiento y los comportamientos de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Además, no solo favorece a los estudiantes, también promueve que los docentes lleven a cabo prácticas reflexivas que les permitan mejorar su enseñanza (Anijovich 2019). Por su parte, Wiggins (2012) es esencial que la retroalimentación que reciban los estudiantes sea efectiva, oportuna y explícita. La retroalimentación debe ser específica, explícita y descriptiva para que el estudiante pueda recibir la información y entenderla para usarla (Tragodara, 2024).

Es preponderante que sea inmediata la retroalimentación que reciban los estudiantes, debido a que les permitirá tomar conciencia sobre su proceso, en dónde se encuentran y coadyuvará a que tomen decisiones con el propósito de que sigan fortaleciendo su aprendizaje. Para reforzar esta idea, la retroalimentación efectiva es cualitativa, ya que se genera en un tiempo lo más cercano posible al desarrollo de la actividad y debe generar una acción en el alumno como respuesta (Romero et al., 2019).

En contraste, si no es inmediata la retroalimentación, la información no será funcional para el estudiante y no le habrá ayudado a que entienda acerca de su progreso ni a tomar acción de la información devuelta (Tragodara, 2024).

Es determinante la retroalimentación dentro del proceso de evaluación formativa con la finalidad de que el estudiante pueda continuar mejorando sus aprendizajes, aspectos que tienen mejorar y en dónde se encuentra con respecto al objetivo de aprendizaje. El estudiante podrá ser consciente de sus logros; todo ello permite que el estudiante gestione su propio aprendizaje (Muñoz et al., 2022).

- ✓ Comunicar de forma oportuna los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación a los estudiantes con la finalidad de guiarlos acerca de la actividad de aprendizaje, de esta manera puedan comprenderlos y apoyarse en estos para conseguir los aprendizajes.
- ✓ Implicar a los estudiantes en la retroalimentación, debido a que, al igual que el docente, también pueden generar información de retroalimentación sus pares.
- ✓ Brindar retroalimentaciones explícitas y específicas con la finalidad de guiar a los estudiantes y puedan hacer uso de ella.
- ✓ Brindar explícita información sobre la posesión de una cantidad de información que sea manejable según el nivel del estudiante y que le permita la comprensión.
- ✓ Adaptar la retroalimentación de acuerdo a la evidencia de aprendizaje con la finalidad de que se tome decisiones de implementación en el aula.
- ✓ Prestar atención a las emociones al momento de dar retroalimentación.
- ✓ Se deben promover actitudes positivas como la empatía, el respeto y la calidez.
- ✓ Enseñar a los estudiantes a brindar retroalimentación de calidad que coadyuven al mejoramiento de los aprendizajes.
- ✓ Generar momentos de autoevaluación y coevaluación con la finalidad de que los estudiantes reflexionen acerca de sus aprendizajes en función de la

información producida en la retroalimentación, y así tomen decisiones que se fundamentan en las evidencias.

- ✓ Establecer acciones y estrategias de retroalimentación que sean entendibles para las y los estudiantes como oportunidades de mejora.
- ✓ Por lo indicado anteriormente, se necesita que los docentes desarrollen prácticas de evaluación formativa: retroalimentación, por ejemplo, para el desarrollo de competencias comunicativas: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

b) *Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas autoevaluación.* La autoevaluación es un componente clave para que los estudiantes consigan reflexiones profundas sobre su aprendizaje, tomando consciencia de sus fortalezas y debilidades. Para lograr esto, es preponderante que el estudiante tenga claros los criterios de evaluación, debido a que, mediante ellos, podrá evaluar su trabajo (Tragodara, 2024).

Siendo la autoevaluación una metacognición, los estudiantes van generando una madurez que permita, de forma plena, juzgar los propios logros y errores. Por tanto, la autoevaluación no solo permite la reflexión de los estudiantes, sino que además favorece el desarrollo de habilidades metacognitivas que coadyuven a que den cuenta de cómo están aprendiendo. A los estudiantes, les permite tomar decisiones de forma oportuna en favor de su aprendizaje (Segura, 2018, como se citó en Bizarro et al., 2019).

Chumpitaz (2016) indica que la autoevaluación aumenta la responsabilidad de los estudiantes con relación a su propio aprendizaje y fomenta la honestidad en juicios emitidos con relación a su desempeño

En esa línea explicativa, los estudiantes serán más críticos en su desempeño y, por su autoevaluación, los invita a mirarse a sí mismos de forma reflexiva. Además, hace que los estudiantes se detengan en un determinado

momento para pensar en lo que aprenden y cómo lo están haciendo, las estrategias que les han sido productivas y las complicaciones encontradas. Todo ello coadyuva a que se comprometan y se hagan responsables con su aprendizaje. (Tragodara, 2024).

Por consiguiente, los docentes deben desarrollar prácticas de evaluación formativa: autoevaluación, por ejemplo, para el desarrollo de competencias comunicativas: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

- c) ***Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas evaluación entre pares.*** La evaluación entre pares se presenta cuando los estudiantes son evaluados y también evalúan a sus pares. Se promueve la responsabilidad compartida de los estudiantes en su evaluación. Al mismo tiempo, se genera un aprendizaje doble, tanto de los estudiantes que evalúan como de los que reciben retroalimentación de su propio trabajo. Por consiguiente, la coevaluación ayuda a que los estudiantes puedan ser críticos con sus producciones y reflexionen acerca de los aspectos que pueden mejorar mientras evalúan a sus pares (Tragodara, 2024).

Mediante la coevaluación, los estudiantes aprenden la relevancia de destacar los aspectos positivos y no solo los negativos del trabajo de sus compañeros. Asimismo, ayuda a que se valore el error como un paso indispensable en el aprendizaje (Anijovich, 2019).

La autoevaluación y la evaluación entre pares deben darse mediante un clima que estimule la participación y comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde ofrecer y recibir retroalimentación sea una práctica habitual en el aula (Moreno, 2016). Entonces, la coevaluación permite que los estudiantes desarrollen un aprendizaje basado en valores y actitudes y, a la vez, desarrollen una cultura de evaluación para el aprendizaje, considerando el error como oportunidad de aprendizaje (Tragodara, 2024).

Es preponderante crear espacios para la autoevaluación y evaluación entre pares, pero también es relevante guiar, modelar y enseñar a los estudiantes acerca de lo que significa dar una retroalimentación y cómo se puede utilizar para mejorar sus trabajos (Anjovich, 2019 y Moreno, 2021).

Por lo tanto, los docentes y estudiantes deben desarrollar prácticas de evaluación formativa: evaluación entre pares, por ejemplo, para el desarrollo de competencias comunicativas: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna (Tragodara, 2024).

- d) *Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de variedad de instrumentos.*** La evaluación formativa implica la utilización de instrumentos que permiten recoger información durante los distintos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se da énfasis a la evaluación sobre el proceso y no solo del resultado (Tragodara, 2024).

Asimismo, es preponderante evaluar con diversos instrumentos, técnicas y medios para la recolección de información y evidencias de los aprendizajes de los estudiantes con el propósito de que se cumpla con la función formativa (Bizarro et al., 2019).

Por consiguiente, los instrumentos son utilizados tanto por los docentes como alumnos, de esta forma, ambos cumplen un rol activo y participativo. Al estudiante le permite obtener información sobre sus aprendizajes, dónde se encuentra y lo que requiere para poder mejorar, y al docente le brinda información para reflexionar sobre su práctica en el aula.

Merece resaltar que la rúbrica es un instrumento que el docente puede utilizar para orientar el proceso reflexivo de los estudiantes con relación al objetivo planteado, debido a que coadyuva a recoger información sobre su proceso y hacer visibles los criterios que el docente va a utilizar para

evaluarlo (Mollo y Medina, 2020). Por lo tanto, mediante la rúbrica se hace explícito el criterio de evaluación y qué es lo que se espera de él.

La variedad de instrumentos que se utilizan en la evaluación formativa se considera: los portafolios de los estudiantes, que no solo sirven para acompañar el proceso mediante la recolección de las evidencias de los aprendizajes logrados, sino que también promueven la autorreflexión de los estudiantes respecto a la selección y organización de las evidencias a incluir en sus portafolios y a su aprendizaje, desarrollando un ciclo de retroalimentación interno y conociéndose mejor como aprendices. Entonces, el portafolio permite a los estudiantes dar testimonio de su proceso de aprendizaje (Sánchez y Martínez, 2022).

Se presentan los instrumentos siguientes que pueden ser usados tanto por el docente como por el alumno: Rúbrica, portafolio de observación, Protocolo de retroalimentación, Ficha de autoevaluación y coevaluación (Tragodara, 2024).

En este sentido, es fundamental que los docentes implementen prácticas de evaluación formativa mediante el uso de una variedad de instrumentos, incluyendo aquellos que fomenten la interacción entre pares. Estas prácticas resultan especialmente valiosas para el desarrollo de competencias comunicativas clave, como la capacidad de comunicarse oralmente en su lengua materna, la habilidad de leer diversos tipos de textos en su lengua materna y la destreza para escribir distintos tipos de textos en su idioma nativo. Al integrar estos enfoques, los docentes pueden promover un aprendizaje más dinámico y significativo, adaptado a las necesidades individuales de los estudiantes y alineado con los objetivos educativos establecidos.

- e) ***Desarrollo de la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros.*** En cuanto a los criterios de evaluación, es preponderante que estos sean

explícitos, comprensibles y vayan acorde a los fines del aprendizaje que se desea evaluar. Los criterios juegan un rol crucial en la evaluación formativa, debido a que, a partir de estos, los docentes edifican los instrumentos de evaluación. Además, valora y orienta el trabajo de los estudiantes, orientando la retroalimentación para la mejora de los aprendizajes que se desean conseguir (Bizarro et al., 2019). Entonces, es crucial que los estudiantes tengan claros los criterios de evaluación para que sepan qué se espera de ellos y hacia dónde deben ir.

Los estudiantes deben compartir los criterios de evaluación; así la evaluación será transparente y clara. Al tener establecidos y compartidos los criterios de evaluación, contribuyen a avanzar hacia un sistema educativo abierto, democrático y transparente para todos (Hortigüela et al., 2019). Por ende, se evita el impacto de prejuicios o creencias; por el contrario, la evaluación se hace válida, confiable y hace que los estudiantes sean más responsables en el indicado proceso, permitiendo garantizar la credibilidad y transparencia de la evaluación (Tragodara, 2024).

Cruzado (2022), en cuanto al cumplimiento de la función formativa, refiere que el proceso de la evaluación debe iniciar siempre con la comunicación de metas de aprendizaje y de los criterios de evaluación; estas deben ser concretas y comunicadas de manera explícita a los estudiantes.

Es esencial que se comparta con estudiantes los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación. Además, indican que no solo basta con compartirlos, sino que, debido al enfoque formativo, se debe garantizar que los estudiantes los comprendan y se apropien de estos; solo así serán capaces de utilizarlos como referentes para guiar sus aprendizajes (Anijovich y Cappelletti, 2022).

En consecuencia, los docentes deben desarrollar prácticas de evaluación formativa: aplicación de criterios de evaluación claros, por ejemplo, para el desarrollo de competencias comunicativas: se comunica oralmente en

su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

2.2.1.7. Ambiente en el aula de educación primaria. Es preponderante el ambiente en el aula, ya que es el espacio donde el docente y estudiante interactúan durante todo el año escolar. En el contexto actual, el aula debe brindar, aparte, de lo físico, sino en lo social, un clima contextualizado para la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, proporcionar recursos que hagan que el estudiante pueda optimizar sus desempeños y al docente optimizar su desempeño pedagógico. El docente debe promover una cultura de cuidados del espacio a los estudiantes, así como también de darle un uso adecuado (Pérez y Ramírez, 2015).

- a) **Interacción docente-estudiantes.** Según Moreno (2002), durante la etapa escolar, estudiantes y docentes interactúan asumiendo roles específicos en el proceso de socialización educativa. En este contexto, el docente desempeña diversas funciones que varían según el enfoque y el tipo de evaluación que decide implementar con sus estudiantes. Particularmente, al aplicar la evaluación formativa, el docente asume múltiples funciones, adaptándose a las necesidades del proceso educativo y del aprendizaje de sus estudiantes. Estas funciones permiten no solo monitorear el progreso del aprendizaje, sino también orientar, ajustar y enriquecer la enseñanza de manera continua.

Tabla 4

Funciones para Interacción docente-estudiante

Funciones	contenido
El docente debe tener capacidad de desarrollar competencias conforme al propósito que necesita el estudiante.	Para ello, debe hacer la identificación, sistematización y definición de qué es lo que desarrollará y tendrá en cuenta en sus criterios de evaluación. Ello debe vincularse con el propósito de conseguir, sea de forma óptima, y no confundir el proceso evaluativo. Entonces, el docente debe ser quien haga el diseño de las evaluaciones, ya que son ellos quienes aplican y recogen información sobre los estudiantes. Además, el diseño de una evaluación debe tener un criterio, instrumento, así como también desempeños evidentes para que el docente pueda validar al momento de calificar, Mejía (2012).

Las formas de evaluación y los métodos que los docentes aplican en su elaboración	Debido a que los docentes pueden pedir al estudiante su autoevaluación acerca de un trabajo grupal o producto y ellos pueden ver su proceso de aprendizaje y reflexionar acerca de ello, así como también plantear estrategias para la mejora. Por consiguiente, el docente y el estudiante pueden compartir las diferentes maneras de evaluación, ya que esto incentivará a que mejore en su aprendizaje y felicitarse por sus logros, como se refiere. No debe ser responsabilidad exclusiva del profesor la evaluación. El proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad docente, el proceso de evaluación, que se comparte entre el profesor y los alumnos. El alumno, a partir de los estudios de Primaria, ya va siendo responsable de sus actos. Ya es capaz de que reconozca sus esfuerzos o su desinterés; sus aciertos o errores (Castillo y Bolívar, 2002).
El docente debe estar en constante observación	Debido a que le permite poder hacer el registro de momentos durante la sesión. Además, el avance de cada estudiante con la finalidad de poder hacer el análisis y proponer soluciones o adaptar aprendizajes. Ello coadyuva al estudiante a solucionar sus problemas y de cómo afrontarlos a través de las estrategias que el docente le brindará durante las actividades planteadas durante las sesiones de clase.
La participación que docente y estudiante han tenido durante la enseñanza y aprendizaje mediante la evaluación	En donde se vio los procesos y objetivos logrados que permitió tanto estudiante y docente reflexionar sobre su rol, así como también, de comprensión entre ambos agentes acerca de un mismo objetivo. Por ello, Suárez (2005), citado por Parra (2014), asevera que el docente es fomentador de análisis, inductor de cambios, activador de búsqueda, motivador y facilitador de experiencias, suscitador de discusión y crítica, y genera las hipótesis, planea problemas y alternativas, es dinamizador y promotor de cultura, frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y dinámico.
La supervisión y la tutoría que el docente debería hacer con sus estudiantes.	Para que ellos, mediante el dialogo, den información de dudas, sugerencias o comentarios con relación a sus compañeros, docente o aula. Al docente, esto le permitirá mejorar y tomar acuerdos que ayuden a resolver necesidades de los estudiantes para que haya una mejora constante en el clima de confianza en el aula.

Nota. Tomado Moreno (2002)

- b) ***Interacción entre estudiantes.*** Durante la etapa escolar, el estudiante establece vínculos no solo con los docentes, sino también con sus compañeros, quienes forman parte integral de su experiencia académica. Estas

interacciones fomentan la convivencia, el compañerismo y la formación de lazos de amistad, contribuyendo a la creación de un ambiente positivo en el aula. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013), las relaciones interpersonales desempeñan un papel crucial, ya que propician un clima escolar favorable. Este clima, a su vez, influye de manera positiva en el aprendizaje, facilitando un entorno que estimula tanto el desarrollo académico como el personal de los estudiantes.

Según Rodríguez (2004), la interacción entre los estudiantes y entre el estudiante y el docente dentro del aula contribuye a generar un clima satisfactorio que favorece espacios de enseñanza y aprendizaje significativos. Este clima escolar desempeña un papel crucial en la dinámica educativa. Por su parte, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) señala que un ambiente positivo en el aula facilita la implementación de la evaluación formativa al promover que los estudiantes asuman un papel autónomo en sus decisiones de aprendizaje, tanto sociales como cognitivas.

Además, este enfoque posiciona al estudiante como un agente de cambio con un rol protagónico en el aula, incentivando buenas prácticas educativas. La comunicación y la confianza entre el docente y el estudiante son elementos esenciales, ya que permiten al estudiante expresar sus avances, dudas y errores durante el proceso de aprendizaje, fortaleciendo así un enfoque educativo colaborativo y enriquecedor.

2.2.1.8. La evaluación formativa y su implementación en la Educación Básica Regular. Según la Agencia de Calidad de la Educación (2016), la implementación de la evaluación formativa en los centros educativos requiere una coordinación efectiva entre los diversos agentes educativos. Este enfoque colaborativo facilita el desarrollo de una planificación que integre la evaluación formativa en los salones de clase. Para materializarlo, se proponen actividades como talleres o charlas que generen conciencia sobre el carácter procesual de la evaluación, en la que tanto docentes

como estudiantes desempeñan roles complementarios: el primero en la enseñanza y el segundo en el aprendizaje.

Este proceso de retroalimentación mutua permite a ambos avanzar en función de los objetivos establecidos, logrando aprendizajes significativos por parte del estudiante y una mejora continua en la práctica pedagógica del docente. Así, la evaluación formativa se convierte en una herramienta clave para alcanzar un aprendizaje efectivo y un fortalecimiento de la enseñanza.

2.2.2. *Área de Comunicación*

El área de Comunicación tiene como objetivo principal que los estudiantes adquieran competencias comunicativas que les permitan interactuar efectivamente con los demás, comprender y construir su realidad, así como representar el mundo, ya sea de manera real o imaginaria. Este desarrollo ocurre a través del uso del lenguaje, considerado una herramienta fundamental para la formación integral de las personas, ya que les ayuda a tomar conciencia de sí mismos al organizar y dar sentido a sus experiencias y conocimientos.

Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), los aprendizajes promovidos en esta área contribuyen significativamente a la comprensión del mundo contemporáneo, fomentando la capacidad de tomar decisiones responsables y actuar éticamente en los diversos contextos de la vida. Este enfoque resalta la importancia del lenguaje no solo como medio de comunicación, sino también como instrumento de reflexión y acción en la sociedad.

Enfoque del área de Comunicación

El marco teórico y metodológico que guía el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Comunicación se sustenta en el enfoque comunicativo, el cual busca desarrollar competencias comunicativas basadas en los usos y prácticas sociales del lenguaje dentro de diversos contextos socioculturales. Este enfoque se caracteriza por los siguientes aspectos:

- **Carácter comunicativo:** Este enfoque parte del uso del lenguaje como herramienta principal para la comunicación. A través de ella, los estudiantes desarrollan la capacidad de comprender y producir textos orales y escritos en distintos formatos, géneros discursivos y con propósitos variados. Estos textos pueden presentarse en soportes impresos, audiovisuales, digitales, entre otros, fomentando la versatilidad en el uso del lenguaje.
- **Prácticas sociales del lenguaje:** Reconoce que la comunicación no es un acto aislado, sino una actividad que ocurre cuando las personas interactúan dentro de su vida social y cultural. En estas interacciones, el lenguaje se utiliza de manera dinámica para construir significados y adquirir progresivamente un dominio más amplio del mismo.
- **Énfasis sociocultural:** Destaca que los usos y prácticas del lenguaje están enraizados en contextos sociales y culturales específicos. Tanto los lenguajes orales como escritos adoptan características particulares según el entorno sociocultural e histórico en el que se desarrollan, contribuyendo a la construcción de identidades individuales y colectivas. Este énfasis es especialmente relevante en un país como el Perú, donde coexisten 47 lenguas originarias junto con el castellano, lo que demanda un reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística.

El enfoque comunicativo propuesto por el MINEDU (2016) subraya la importancia de enseñar el lenguaje como una herramienta viva y contextualizada, que permita a los estudiantes interactuar eficazmente en una sociedad diversa y plural, contribuyendo al desarrollo de sus habilidades lingüísticas, sociales y culturales.

Competencias y capacidades del área de Comunicación

- Se comunica oralmente en su lengua materna

La comunicación oral se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores, que tiene como objetivo expresar y comprender ideas y emociones. Este

proceso implica la construcción activa de significados a partir de diversos tipos de textos orales, ya sea en entornos presenciales o virtuales, en los que el estudiante asume de forma alternada los roles de hablante y oyente (MINEDU, 2016).

Esta competencia es concebida como una práctica social que permite al estudiante interactuar con diferentes personas o comunidades. Al hacerlo, puede emplear el lenguaje oral de manera creativa y responsable, considerando el impacto de lo que expresa o escucha. Asimismo, fomenta en el estudiante una postura crítica frente a los contenidos de los medios de comunicación audiovisuales.

La comunicación oral no solo constituye una herramienta esencial para la interacción social, sino que también desempeña un papel crucial en la construcción de las identidades y en el desarrollo personal, fortaleciendo tanto las habilidades lingüísticas como el pensamiento crítico y reflexivo del estudiante (MINEDU, 2016).

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

El desarrollo de la competencia de comunicación oral, según el MINEDU (2016), implica que el estudiante adquiera y despliegue diversas capacidades fundamentales para interactuar eficazmente en distintos contextos socioculturales. Estas capacidades se detallan a continuación:

- Obtención de información del texto oral: El estudiante recupera y extrae información explícita proporcionada por los interlocutores, demostrando atención y comprensión del contenido del texto oral.
- Inferencia e interpretación de información del texto oral: A través de la relación entre información explícita e implícita, el estudiante deduce nuevos significados o completa vacíos en el texto oral. Esta capacidad incluye interpretar los recursos verbales, no verbales y gestuales, así como las intenciones y el uso estético del lenguaje dentro de un contexto sociocultural determinado.

- Adecuación, organización y desarrollo de ideas de forma coherente y cohesionada: El estudiante adapta su expresión a las características del tipo de texto, género discursivo y registro, respetando las normas de cortesía y considerando los contextos socioculturales. Organiza sus ideas de manera lógica, utilizando recursos cohesivos que le permiten construir el sentido de diversos tipos de textos.
- Uso estratégico de recursos no verbales y paraverbales: El estudiante emplea gestos, movimientos corporales, tono de voz y silencios de forma estratégica, adaptándolos a la situación comunicativa para enfatizar o matizar significados, generando efectos específicos en los interlocutores.
- Interacción estratégica con distintos interlocutores: Alternando dinámicamente los roles de hablante y oyente, el estudiante participa de manera pertinente, oportuna y relevante en los intercambios comunicativos, logrando sus objetivos de comunicación.

Estas capacidades permiten al estudiante desarrollar una competencia comunicativa integral que no solo le facilita la interacción efectiva, sino que también le ayuda a comprender y construir significados de manera crítica y reflexiva en distintos escenarios de comunicación.

- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto oral:

Los procesos de reflexión y evaluación se encuentran estrechamente vinculados, ya que ambos implican que el estudiante tome distancia crítica frente a los textos orales en los que participa. Este distanciamiento le permite analizar y comparar tanto los aspectos formales como el contenido del texto en relación con su experiencia personal, el contexto en el que se encuentra y diversas fuentes de información.

A través de este análisis, el estudiante es capaz de emitir una opinión personal fundamentada sobre los aspectos formales, el contenido y las intenciones de los interlocutores. Esto se realiza considerando el contexto sociocultural en el que se

desarrollan las interacciones, lo que contribuye a una comprensión más profunda y crítica del acto comunicativo (MINEDU, 2016).

Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

La competencia lectora se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan el acto de leer. Este proceso supone para el estudiante una construcción activa de sentido, que va más allá de la simple decodificación o comprensión de información explícita en los textos. El estudiante no solo interpreta los textos que lee, sino que también es capaz de adoptar una posición crítica y reflexiva sobre ellos.

Al desplegar esta competencia, el estudiante moviliza saberes diversos y recursos provenientes de su experiencia lectora y del entorno que lo rodea. Esto requiere reconocer los múltiples propósitos de la lectura, su utilidad en diferentes contextos de la vida, la importancia de la experiencia literaria en la formación de lectores y las relaciones intertextuales que se generan entre los textos leídos.

En un mundo transformado por las nuevas tecnologías y la multimodalidad, esta competencia resulta especialmente relevante, ya que prepara al estudiante para enfrentar los retos de los nuevos formatos y medios de lectura, promoviendo un entendimiento profundo y adaptativo en diversos contextos.

Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable asumir la lectura como una práctica social situada en distintos grupos o comunidades socioculturales.

Al involucrarse con la lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo personal, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

El desarrollo de la competencia lectora se basa en tres capacidades fundamentales que permiten al estudiante interactuar de manera efectiva y reflexiva con los textos escritos:

Obtención de información del texto escrito: El estudiante identifica y selecciona información explícita en los textos, enfocándose en cumplir un propósito específico. Este proceso requiere una lectura detallada y orientada hacia la localización precisa de datos relevantes.

- Inferencia e interpretación de información del texto: El estudiante construye el sentido del texto estableciendo relaciones entre la información explícita e implícita. Este proceso le permite deducir nuevos significados o completar vacíos en el texto. Además, interpreta la relación entre los elementos explícitos e implícitos, analiza los recursos textuales y comprende el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor y la conexión del texto con los contextos socioculturales del lector y del autor. Este enfoque ayuda a construir una comprensión global y profunda del texto.
- Reflexión y evaluación de la forma, contenido y contexto del texto: El estudiante reflexiona y evalúa aspectos formales y de contenido de los textos escritos, considerando las épocas, lugares y formatos en los que se presentan. Este análisis incluye comparar y contrastar estos aspectos con su experiencia personal, conocimiento formal y otras fuentes de información. Este distanciamiento crítico permite al estudiante contextualizar los textos en un marco más amplio, enriqueciendo su comprensión y valoración.
- Estas capacidades no solo fortalecen la competencia lectora del estudiante, sino que también lo preparan para abordar textos de manera crítica y adaptativa en un entorno cultural y tecnológicamente diverso.

Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos, considerando los efectos que producen, la relación con otros textos y el contexto sociocultural del texto y del lector (MINEDU, 2016).

Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

La competencia de escritura se define como la capacidad de utilizar el lenguaje escrito para construir significados en un texto y comunicarlos a otros. Este proceso es de

naturaleza reflexiva, ya que implica la adecuación y organización de los textos según el propósito comunicativo y el contexto, además de una revisión constante para mejorar lo escrito (MINEDU, 2016).

En el desarrollo de esta competencia, el estudiante moviliza conocimientos y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del entorno que lo rodea. Esto incluye el uso del sistema alfabético, convenciones propias de la escritura y estrategias que le permitan ampliar ideas, matizar o enfatizar significados en los textos que produce. Así, el estudiante reflexiona sobre las posibilidades y limitaciones del lenguaje, adquiriendo una comprensión más profunda de la comunicación y el sentido.

La escritura, como práctica social, no solo facilita la participación en la vida social, sino que también sirve para otros fines como la construcción de conocimientos y la exploración estética del lenguaje. Al abordar la escritura desde esta perspectiva, el estudiante puede interactuar con otros de manera creativa y responsable, aprovechando las oportunidades que ofrecen las tecnologías modernas y los diversos formatos y tipos de textos disponibles.

En este contexto, el acto de escribir no es solo una herramienta funcional, sino también un medio para reflexionar, expresarse y comunicarse efectivamente en un mundo en constante transformación. Esto permite al estudiante desarrollar una competencia integral que abarca tanto la creatividad como la responsabilidad en el uso del lenguaje escrito (MINEDU, 2016).

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

El desarrollo de la competencia de escritura implica que el estudiante adquiera y aplique diversas capacidades fundamentales para producir textos efectivos y significativos, considerando los contextos socioculturales y los propósitos comunicativos. Estas capacidades incluyen:

- a. ***Adecuación del texto a la situación comunicativa.*** El estudiante adapta el texto que escribe considerando factores como el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro. Además, tiene en cuenta los contextos

socioculturales que enmarcan la comunicación escrita, lo que asegura que su mensaje sea relevante y apropiado para la situación.

- b. ***Organización y desarrollo de ideas de manera coherente y cohesionada.*** Las ideas se estructuran de forma lógica en torno a un tema, ampliándolas y complementándolas según sea necesario. El estudiante establece relaciones de cohesión entre las ideas mediante el uso de conectores y otros recursos lingüísticos, empleando un vocabulario adecuado al propósito comunicativo.
- c. ***Uso adecuado de las convenciones del lenguaje escrito.*** El estudiante aplica correctamente las normas gramaticales, ortográficas y de puntuación, garantizando claridad en el mensaje. Asimismo, utiliza recursos estilísticos para lograr un uso estético del lenguaje y enriquecer el sentido del texto.
- d. ***Reflexión y evaluación del texto escrito.*** El estudiante revisa constantemente su texto, tomando distancia crítica para analizar el contenido, la coherencia, la cohesión y la adecuación a la situación comunicativa. Este proceso incluye comparar y contrastar las características de su texto con otros, reflexionando sobre los usos del lenguaje escrito, sus posibilidades y su impacto en los lectores o en relación con otros textos.

Estas capacidades posibilitan que el estudiante adquiera una competencia escritora integral, que trasciende la simple producción de textos. Esta competencia fomenta una escritura que no solo es técnicamente correcta, sino también reflexiva y creativa, capaz de adaptarse a una variedad de propósitos y contextos comunicativos. De este modo, el estudiante se convierte en un escritor versátil, crítico y consciente de las demandas socioculturales del acto de escribir (MINEDU, 2016, p. 169).

Niveles de logro en el área de Comunicación

Los niveles de logro representan descripciones específicas de los conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes demuestren en su proceso de aprendizaje. El Ministerio de Educación (MINEDU) los clasifica en cuatro categorías:

- **Logro destacado:** Indica que el estudiante no solo ha alcanzado los desempeños propios del nivel esperado, sino que también ha consolidado sus aprendizajes y demostrado habilidades avanzadas que evidencian un dominio profundo de los contenidos.
- **Logro esperado:** Refleja que el estudiante ha alcanzado los conocimientos y habilidades definidos como meta para su nivel educativo, cumpliendo con los estándares establecidos.
- **En proceso:** Este nivel señala que el estudiante está avanzando hacia el logro esperado, pero aún necesita fortalecer ciertas habilidades y conocimientos para alcanzar los desempeños requeridos.
- **En inicio:** Identifica a los estudiantes que están en las primeras etapas de desarrollo de las habilidades y conocimientos esperados, requiriendo mayor apoyo y estrategias pedagógicas adaptadas para avanzar en su aprendizaje.

En el modelo de jornada escolar completa, implementado en algunas instituciones educativas, se trabaja siguiendo estos niveles, asegurando una evaluación progresiva que permita monitorear el avance del estudiante y diseñar intervenciones pedagógicas oportunas para garantizar el desarrollo integral de sus competencias (MINEDU, 2019, p. 105).

Logro destacado (AD)

Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.

Logro esperado (A)

Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.

En proceso (B)

Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

En inicio (C)

Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.

2.2.3. *Fortalecimiento del aprendizaje autónomo*

2.2.3.1. Definición. El fortalecimiento de la autonomía es dar fuerza a la autonomía de los estudiantes; en otras palabras, es la capacidad de los estudiantes de hacerse responsables de su propio aprendizaje. A diferencia de ser dependientes del profesor, los estudiantes asumen la responsabilidad de su propio itinerario y pueden tomar decisiones que permitan regular su propio aprendizaje que permita conseguir sus metas y objetivos escolares. También se presenta la autonomía del estudiante cuando este gestiona sus recursos en busca de un objetivo. La facultad de la autonomía implica, por ejemplo, que un estudiante pueda resolver algún problema que pueda tener con sus propios medios a un conflicto que se le presente en aula (Monereo, 2001).

El aprendizaje autónomo es el proceso mediante el cual el estudiante es capaz de autorregular sus procesos de cognición (metacognición) y afectividad en el momento que aprende (Crispín et al., 2011). Entonces, para empezar, es preponderante rescatar lo señalado por Dmitrenko, Nikolaeva, Melnyk, Voloshyna (2020), quienes han puntualizado que el aprendizaje autónomo deviene de una visión más actualizada de las investigaciones en educación, en las que el estudiante es considerado el protagonista y es ubicado en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo esencial de que los niños aprendan autónomamente es el hecho de que estos agentes, al sentirse parte de su proceso, demostrarán mayor motivación e implicación en sus tareas. Algunas de las labores que los estudiantes deben cumplir se enfocan en definir los objetivos, el contenido; los ritmos, las estrategias, que comprenden métodos y técnicas; para así poder monitorear su propio proceso de aprendizaje (Dmitrenko et al., 2020).

El hecho de que él requiera de la promoción de su participación activa, el estudiante sea capaz de aprender autónomamente. El estudiante debe dar un sentido a todo concepto o idea nueva que aprenda, a través del desarrollo de determinadas acciones o percepciones que propicien un mejor entendimiento e interacción con aquel conocimiento (Shen, 1994).

Cabe referir que aquel estudiante que aprenda autónomamente debe ser flexible, además, consciente de que toda acción que desarrolle debe tener un propósito, y que este ha de partir de su propia iniciativa, debido a que no se trata de que otro agente educativo lo plantee. No obstante, se precisa que ello no significa que las orientaciones o apoyos de otros sujetos han de no existir, sino que "advice should not be taken in a blind fashion".

Es decir, toda recomendación debe ser considerada desde una perspectiva crítica, debido a que al final el propio estudiante es quien debe tomar la decisión. Además, en el contexto nacional, en el Currículo Nacional de la Educación Básica se hizo referencia al aprendizaje autónomo, pues se le ha considerado parte de una de las competencias necesarias a desarrollar en los estudiantes de Educación Básica. Al respecto, la competencia se titula "gestiona su aprendizaje de manera autónoma" y prioriza la definición de objetivos de aprendizaje, la organización estratégica para conseguir lo que se plantee, el monitoreo propio del estudiante y, por supuesto, que este sea consciente de todo el proceso realizado a favor de su aprendizaje (Minedu, 2016).

2.2.3.2.El aprendizaje autónomo y su importancia. Al respecto, el estudiante necesita saber el efecto favorable que genera en él o ella el aprendizaje autónomo. El poder poner en práctica el fomento del aprendizaje autónomo del estudiante requiere de

una comprensión del efecto positivo que este puede ocasionar en su desarrollo y en de los demás agentes.

La preponderancia del aprendizaje autónomo se presenta porque representa una forma de aprender a educarse para la vida laboral, familiar, profesional y sociocultural, a partir de la autogestión del conocimiento individual y el trabajo cooperativo. Por consiguiente, se debe aprender con el otro para dinamizar la inteligencia creativa, imaginativa, resumida, disciplinar, la ética y el respeto a la otredad. Esto implica desarrollar habilidades y estrategias de aprendizaje cognitivas, socioculturales, metacognitivas, éticas, contextuales y ciberculturales. Y además de educarse a sí mismo, hay que tener conocimiento y aplicar las habilidades de pensamiento de orden superior para convertirse en alguien capaz de que pueda realizar observaciones, comparación, diferenciación, inferir, narración, tomar decisiones, inducción-deducción, deducción-inducción, argumentación y contraargumentación, explicar, justificar y desarrollar un pensamiento hipotético, entre otros (Chica, 2010).

La relevancia del aprendizaje autónomo o aprendizaje activo es la motivación que produce en el grupo estudiantil, debido a que potencia en el sentido de la toma de decisiones. Asimismo, debido a que se sitúa al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje, dotándolo de estrategias variadas para facilitar el poder aprender a aprender. Entonces, es fundamental referir que el impacto del aprendizaje autónomo ha afectado también al docente, quien asume funciones conducentes a asesoría y orientación (Vela et al. 2015).

2.2.3.3. Caracterización.

- a) ***Procesos cognitivos.*** Son estrategias, secuencias o procedimientos estructurados que se convierten en planes de acción que, posteriormente, son elegidos por el sujeto para que, al ejecutarlas, puedan conseguir una meta propuesta en su aprendizaje. Las estrategias cognitivas benefician los procesos para codificar y almacenar información relevante y posteriormente sea aplicada en la resolución de problemas (Osses y Jaramillo, 2008).

Hace referencia, cuando el estudiante utiliza: estrategias que le ayudan a que retenga, almacene la información (repetición simple, copiado, subrayado, destacado, entre otras); así como estrategias de elaboración simple tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer adecuadas estrategias de elaboración compleja, tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras; para lograr la asimilación e interpretación de la información: asimismo, si utiliza estrategias de organización tales como uso de categorías, esquemas conceptuales, mapas conceptuales, redes semánticas, estructuras textuales, entre otras para organizar y jerarquizar la información.

- b) **Metacognición.** La metacognición se define como la capacidad de tener conocimiento, conciencia y control sobre los propios procesos de aprendizaje. Este concepto abarca la habilidad para reflexionar sobre cómo se aprende, identificar estrategias efectivas y ajustar las acciones para mejorar el rendimiento en función de los objetivos establecidos.

El aprendizaje metacognitivo puede desarrollarse mediante experiencias de aprendizaje diseñadas adecuadamente, que fomenten la autorreflexión y la toma de decisiones conscientes sobre el proceso de aprendizaje. Aunque cada persona posee en algún grado perspectivas metacognitivas, estas pueden manifestarse de manera inconsciente. Sin embargo, al promover su desarrollo consciente, se pueden optimizar tanto el aprendizaje como la capacidad de resolver problemas y adaptarse a diferentes contextos educativos.

Asimismo, la metacognición es el conocimiento acerca del propio conocimiento. Permite la identificación de fortalezas, limitaciones y preferencias cognitivas, así como ajustar estrategias de aprendizaje conforme sea indispensable.

- ✓ Asimismo, se presenta cuando el docente conoce los conceptos, procesos y estrategias de la metacognición. Y el estudiante realiza la planificación

de sus aprendizajes estableciendo metas explícitas de lo que tiene que realizar.

- ✓ El estudiante monitorea las estrategias que está utilizando para aprender, reflexionando de forma constante sobre su proceso de aprendizaje. Y realiza una valoración de su propio proceso de aprendizaje con la finalidad de que se identifique si el resultado obtenido corresponde al esfuerzo realizado.

- c) ***Motivación al logro de los aprendizajes.*** Desarrolla un factor crucial en la motivación académica, las creencias motivacionales, las cuales están conformadas por las creencias de autoeficacia, los juicios acerca de si los aprendizajes son fáciles o complicados y las que son referidas al valor de la tarea.

El estudiante siente que tiene la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual conlleva involucrarse en la tarea y se esfuerce por cumplirla.

- ✓ El estudiante reconoce el nivel de dificultad de la tarea asignada, lo cual lo lleva a que se involucre en la tarea y esforzarse por cumplirla.
- ✓ El estudiante hace la identificación, la importancia, valor e interés que tiene acerca de los aprendizajes, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla (Valle, 2010).

2.3. Conceptos claves

Autonomía

Es la capacidad del estudiante de hacerse responsable de su propio aprendizaje. A diferencia de ser dependiente del profesor, el estudiante asume la responsabilidad de su propio itinerario y que pueda tomar decisiones que permitan regular su propio aprendizaje que permita conseguir sus metas y objetivos escolares (Monereo, 2001).

Autoevaluación

La autoevaluación representa un procedimiento constante y metódico mediante el cual el estudiante examina críticamente su rendimiento con base en parámetros previamente definidos, con el fin de reconocer el grado de progreso alcanzado. Este ejercicio reflexivo no solo le permite identificar fortalezas y debilidades, sino que también lo orienta en la elección de estrategias efectivas para potenciar su desarrollo profesional. Además, promueve el fortalecimiento de la autonomía en la conducción de su propio proceso formativo. Esta práctica, considerada una modalidad activa de participación en la evaluación, favorece de manera significativa la retroalimentación y el perfeccionamiento del aprendizaje.

Calificación

Implica un juicio de valor que requiere una interpretación rigurosa de las evidencias y permite expresar el nivel de desempeño de los estudiantes en función de una escala establecida, teniendo en perspectiva los aprendizajes esperados en un determinado periodo. En el marco de la evaluación formativa de los aprendizajes, la calificación es cualitativa y descriptiva. Considera una explicación detallada del nivel alcanzado por el estudiante, así como recomendaciones para la mejora de los aprendizajes.

Evidencias

Hace referencia a lo que los estudiantes producen y actúan en el proceso de aprendizaje, a través de lo cual se puede hacer la interpretación e identificación de lo que han aprendido y el nivel de logro de la competencia que han conseguido con relación a los fines de aprendizaje establecidos y cómo lo han aprendido (Meneses, 2018).

Retroalimentación

Consiste en el aporte de datos sustentados en evidencias que se ofrece al estudiante acerca de su actuación, con el propósito de que reconozca tanto sus avances como las áreas que requieren fortalecimiento en función de un objetivo específico. Esta información le facilita al estudiante identificar las diferencias entre su nivel actual de

desempeño y el que se espera alcanzar, permitiéndole así emprender acciones para reducir esa distancia.

Rúbrica de evaluación

Es una matriz que contiene un conjunto de descripciones en varios niveles de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre el desempeño del estudiante frente a una actividad compleja. Permite evaluar las competencias profesionales docentes del Perfil de egreso de la Formación Inicial Docente desde el propósito y sentido de cada uno de los cursos y módulos planteados.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y nivel de investigación

3.1.1. *Tipo de investigación*

El presente trabajo de investigación se considera de tipo básica, ya que busca ampliar y profundizar el caudal de conocimientos científicos existentes acerca de la realidad. Su objeto de estudio lo constituyen las teorías científicas, las mismas que analiza para perfeccionar sus contenidos (Lerma, 2022).

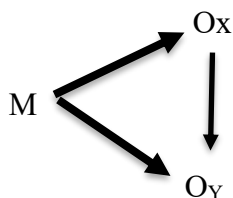
3.1.2. *Nivel de investigación*

De acuerdo a Sánchez (2019), indica que este nivel relaciona dos o más variables; que mide el grado de relación que tienen las variables, se denomina nivel correlacional.

3.1.3. *Diseño de investigación*

El diseño de la investigación es no experimental debido a que se evalúa el fenómeno que ya se suscitó. El estudio es transeccional debido a que se evalúa el fenómeno y se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único (Martínez, 2018).

El esquema del diseño de investigación es el siguiente:



Donde:

X = Variable independiente: Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Y= Variable dependiente: Fortalecimiento de la autonomía

3.2. Cuadro de operacionalización de variables

La siguiente tabla muestra las variables, definición operacional, dimensiones o indicadores, tipo de variable según su valor final y escala de medición.

Operacionalización de variables

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se evalúa mediante la evaluación formativa en el desarrollo de competencias: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	Práctica de evaluación formativa: en el desarrollo de competencias comunicativas: retroalimentación	Práctica de la retroalimentación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	Ordinal
			Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	
			Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	
		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: autoevaluación	Práctica de la autoevaluación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	
			Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	
			Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	

		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: evaluación entre pares	Práctica de la evaluación entre pares orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	
			Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	
			Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	
		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: aplicación de variedad de instrumentos	Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna	
			Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	
			Práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	
		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias	Práctica de establecer criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: se	

		comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros	comunica oralmente en su lengua materna	
			Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna	
			Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.	
Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	El fortalecimiento de la autonomía se evalúa la autoestima escolar, la metacognición y toma de decisiones.	Procesos cognitivos	Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información	Ordinal
			Utilización de estrategias de elaboración simple	
			Utilización de estrategias de elaboración compleja	
			Utilización de estrategias de organización	
		Metacognición	Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición	
			Planificación de sus aprendizajes	
			Monitoreo de las estrategias que utiliza para aprender	
			Valoración de su propio proceso de aprendizaje	

		Motivación al logro de los aprendizajes	Capacidad para desarrollar la tarea asignada	
			Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada	
			Identificación de la relevancia, valoración e interés que tiene de los aprendizajes	

Nota. La presente tabla presenta la operacionalización de variables.

3.3. Población y muestra

3.3.1. *Unidad de análisis*

La unidad de estudio son los docentes de las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna

3.3.2. *Población*

La población estuvo constituida por los docentes de las Instituciones Educativas Emblemáticas de Tacna, de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla 5

Determinación de la población

Docentes	Cantidad
I.E. Emblemática Coronel Bolognesi	22
I.E. Emblemática Francisco Antonio de Zela	24
I.E. Emblemática Don José de San Martín	23
Total	69

Nota. Compendio UGEL Tacna

Criterio de inclusión: Se consideró a los docentes que tenían la predisposición de responder los ítems del cuestionario.

Criterio de exclusión: No se consideró a los docentes que no tenían la predisposición de responder los ítems del cuestionario. Por lo tanto, la población se redujo a 63 docentes.

3.3.3. *Muestra*

Tamaño de muestra

Se obtuvo después de aplicar la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2pq}{(N-1)E^2 + Z^2pq}$$

N = Población : 63

Z = Confianza Estadística 95% : 1,96

p = Probabilidad éxito / fracaso : 0,5

E = margen de error : 0,05

n = 54

Cabe indicar que la muestra se ha obtenido del compendio estadístico que se encuentra en la página web de la UGEL. Asimismo, se ha considerado docentes contratados.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1. Técnicas de recolección de datos

Encuesta

Se utilizó la técnica de la encuesta dirigida a los docentes de las instituciones educativas emblemáticas para evaluar la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.

Cabe indicar que la encuesta es el procedimiento destinado a medir la valoración de las poblaciones, dado que recopila la información necesaria para explicar las variables de estudio de la investigación (Sánchez, 2019).

3.3.2. Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario

Se utilizó el cuestionario que se aplicó dirigido a los docentes de las instituciones educativas emblemáticas para evaluar la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas, Tacna.

3.3.2.1. Cuestionario sobre evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas. El cuestionario fue diseñado para obtener la percepción que tienen los estudiantes sobre la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas. El cuestionario se realizó considerando la operacionalización de la variable; la estructura del instrumento se presenta de la siguiente forma:

Dimensión 1. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas retroalimentación

- Práctica de la retroalimentación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna: 1, 2
- Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna: 3, 4
- Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna: 5, 6

Dimensión 2. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas autoevaluación

- Práctica de la retroalimentación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna: 7, 8

- Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna: 9, 10
- Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna: 11, 12

Dimensión 3. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas evaluación entre pares

- Práctica de la evaluación entre pares orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna: 13, 14
- Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna: 15, 16
- Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna: 17, 18

Dimensión 4. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de variedad de instrumentos

- Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna: 19, 20
- Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna: 21, 22
- Práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna: 23, 24

Dimensión 5. Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros

- Práctica de establecer criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna: 25, 26

- Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna: 27, 28
- Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna: 29, 30

3.3.2.2. Cuestionario sobre el fortalecimiento del aprendizaje autónomo. El cuestionario fue diseñado para obtener la percepción que tienen los estudiantes sobre el fortalecimiento de la autonomía. El cuestionario se realizó considerando la operacionalización de la variable; la estructura del instrumento se presenta de la siguiente forma:

Dimensión 1. Procesos cognitivos

- Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información: 1, 2, 3
- Utilización de estrategias de elaboración simple: 4, 5, 6
- Utilización de estrategias de elaboración compleja: 7, 8, 9
- Utilización de estrategias de organización: 10, 11, 12

Dimensión 2. Metacognición

- Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición: 13, 14, 15
- Planificación de sus aprendizajes :16, 17, 18
- Monitoreo de las estrategias que utilizan para aprender: 19, 20, 21
- Valoración de su propio proceso de aprendizaje: 22, 23, 24

Dimensión 3. Motivación al logro del aprendizaje

- Capacidad para desarrollar la tarea asignada: 25, 26, 27
- Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada: 28, 29, 30
- Identificación de la relevancia, valoración e interés que tiene de los aprendizajes: 31, 32, 33

3.3.3. Baremación

La realización de la escala de Baremo contribuye a proporcionar una información más centrada y ordenada según los niveles alcanzados por la responsabilidad social y las competencias emprendedoras; facilita un óptimo análisis de cada dimensión según las variables de estudio mencionadas.

Tabla 6

Baremación de la variable: Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Niveles	Puntajes
Menor	30 – 69
Regular	70 – 110
Mayor	111 - 150

Nota. Elaborado para fines de la investigación

Tabla 7

Baremación de la variable: Fortalecimiento de la autonomía

Niveles	Puntajes
Menor	33 – 76
Regular	77 – 121
Mayor	122 - 165

Nota. Elaborado para fines de la investigación

3.3.4. Validación de los instrumentos

3.3.4.1. Validación del instrumento sobre competencias comunicativas. La validez de contenido se define como el juicio lógico sobre la correspondencia que existe entre el rasgo o la característica del aprendizaje del evaluado y lo que se incluye en la prueba o examen (Carrasco, 2019). Al respecto, en el presente estudio, para la variable competencias comunicativas, se ha considerado la validez de contenidos, en otras palabras, se ha sometido el instrumento a expertos.

3.3.4.2. Validación del instrumento sobre el fortalecimiento del aprendizaje autónomo. La validez de contenido se define como el juicio lógico sobre la correspondencia que existe entre el rasgo o la característica del aprendizaje del evaluado y lo que se incluye en la prueba o examen. Pretende determinar si los ítems o preguntas propuestas reflejan el dominio de contenido (conocimientos, habilidades o destrezas) que se desea medir (Galán, 2011). Al respecto, el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de igual manera se aplicó la validez de contenido.

3.3.5. Confiabilidad de los instrumentos

3.3.5.1. Confiabilidad del instrumento sobre competencias comunicativas. La confiabilidad se vincula a la precisión de la información aportada por los instrumentos; es la capacidad del instrumento de arrojar datos (respuestas o resultados) muy similares en ocasiones repetidas con una misma muestra y condiciones similares.

Para instrumentos estandarizados, sus creadores regularmente han evidenciado la confianza y estabilidad de los mismos. No obstante, como acción preventiva, se puede comprobar la confiabilidad en una muestra piloto y corroborar su idoneidad en el nuevo contexto a estudiar (Corral, 2022). En el presente estudio se aplicó el método de consistencia interna Alfa Cronbach para obtener la confiabilidad del instrumento.

3.3.5.2. Confiabilidad del instrumento sobre fortalecimiento del aprendizaje autónomo. La confiabilidad de un instrumento hace referencia a la consistencia de los instrumentos en ocasiones diferentes o con diferentes conjuntos de reactivos equivalentes (Reidl, 2013). En el presente estudio se aplicó el método de consistencia interna Alfa Cronbach para obtener la confiabilidad del instrumento.

3.4. Estrategias para la recolección de datos

- Primero se tuvo una entrevista con los directores de las instituciones educativas emblemáticas para solicitarles autorización para aplicar el instrumento a los docentes.
- Se utilizó fuentes primarias y secundarias para enriquecer el estado situacional de las variables de estudio.
- Una vez aplicado el instrumento, se procesó la información en el software estadístico SPSS 24.
- Se analizó la información y se determinó los resultados, que permiten comprobar las hipótesis.

3.5. Procesamiento de la información y métodos estadísticos de análisis de datos

Para el tratamiento de datos se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 24,0, en español; para ello, previamente los datos fueron llevados a una hoja Excel. Después del procesamiento de la información, se obtuvo tablas de frecuencia que presentaron los resultados de las variables de estudio a nivel de variables, dimensiones e indicadores. Asimismo, se hizo la prueba de la normalidad para determinar la prueba estadística que se aplicó para el contraste de las hipótesis. Y después se hizo el análisis de los resultados de las tablas a nivel de variables, así como el análisis de la contrastación de la hipótesis.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Resultados de la Variable independiente Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Tabla 8

Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 8, acerca de la evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas realizadas por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor (22,2 %).

En consecuencia, los docentes realizan un adecuado desarrollo de la práctica de evaluación formativa, como la retroalimentación; no obstante, se podría optimizar. Asimismo, merece resaltar la preponderancia de la retroalimentación formativa debido a que es un proceso dialógico que permite a los estudiantes a que se conviertan en aprendices autónomos y autorregulados.

Dimensión: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas retroalimentación

Tabla 9

Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias retroalimentación

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 9 sobre la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias: retroalimentación realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

Entonces, los docentes en su mayoría desarrollan la citada práctica de evaluación formativa de manera regular o moderada, por lo que permite, en alguna medida, que los estudiantes tomen conciencia acerca de sus procesos en donde se encuentran con respecto al logro de sus competencias comunicativas.

Indicador: Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Tabla 10

Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 10, acerca de la práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,10 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

En consecuencia, se nota que a los docentes les falta mejorar la práctica de tal retroalimentación; de no hacerlo, los estudiantes tendrán dificultades en tomar decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto a la citada competencia.

Indicador: Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 11

Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 11, sobre la práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Por lo tanto, se determina que los docentes en su mayoría realizan adecuadas prácticas de retroalimentación, que permiten a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos en donde se encuentran, con respecto al logro de su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes.

Indicador: Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 12

Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	5	9,3	9,3
Regular	39	72,2	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 12, acerca de la práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (9,3 %), regular (72,2 %) y mayor (18,5 %).

Por lo tanto, se determina que los docentes realizan en su mayoría adecuadas prácticas de retroalimentación, que permiten a los estudiantes tomar sus decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto a la citada competencia.

Dimensión: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas autoevaluación

Tabla 13

Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativa autoevaluación

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 13, sobre la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: Autoevaluación, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor desarrollo (22,2 %).

En consecuencia, los docentes en su mayoría promueven que los estudiantes desarrollen sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de qué están aprendiendo con respecto a la citada competencia.

Indicador: Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Tabla 14

Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 14, acerca de la práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

Por lo tanto, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo con relación a la citada competencia.

Indicador: Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 15

Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 15, acerca de la Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

En consecuencia, los estudiantes desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les ayudan a dar cuenta de qué están aprendiendo en cuanto a la citada competencia.

Indicador: Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 16

Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 16, sobre la práctica de autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Por lo tanto, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo en cuanto a su competencia: escribe diversos tipos de textos.

Dimensión: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas evaluación entre pares

Tabla 17

Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas evaluación entre pares

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	41	75,9	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 17 sobre la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: Evaluación entre pares realizada por los docentes; se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (75,9 %) y mayor (16,7 %).

Por lo tanto, los docentes en su mayoría generan espacios para la evaluación entre pares por parte de los estudiantes. Al respecto, Chumpitaz (2016) sostiene que la autoevaluación aumenta la responsabilidad de los estudiantes vinculada a su propio aprendizaje y promueve la honestidad en juicios emitidos con respecto a su desempeño.

Indicador: Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Tabla 18

Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	37	68,5	74,1
Mayor	14	25,9	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 18 sobre la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (68,5 %) y mayor (25,9 %).

Entonces, en su mayoría promueven la evaluación entre pares que se da entre estudiantes, orientados a la referida competencia; es regular. Al respecto, la evaluación entre pares, donde los estudiantes son evaluados y también evalúan a sus pares, según Wanner y Palmer (2018), la evaluación entre pares promueve la responsabilidad compartida de los estudiantes en su evaluación. A la vez se genera un aprendizaje tanto de los estudiantes que evalúan como de los que reciben retroalimentación de su propia labor. Por tanto, la coevaluación contribuye a que los estudiantes puedan ser críticos con sus producciones y reflexionen acerca de los aspectos que pueden mejorar mientras evalúan a sus pares.

Indicador: Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 19

Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 19 sobre la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

Por consiguiente, la evaluación entre pares que realizan los estudiantes permite el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna. Al respecto, Chumpitaz (2016) hace referencia a que la coevaluación entre pares permite que los estudiantes con responsabilidad aprendan a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, lo que conlleva que cree y promueve una cultura de evaluación que beneficia la edificación del conocimiento.

Indicador: Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 20

Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	1,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 20, sobre la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

Entonces, se nota que el docente estimula la participación y comunicación permanente con los estudiantes para ofrecer y recibir retroalimentación, por lo que tal práctica de la evaluación coadyuva al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna; sin embargo, aún falta optimizarlo. Al respecto, es esencial referir que, según Moreno (2016), la autoevaluación y la evaluación entre pares deben darse mediante un clima que estimule la participación y comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde sea una práctica habitual en el aula el ofrecer y recibir retroalimentación.

Dimensión: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de variedad de instrumentos

Tabla 21

Desarrollo de la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de variedad de instrumentos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 21, sobre la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas: aplicación de variedad de instrumentos realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

En consecuencia, la mayoría de los docentes desarrollan tal práctica de evaluación formativa de forma regular. Al respecto, Bizarro et al. (2019) indican que, para que se cumpla con la función formativa, es preponderante evaluar con diversos instrumentos, técnicas y medios para la recolección de información y evidencias de los aprendizajes de los estudiantes.

Indicador: Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Tabla 22

Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	5	9,3	9,3
Regular	39	72,2	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 22, sobre la práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna realizada por los docentes; se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor desarrollo (9,3 %), regular desarrollo (72,2 %) y mayor desarrollo (18,5 %).

En consecuencia, la variedad de instrumentos que se aplica facilita y promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna. Al respecto, de acuerdo a Mollo y Medina (2020), indican que la rúbrica es un instrumento que el docente puede utilizar para ser la guía del proceso reflexivo de los estudiantes con relación al objetivo que se planteó, debido a que permitirá recoger información sobre su proceso y hacer notar los criterios que el docente utilizará para evaluarlo.

Indicador: Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 23

Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	40	74,0	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 23, acerca de la práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor desarrollo (5,6 %), regular desarrollo (74,0 %) y mayor desarrollo (20,4 %).

Por consiguiente, la variedad de instrumentos que aplican los docentes le permite al estudiante obtener información suficiente y oportuna acerca de sus aprendizajes, donde se encuentra y lo que necesita para desarrollar la indicada competencia.

Indicador: Práctica de aplicación de variedad de instrumento orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 24

Práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 24, acerca de la práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor (22,2 %).

En consecuencia, la variedad de instrumentos que aplican los docentes promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. Cabe indicar que el alcance de los instrumentos se encuentra de manera directa conectado con el objetivo de aprendizaje.

Dimensión: Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros

Tabla 25

Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 25, acerca de la práctica de evaluación formativa: aplicación de criterios de evaluación claros realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor desarrollo (7,4 %), regular desarrollo (74,1 %) y mayor desarrollo (18,5 %).

Por lo tanto, los docentes en su mayoría desarrollan tal evaluación formativa: aplicación de criterio de evaluación de manera regular. Al respecto, según Hortigüela et al. (2019), los criterios de evaluación deben ser compartidos por los estudiantes; de esta forma será explícita y transparente la evaluación. Si se tienen los criterios de evaluación establecidos y compartidos, contribuirá a avanzar hacia un sistema educativo democrático, transparente y abierto, democrático y transparente para todos.

Indicador: Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Tabla 26

Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 26, sobre la práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Por lo tanto, los docentes en su mayoría determinan criterios de evaluación claros, y lo comparten con los estudiantes, y hace que la evaluación sea objetiva en cuanto al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.

Indicador: Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 27

Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 27, acerca de la Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

Por consiguiente, a los docentes aún les falta optimizar el establecimiento de criterios de evaluación claros con respecto al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna. Cabe resaltar que, para cumplir con la función formativa, Cruzado (2022) indica que el proceso de la evaluación debe iniciarse siempre con la comunicación de metas de aprendizaje, es decir, hacia dónde quiero llegar, así como los criterios de evaluación, los mismos que deben ser concretos y comunicados de manera explícita a los estudiantes.

Indicador: Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Tabla 28

Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	37	68,5	74,1
Mayor	14	25,9	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 28 referente a la práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (68,50 %) y mayor (25,9 %).

Por consiguiente, a los docentes les falta optimizar el establecimiento de criterios de evaluación explícitos y que se compartan con los estudiantes, con el propósito de que

la evaluación sea transparente en cuanto al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

4.2. Variable dependiente: fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Tabla 29

Fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 29, acerca del fortalecimiento del aprendizaje autónomo en los estudiantes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

En consecuencia, los estudiantes en su mayoría demuestran aprendizaje autónomo de manera regular o moderada; sin embargo, aún falta optimizar su motivación al logro de los aprendizajes.

Dimensión: Procesos cognitivos

Tabla 30

Procesos cognitivos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 30, sobre la dimensión procesos cognitivos desarrollada por los estudiantes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

Entonces, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus procesos cognitivos de forma regular en lo referente a la utilización de estrategias de elaboración compleja y utilización de estrategias de organización.

Indicador: Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información

Tabla 31

Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 31 sobre el indicador utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información realizada por los estudiantes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

En consecuencia, los estudiantes en su mayoría utilizan estrategias para la retención y almacenamiento de la información, que implica, la repetición simple, copiado, subrayado, destacado, que permitirá en alguna medida el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Indicador: Utilización de estrategias de elaboración simple

Tabla 32

Utilización de estrategias de elaboración simple

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 32, sobre el indicador utilización de estrategias de elaboración simple, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Entonces, se nota que la mayoría de los estudiantes de manera regular utilizan las estrategias de elaboración simple, tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer significativa, lo que contribuye en alguna medida a desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes.

Indicador: Utilización de estrategias de elaboración compleja

Tabla 33

Utilización de estrategias de elaboración compleja

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	5	9,3	9,3
Regular	38	70,3	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 33, acerca de la utilización de estrategias de elaboración compleja realizada por los estudiantes, se presentan los

resultados en las siguientes categorías: menor (9,3 %), regular (70,3 %) y mayor (20,4 %).

Por lo tanto, en su mayoría, los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja de forma regular, tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, con el propósito de conseguir la asimilación e interpretación de la información, lo que coadyuva a que sus estudiantes desarrollen competencias comunicativas.

Indicador: Utiliza de estrategias de organización

Tabla 34

Utiliza de estrategias de organización

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 34 sobre el indicador de estrategias de organización, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor (22,2 %).

Por consiguiente, los estudiantes, en su mayoría, utilizan estrategias de organización, de forma regular, tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permita el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Dimensión: Metacognición

Tabla 35

Metacognición

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	4	7,4	7,4
Regular	40	74,1	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 35, acerca de la dimensión metacognición, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (7,4 %), regular (74,1 %) y mayor (18,5 %).

En consecuencia, en su mayoría, los docentes desarrollan la metacognición de forma regular; como, por ejemplo, los docentes tienen conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición, que permite desarrollar la práctica de evaluación formativa.

Indicador: Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición

Tabla 36

Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 36, acerca del indicador: conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición, se presentan los

resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

En consecuencia, los docentes demuestran de manera regular o moderada conocimientos, conceptos, procesos y estrategias de metacognición, lo que coadyuva a desarrollar prácticas de evaluación formativa, para el desarrollo de competencias comunicativas de sus estudiantes.

Indicador: Planificación de su aprendizaje

Tabla 37

Planificación de su aprendizaje

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 37 sobre el indicador: planificación de sus aprendizajes realizada, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Entonces, se nota que la mayoría de los estudiantes planifican sus aprendizajes de forma regular estableciendo metas claras de lo que tiene que hacer para desarrollar su competencia comunicativa.

Indicador: Monitoreo de la estrategia que utiliza para aprender

Tabla 38

Monitoreo de la estrategia que utiliza para aprender

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	5	9,3	9,3
Regular	39	72,2	81,5
Mayor	10	18,5	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

Según la información consignada en la tabla 38 sobre el monitoreo de la estrategia que utiliza para aprender, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (9,3 %), regular (72,2 %) y mayor (18,5 %).

Por ende, se nota que los estudiantes en su mayoría monitorean sus estrategias que utilizan para aprender, reflexionando constantemente sobre su proceso de aprendizaje, lo que coadyuva al desarrollo de su competencia comunicativa.

Indicador: Valoración de su propio proceso de aprendizaje

Tabla 39

Valoración de su propio proceso de aprendizaje

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 39, referente a la valoración de su propio proceso de aprendizaje, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor (22,2 %).

Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes valoran su propio aprendizaje; sin embargo, es necesario que fortalezcan su gestión de aprendizaje y, de esta manera, logren la autonomía.

Dimensión: Motivación al logro de los aprendizajes

Tabla 40

Motivación al logro de los aprendizajes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	6	11,1	11,1
Regular	37	68,5	79,6
Mayor	11	20,4	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 40, referente a la dimensión motivación al logro de los aprendizajes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (11,1 %), regular (68,5 %) y mayor (20,4 %).

En consecuencia, los estudiantes en su mayoría demuestran motivación al logro de los aprendizajes, que es la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo que permite desarrollar sus competencias comunicativas.

Indicador: Capacidad para desarrollar la tarea asignada

Tabla 41

Capacidad para desarrollar la tarea asignada

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	42	77,7	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

Según la información consignada en la tabla 41 sobre el indicador: capacidad para desarrollar la tarea asignada, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (77,7 %) y mayor (16,7 %).

Entonces, los estudiantes en su mayoría tienen la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla y, de esta manera, puede coadyuvar a desarrollar oportunamente sus competencias comunicativas.

Indicador: Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada

Tabla 42

Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	5	9,3	9,3
Regular	40	74,0	83,3
Mayor	9	16,7	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

Según la información consignada en la tabla 41 respecto al indicador reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (9,3 %), regular (74,0 %) y mayor (16,7 %).

En consecuencia, los estudiantes en su mayoría reconocen el grado de dificultad de la tarea asignada, lo cual conlleva buscar estrategias para solucionar tal dificultad.

Indicador: Identificación de la relevancia, importancia, valor e interés que tiene de los aprendizajes

Tabla 43

Identificación de la relevancia, importancia, valor e interés que tiene de los aprendizajes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menor	3	5,6	5,6
Regular	39	72,2	77,8
Mayor	12	22,2	100,0
Total	54	100,0	

Nota. Base de datos

De acuerdo a la información consignada en la tabla 43, con relación a la identificación de la relevancia, importancia, valor e interés que tienen los aprendizajes, se presentan los resultados en las siguientes categorías: menor (5,6 %), regular (72,2 %) y mayor (22,2 %).

En consecuencia, la mayoría de los estudiantes identifican la relevancia, importancia, valor e interés que tienen los aprendizajes con la finalidad de desarrollar sus competencias comunicativas.

4.3. Prueba de normalidad

De la variable evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Para efectuar la prueba de normalidad, el planteamiento de la hipótesis es:

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

H1: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p-valor $> 0,05$: Se acepta Ho

SIG o p-valor $< 0,05$: Se rechaza Ho

Tabla 44*Prueba de normalidad*

Pruebas de normalidad						
	Kolmogórov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total_vi	0,127	54	0,000477	0,911	54	0,000

Nota. Elaboración propia

Interpretación

Según los valores de la tabla, en relación con la evaluación de la variable Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y porque el número de datos son 54, se debe considerar la prueba de Kolmogórov-Smirnov, donde la sig. es de 0,000, lo cual es menor que 0,05, por lo que se rechaza la Ho. Entonces, los datos de la variable no provienen de una distribución normal.

De la variable Fortalecimiento de la autonomía

Para efectuar la prueba de normalidad, el planteamiento de la hipótesis es:

Ho: Los datos provienen de una distribución normal

H1: Los datos no provienen de una distribución normal

SIG o p-valor $> 0,05$: Se acepta Ho

SIG o p-valor $< 0,05$: Se rechaza Ho

Tabla 45*Prueba de normalidad*

	Kolmogórov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total_vd	0,172	54	0,000	0,891	54	0,000

Nota. Tomado del procesamiento de datos en el SPSS

Interpretación

Según los valores de la tabla, en relación con la evaluación de la variable Fortalecimiento de la autonomía y porque el número de datos son 54, se debe tomar en cuenta la prueba de Kolmogórov-Smirnov, donde la sig. es de 0,000, lo cual es menor que 0,05, por lo que se rechaza la H_0 . Por consiguiente, los datos de la variable no provienen de una distribución normal.

4.4. Prueba de hipótesis

4.4.1. Verificación de la hipótesis general

a) Hipótesis estadística

H_0 : La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H_1 : La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia $5\% = 0,05$.

c) Zona de rechazo mayor que 0,05, se acepta H_0

d) Estadístico de prueba Rho de Spearman

Tabla 46

La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023

			Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes
Rho de Spearman	Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 54	0,862 0,000 54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	0,862 0,000 54	1,000 54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05.

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05.

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

4.4.2. Verificación de las hipótesis específicas

4.4.2.1. Verificación de la primera hipótesis específica.

a) Hipótesis estadística

Ho: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H1: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia 5 %=0,05

c) Zona de rechazo mayor que 0,05, se acepta Ho

d) Estadístico de prueba Rho de Spearman

Tabla 47

La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

			Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes
Rho de Spearman	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000 54	0,789* 0,000 54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	0,789* 0,000 54	1.000 54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: retroalimentación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

4.4.2.2. Verificación de la segunda hipótesis específica.

a) Hipótesis estadística

H_0 : La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H_1 : La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia: 5 % = 0,05

c) Zona de rechazo: mayor que 0,05, se acepta H_0

d) Estadístico de prueba: Rho de Spearman

Tabla 48

La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

		La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación			Fortalecimiento del aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación	Coeficiente de correlación	1,000	0,753*	
		Sig. (bilateral)		0,000	
		N			
			54		54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	0,753*		1,000
		Sig. (bilateral)	0,000		
		N	54		54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión:

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: autoevaluación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

4.4.2.3.Verificación de la tercera hipótesis específica.

a) Hipótesis estadística

Ho: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H1: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia $5\%=0,05$

c) Zona de rechazo mayor que 0,05, se acepta Ho

d) Estadístico de prueba Rho de Spearman

Tabla 49

La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1.000 0,811* 0,000 54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	0,811* 0,000 54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: evaluación entre pares se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

4.4.2.4. Verificación de la cuarta hipótesis específica.

a) Hipótesis estadística

Ho: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H1: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia $5\% = 0,05$

c) Zona de rechazo mayor que 0,05, se acepta Ho

d) Estadístico de prueba Rho de Spearman

Tabla 50

La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

			Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 54	0,884* 54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral) N	0,884* 0,000 54	1,000 54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión

Rechazar H_0 si la Sig es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig es mayor a 0,05

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de instrumentos se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

4.4.2.5.Verificación de la quinta hipótesis específica.

a) Hipótesis estadística

Ho: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros no se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

H1: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

b) Nivel de significancia $5\%=0,05$

c) Zona de rechazo mayor que 0,05, se acepta Ho

d) Estadístico de prueba Rho de Spearman

Tabla 51

La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros y el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

		Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros			Fortalecimiento del aprendizaje autónomo
Rho de Spearman	Práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros	Coeficiente de correlación	1,000	0,779*	
		Sig. (bilateral)		0,000	
		N			
			54		54
	Fortalecimiento del aprendizaje autónomo	Coeficiente de correlación	0,779*	1,000	
		Sig. (bilateral)	0,000		
		N	54		54

Nota. Tomado del procesamiento de la aplicación de la encuesta

Regla de decisión

Rechazar H_0 si la Sig. es menor a 0,05

No rechazar H_0 si la Sig. es mayor a 0,05

Interpretación

Se observa que la significancia asintótica es 0,000, menor a 0,05; por tanto, se tiene la siguiente conclusión: La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas: aplicación de criterios de evaluación claros se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.

DISCUSIÓN

En lo referente a la primera hipótesis específica, La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas retroalimentación, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023. Los datos procesados, recogidos y presentados sobre la dimensión retroalimentación, según tabla 9, es regular (74,1 %) y mayor (18,5 %). Entonces, los docentes en su mayoría desarrollan de forma regular la citada práctica de evaluación formativa que, en alguna medida, permite a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos, en donde se encuentran con respecto al logro de sus competencias comunicativas. La Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna; según la tabla 10, es regular (68,5 %). En consecuencia, se nota que a los docentes les falta mejorar la práctica de tal retroalimentación; de no hacerlo, los estudiantes tendrán dificultades en tomar decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto a la citada competencia. La práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna de acuerdo a la tabla 11, es regular (77,7 %). Por lo tanto, se determina que los docentes en su mayoría realizan adecuadas prácticas de la citada retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos en dónde se encuentran, con respecto al logro de su competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna realizada por los docentes. La práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 12, es regular (72,2 %). Por lo tanto, se determina que los docentes realizan en su mayoría adecuadas prácticas de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar sus decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto a la citada competencia. En consecuencia, se nota que los docentes sí realizan adecuadas prácticas de retroalimentación que coadyuvan a que los estudiantes tomen decisiones para continuar consolidando su aprendizaje con respecto a la citada competencia. Por otro lado, en cuanto a los indicadores de la variable dependiente, fortalecimiento del aprendizaje autónomo, se puede evidenciar que, en la dimensión procesos cognitivos, según la tabla 30, es regular (74,1 %). Entonces, los estudiantes en su mayoría desarrollan

sus procesos cognitivos de forma regular en lo referente a la utilización de estrategias de elaboración compleja y utilización de estrategias de organización. La utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información, según la tabla 31, es regular (68,5 %). En consecuencia, los estudiantes en su mayoría utilizan estrategias para la retención y almacenamiento de la información, que implica la repetición simple, copiado, subrayado y destacado que permitirá en alguna medida el desarrollo de sus competencias comunicativas. La utilización de estrategias de elaboración simple, según la tabla 32, es regular (77,7 %). En consecuencia, se nota que la mayoría de los estudiantes de manera regular utilizan las estrategias de elaboración simple, tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer significativa, lo que contribuye en alguna medida a desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes. La utilización de estrategias de elaboración compleja, de acuerdo a la información consignada en la tabla 33, es regular (70,3 %). Por lo tanto, en su mayoría los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja de forma regular, tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, con el propósito de conseguir la asimilación e interpretación de la información, lo que coadyuva a que sus estudiantes desarrollen competencias comunicativas. La utilización de estrategias de organización, según la información consignada en la tabla 34, es regular (72,2 %). Por consiguiente, los estudiantes en su mayoría utilizan estrategias de organización, de forma regular, tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permita el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Los resultados consignados de forma anticipada corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el coeficiente de correlación de Spearman, cuyo valor se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas retroalimentación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023. La hipótesis es aceptada. Los resultados presentan parcial coincidencia con lo establecido por Trejos (2024), en su

tesis *La evaluación formativa como estrategia para humanizar, asegurar la comprensión y generar pensamiento crítico, creativo y ético* cuyo estudio dio a entender, entre sus conclusiones, que el diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje permitió plantear una propuesta de evaluación formativa con el fin de mejorar las prácticas educativas. Al respecto, la evaluación formativa debe ser realizada de forma responsable académicamente por parte de los docentes debido a que permite reconocer y dar respuesta al aprendizaje de los estudiantes con el propósito de que se refuerce durante el propio proceso de aprendizaje; por ello, la plana directiva debe promover que se realice tal evaluación de forma permanente.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Babilonia y Rodiño (2024); en su tesis *Estrategias didácticas gamificadas mediadas por las TIC para mejorar las competencias comunicativas de la lectura y escritura*, presentando como resultado que la aplicación de un componente tecnológico dentro de las aulas de clases permitió que los estudiantes fortalezcan sus aprendizajes en las competencias comunicativas de la lectura-escritura y sus competencias tecnológicas, lo cual, en una sociedad muy mediada por nuevos métodos de enseñanza apoyados en TIC, resultó muy pertinente. El estudio concluyó, en otras palabras, que la variación de las competencias comunicativas de la lectura y escritura en E-book está en función de las estrategias didácticas gamificadas mediadas por las TIC.

Además, presentan parcial vinculación con Cruzado (2022), quien concluyó que la evaluación formativa es muy relevante en el proceso educativo debido a que busca la formación integral de los estudiantes, a partir de sus componentes, entre los cuales se resalta la retroalimentación. Entonces, siendo preponderante para el éxito escolar, se deben desarrollar planes de intervención pedagógica que impliquen prácticas de evaluación formativa.

En lo referente a la segunda hipótesis específica, la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas autoevaluación, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023. Los datos procesados, recogidos y presentados sobre la dimensión

autoevaluación, según la tabla 13, es regular (72,2 %). En consecuencia, los docentes promueven que los estudiantes desarrollen sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de que están aprendiendo con respecto a la citada competencia. En la práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna, de acuerdo a la tabla 14, es regular (74,1 %). Por lo tanto, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo con relación a la citada competencia. Asimismo, la práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 15, es regular (68,5 %) y mayor (20,4 %). En consecuencia, los estudiantes desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les ayudan a dar cuenta de qué está aprendiendo en cuanto a la citada competencia. De igual forma la práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 16, es regular (77,7 %). Por lo tanto, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus autoevaluaciones, que les ayudan a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo en cuanto a su competencia: escribe diversos tipos de textos. Por otro lado, en cuanto a la variable dependiente, fortalecimiento del aprendizaje autónomo, en su dimensión procesos cognitivos, según la tabla 30, es regular (7,4 %), regular (74,1 %). Entonces, los estudiantes en su mayoría desarrollan sus procesos cognitivos de forma regular en lo referente a la utilización de estrategias de elaboración compleja y utilización de estrategias de organización. La utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información, según la tabla 31, es regular (68,5 %). En consecuencia, los estudiantes en su mayoría utilizan estrategias para la retención y almacenamiento de la información, que implica la repetición simple, copiado, subrayado y destacado que permitirá en alguna medida el desarrollo de sus competencias comunicativas. La utilización de estrategias de elaboración simple, según la tabla 32, es regular (77,7 %). Entonces, se nota que la mayoría de los estudiantes de manera regular

utilizan las estrategias de elaboración simple, tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer significativa, lo que contribuye en alguna medida a desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes. La utilización de estrategias de elaboración compleja, de acuerdo a la información consignada en la tabla 33, es regular (70,3 %). Por lo tanto, en su mayoría los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja de forma regular, tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, con el propósito de conseguir la asimilación e interpretación de la información, lo que coadyuva a que sus estudiantes desarrollen competencias comunicativas. La utilización de estrategias de organización, según la información consignada en la tabla 34, es regular (72,2 %). Por consiguiente, los estudiantes en su mayoría utilizan estrategias de organización, de forma regular, tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permita el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Los resultados registrados de manera previa corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el coeficiente de correlación de Spearman, cuyo valor se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas autoevaluación se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023. La hipótesis es aceptada. Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Los resultados respaldan lo establecido por Muedra, Morón y Gómez (2024), quienes elaboraron el artículo científico *“Competencia comunicativa oral y libros de texto de Educación Primaria. Universidad de Oviedo”* y cuyos resultados determinaron que aún falta mejorar la competencia comunicativa oral. Los autores, entre sus conclusiones, dieron a entender que no presenta mucha atención al desarrollo de la competencia comunicativa oral en los materiales escolares, así como se indicó que el libro de texto continúa siendo una herramienta metodológica clave, generar instrumentos de análisis de los materiales escolares y brindar datos sólidos acerca de los mismos puede ayudar tanto a las editoriales como a los profesionales de la educación a reorientar y mejorar sus prácticas.

Los resultados guardan relación en parte con Santiago & Villafuerte (2024), ya que en su artículo científico “*Evaluación formativa en la educación*” concluyen que las actividades grupales y los focus group son estilos apropiados para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. Asimismo, la práctica de la evaluación formativa desarrollada por el docente coadyuva a que se tomen acertadas decisiones que optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, los docentes deben aprovechar el uso de nuevos enfoques y novedosas maneras de evaluar y que se considere la evaluación no solo como medición, sino como una oportunidad para aprender.

En lo referente a la tercera hipótesis específica, la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas evaluación entre pares, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. Los datos procesados, recogidos, y presentados sobre la evaluación entre pares, según la tabla 17, es regular (75,9 %) y mayor (16,7 %). Al respecto, Chumpitaz (2016) sostiene que la evaluación entre pares aumenta la responsabilidad de los estudiantes vinculada a su propio aprendizaje y promueve la honestidad en juicios emitidos con respecto a su desempeño. Asimismo, la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna; según la tabla 18, es regular (68,5 %). Entonces, en su mayoría, la evaluación entre pares orientados a la referida competencia es regular. Al respecto, la evaluación entre pares, donde los estudiantes son evaluados y también evalúan a sus pares, según Wanner y Palmer (2018), la evaluación entre pares promueve la responsabilidad compartida de los estudiantes en su evaluación. A la vez se genera un aprendizaje tanto de los estudiantes que evalúan como de los que reciben retroalimentación de su propia labor. Por tanto, la coevaluación contribuye a que los estudiantes puedan ser críticos con sus producciones y reflexionen acerca de los aspectos que pueden mejorar mientras evalúan a sus pares. Además, la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna; según la tabla 19, es regular (7,4 %). Por consiguiente, la evaluación entre pares que realizan los estudiantes permite el desarrollo de dicha competencia.

Al respecto, Chumpitaz (2016) hace referencia a que la coevaluación entre pares permite que los estudiantes con responsabilidad aprendan a valorar los procesos y actuaciones de sus compañeros, lo que conlleva que cree y promueve una cultura de evaluación que beneficia la edificación del conocimiento. De igual forma, la práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 20; es regular (68,5 %). Entonces, se nota que la mayoría realiza tal práctica de evaluación, lo que coadyuva al desarrollo de la competencia; sin embargo, aún falta optimizarlo. Al respecto, es esencial referir que, según Moreno (2016), la autoevaluación y la evaluación entre pares deben darse mediante un clima que estimule la participación y comunicación permanente entre docentes y estudiantes, en donde sea una práctica habitual en el aula el ofrecer y recibir retroalimentación.

Los resultados registrados de manera previa corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el coeficiente de correlación de Spearman, cuyo valor se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Se concluyó que la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, evaluación entre pares, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. La hipótesis es aceptada. Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Los resultados respaldan lo establecido por Dávalos (2024) en su tesis *Estrategia metodológica para la evaluación formativa*, al concluir que la estrategia metodológica innovadora, orientada a perfeccionar el dominio y aplicación de la evaluación formativa por los profesores del área de Comunicación de Primaria, permite que los estudiantes edifiquen los conocimientos de manera consciente y ejerciten la evaluación integral de su aprendizaje. Al respecto, se debe recordar que la evaluación formativa es un elemento que involucra tanto a los docentes como a los estudiantes. Tal evaluación coadyuva a dar información que el docente podrá usar para tomar decisiones en su práctica.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Los resultados respaldan lo establecido por Merma (2024) en su tesis *La evaluación formativa y estrategias de Retroalimentación Reflexiva en una Institución Educativa de la UGEL 02*. al concluir que la propuesta planteada se desarrollará mediante acciones como talleres y GUIAS; siendo esencial en el fortalecimiento de todos los docentes para el trabajo colegiado y conseguir que se eleve el desempeño de los docentes; por consiguiente, permite la mejora de la calidad educativa que se ofrece en un ente educativo. Al respecto, es indudable que la evaluación formativa contribuye a brindar retroalimentación a los estudiantes, quienes deben desarrollar un aprendizaje autónomo, y con una buena planificación de sus aprendizajes.

Los resultados son respaldados en parte por Huamán (2024) quien realizó la tesis *Ansiedad durante la evaluación formativa* cuyo resultado muestra que los estudiantes tienen un nivel menor de ansiedad (44,2 %), y tienen muy alto (0,8 %) de estudiantes; por lo tanto, el nivel de ansiedad durante la evaluación formativa en estudiantes de la indicada institución no es muy alto. Al respecto, en cuanto a las estrategias de evaluación formativa, se deben diseñar actividades que, además de desarrollar el conocimiento de la materia, desarrollen a la par habilidades y actitudes que coadyuven a que se desenvuelvan de forma competente en un mundo cambiante. Por consiguiente, si el estudiante hace y actúa, evidenciará lo que está aprendiendo. De esta forma, la evaluación permite marcar cuán cerca o cuán lejos está cada estudiante de los desempeños esperados (UNESCO, 2023).

En lo referente a la cuarta hipótesis específica, la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas aplicación de variedad de instrumentos, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. Los datos procesados, recogidos, y presentados sobre la dimensión aplicación de variedad de instrumentos, según la tabla 21, es regular (77,7 %). En consecuencia, la mayoría de los docentes desarrollan tal práctica de evaluación formativa de forma regular. Al respecto, Bizarro et al., 2019, indica que, para que de esta manera se cumpla con la función formativa, es preponderante evaluar con diversos

instrumentos, técnicas y medios para la recolección de información y evidencias de los aprendizajes de los estudiantes. La práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna, según la tabla 22, es regular (72,2 %). En consecuencia, la variedad de instrumentos que se aplica facilita y promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna. Al respecto, de acuerdo a Mollo y Medina (2020), indican que la rúbrica es un instrumento que el docente puede utilizar para ser la guía del proceso reflexivo de los estudiantes con relación al objetivo que se planteó, debido a que permitirá recoger información sobre su proceso y hacer notar los criterios que el docente utilizará para evaluarlo. Asimismo, la práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 23, es regular (74,0). Por consiguiente, la variedad de instrumentos que aplican los docentes le permite al estudiante obtener información suficiente y oportuna acerca de sus aprendizajes, dónde se encuentra y lo que necesita para desarrollar la indicada competencia. Además, la práctica de aplicación de variedad de instrumento orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, de acuerdo a la información consignada en la tabla 24, es regular (72,2 %). En consecuencia, la variedad de instrumentos que aplican los docentes promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia. Cabe indicar que el alcance de los instrumentos se encuentra de manera directa conectado con el objetivo de aprendizaje. En cuanto a la variable dependiente, fortalecimiento del aprendizaje autónomo en la dimensión metacognición, de acuerdo a la información consignada en la tabla 35, es regular (74,1 %). En consecuencia, en su mayoría los docentes desarrollan la metacognición de forma regular; como, por ejemplo, los docentes tienen conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición que permiten desarrollar la práctica de evaluación formativa. El conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición, según la tabla 36, es regular (68,5 %). Por lo tanto, los docentes demuestran de manera regular o moderada conocimientos, conceptos, procesos y estrategias de metacognición, lo que coadyuva a desarrollar prácticas de evaluación formativa para el desarrollo de competencias comunicativas de sus estudiantes. La planificación de su aprendizaje, según la tabla 37, es regular (77,7 %). Entonces, se nota que la mayoría de los estudiantes planifican sus aprendizajes de forma regular,

estableciendo metas claras de lo que tienen que hacer para desarrollar su competencia comunicativa. El monitoreo de la estrategia que utiliza para aprender; según la tabla 38, es regular (72,2 %) y mayor (18,5 %). Por lo tanto, se nota que los estudiantes en su mayoría monitorean su estrategia que utilizan para aprender, reflexionando constantemente sobre su proceso de aprendizaje, lo que coadyuva al desarrollo de su competencia comunicativa. La valoración de su propio proceso de aprendizaje, de acuerdo a la información consignada en la tabla 39, es regular (72,2 %). Entonces, los estudiantes en su mayoría valoran su propio proceso de aprendizaje de forma regular, para identificar si el resultado obtenido corresponde al esfuerzo realizado, lo que facilita el desarrollo de sus competencias comunicativas.

Los resultados registrados de manera previa corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el tratamiento estadístico, luego de que se aplicó y estableció como el coeficiente de correlación de Spearman, cuyo valor se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, que se concluye que, la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, aplicación de variedad de instrumentos, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. La hipótesis es aceptada. Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Los resultados respaldan lo establecido por Espinoza (2024) en su estudio *Aprendizaje basado en competencias y evaluación formativa en la práctica reflexiva de docentes de una red educativa, Lima – 2023* cuyo objetivo de la investigación fue determinar cómo el aprendizaje basado en competencias y la evaluación formativa inciden en la práctica reflexiva de docentes. Se utilizó un enfoque cuantitativo; el estudio siguió un diseño no experimental, transversal y correlacional-causal. La muestra consistió en 179 docentes. Se utilizó el cuestionario. Los resultados determinaron que el p-valor fue menor a 0,05, e hicieron notar que el aprendizaje basado en competencias influyó en la evaluación formativa en la reflexión en la práctica de los docentes. El estudio concluyó que el aprendizaje basado en competencias en la práctica docente reflexiva y adaptativa debe ser realizado con responsabilidad con la finalidad de conseguir la formación integral. Asimismo, la retroalimentación dentro del proceso de evaluación formativa es

determinante para que el estudiante pueda continuar optimizando sus aprendizajes; entonces, es fundamental que la plana directiva promueva el desarrollo de estrategias para un buen desarrollo de la evaluación formativa responsable.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Los resultados respaldan lo establecido por Buenaño (2024) en su tesis *Modelo de estrategias motivacionales para las competencias comunicativas*, puesto que los resultados determinaron que la dimensión comunicarse en lengua materna se encontró en un nivel bajo (58 %), la dimensión lee diferentes textos en lengua materna, en nivel inferencial (66,90 %) y crítico (65,14 %); la dimensión de producción de textos, para coherencia (55 %) y (59 %) ortografía, respectivamente. Como resultado principal, se formuló una propuesta de estrategias motivacionales con el propósito de que se desarrolle la competencia comunicativa, validada como muy adecuada por tres expertos. El estudio concluyó que, para la implementación de la propuesta, es preponderante el compromiso de todo el equipo directivo y docentes. Al respecto, una de las formas, también, de desarrollar las competencias comunicativas es que los docentes apliquen diversos instrumentos, sobre todo la rúbrica, que es un instrumento que el docente puede utilizar con el propósito de guiar el proceso reflexivo de los estudiantes con respecto al objetivo que se planteó, debido a que contribuye a recoger información acerca de su proceso y hacer que se noten los criterios que el docente utilizará para evaluarlo.

En lo referente a la quinta hipótesis específica, La práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. Los datos procesados, recogidos, y presentados sobre la dimensión aplicación de criterios de evaluación claros, según la tabla 25, es regular (74,1 %). Por lo tanto, los docentes en su mayoría desarrollan tal evaluación formativa. Al respecto, según Hortigüela et al., 2019, los criterios de evaluación deben ser compartidos por los estudiantes; de esta forma será explícita y transparente la evaluación. Si se tienen los criterios de evaluación establecidos y compartidos, contribuirá a avanzar hacia un sistema educativo democrático, transparente y abierto, democrático y

transparente para todos. La práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia se comunica oralmente en su lengua materna, según la tabla 26, es regular (77,7 %). Por lo tanto, los docentes en su mayoría determinan criterios de evaluación claros, y los comparten con los estudiantes, y hace que la evaluación sea objetiva en cuanto al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna. Asimismo, la práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna; según la tabla 27, es regular (68,5 %) y mayor (20,4 %). Por consiguiente, a los docentes aún les falta optimizar el establecimiento de criterios de evaluación claros con respecto al desarrollo de la competencia lee diversos tipos de textos en su lengua materna. Cabe resaltar que, para cumplir con la función formativa, Cruzado (2022) indica que el proceso de la evaluación debe iniciarse siempre con la comunicación de metas de aprendizaje, es decir, hacia dónde quiero llegar, así como los criterios de evaluación, los mismos que deben ser concretos y comunicados de manera explícita a los estudiantes. Además, la práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, según la tabla 28, es regular (68,50 %). Por consiguiente, a los docentes les falta optimizar el establecimiento de criterios de evaluación explícitos y que se compartan con los estudiantes, con el propósito de que la evaluación sea transparente en cuanto al desarrollo de la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. En cuanto a la variable dependiente, fortalecimiento del aprendizaje autónomo, en lo referente a la dimensión motivación al logro de los aprendizajes, según la tabla 41, es regular (68,5 %). En consecuencia, los estudiantes en su mayoría demuestran motivación al logro de los aprendizajes y capacidad para desarrollar la tarea signada, lo que permite desarrollar sus competencias comunicativas. La capacidad para desarrollar la tarea asignada, según la tabla 42, es regular (77,7 %). Entonces, los estudiantes, en su mayoría, tienen la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual los lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, y de esta manera puede coadyuvar a desarrollar oportunamente sus competencias comunicativas. El reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada; según la tabla 43, es regular (74,0 %) y mayor (16,7 %). En consecuencia, los estudiantes en su mayoría reconocen el grado de dificultad de la tarea asignada, lo cual los lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla. La identificación de la

relevancia, importancia, valor e interés que tiene de los aprendizajes, según la tabla 43, es regular (72,2 %). En consecuencia, la mayoría de los estudiantes identifican la relevancia, importancia, valor e interés que tienen de los aprendizajes con la finalidad de desarrollar sus competencias comunicativas.

Los resultados registrados de manera previa corroboran la hipótesis planteada, lo que se fortalece con la verificación ejecutada. Según el coeficiente de correlación de Spearman, cuyo valor es, se decide rechazar la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Es decir, se concluye que la práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas aplicación de criterios de evaluación claros, se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023. La hipótesis es aceptada. Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Zeballos (2024), cuya tesis *Liderazgo pedagógico y evaluación formativa en docentes* concluyeg que existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa en docentes de instituciones educativas públicas. Al respecto, es fundamental referir que el docente debe tener criterios de evaluación explícitos y comprensibles y que sea coherente al propósito del aprendizaje que se anhela evaluar. Entonces, los criterios son aspectos cruciales en la evaluación formativa.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Soto (2024), en su tesis *Modelo de Google Classroom para la evaluación formativa*. Los resultados demostraron que los docentes tienen el conocimiento, pero no hay una óptima implementación de la evaluación formativa; además, se evidenció el no uso de la tecnología en la evaluación; por tanto, se concluyó que es preponderante la implementación de modelo de Google Classroom a docentes del nivel primaria para vincularlo con los procesos de la evaluación formativa. El estudio concluyó que la variación de la evaluación formativa en docentes está en función de la implementación del Modelo de Google. Al respecto, cabe indicar que, en cuanto a las estrategias de evaluación formativa, se presenta cuando el docente comparte los propósitos educativos y los criterios de evaluación con los estudiantes; asimismo, cuando brinde la retroalimentación formativa, así como la aplicación de metodologías activas integradas

con las TIC, las mismas que tienen como propósito enfocarse en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el estudiante, quien debe participar e involucrarse en la construcción de aprendizajes significativos.

Finalmente, en cuanto a la hipótesis general, la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna en el año 2023.

La variable independiente, evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, según la tabla 8 es regular (72,2 %). En consecuencia, los docentes realizan un adecuado desarrollo de la práctica de evaluación formativa, como la retroalimentación; no obstante, se podría optimizar. Al respecto, cabe recordar que la evaluación es una oportunidad para aprender. La preponderancia de la retroalimentación formativa es un proceso dialógico que permite a los estudiantes que se conviertan en aprendices autónomos y autorregulados.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Atoche, Rabastoc, Tomalá, Vera, Soto y Atoche (2024), en el artículo científico *“Desarrollo de un programa de estrategias de retroalimentación para fortalecer la evaluación formativa en docentes”* cuyos resultados en la variable evaluación formativa que desarrollan los docentes es deficiente (12,5 %) y regular (70,8 %). El estudio concluyó que el programa de estrategias de retroalimentación es significativo, con un p-valor inferior al 0,05, lo que implica un cambio importante en la evaluación formativa. Al respecto, es evidente que el docente debe cumplir en la evaluación formativa su rol de promover el involucramiento y la colaboración. Cabe indicar que el centro de la evaluación está orientado al estudiante y ya no al docente como el principal actor; entonces, el docente debe cumplir su rol de acompañar el proceso de aprendizaje promoviendo de forma constante en sus estudiantes la participación e involucramiento de sus estudiantes.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Torres (2024) al elaborar la tesis *Modelo de la herramienta Quizizz para evaluación formativa*. El estudio fue de tipo aplicado; la muestra fue de 30 docentes. El instrumento fue el cuestionario.

Los resultados determinaron que los docentes no han realizado una evaluación formativa efectiva (50,0 %); ante ello, se elaboró una propuesta del Modelo Quizizz, que fue muy acertada y correcta. El estudio concluyó que, para que se implemente oportunamente, se necesita la activa participación con un alto compromiso de los docentes y directivos.

Los resultados tienen conexión por lo establecido por Tello (2024), quien elaboró la tesis *Herramientas digitales en el proceso de evaluación formativa en una institución pública de educación secundaria, Lima – 2023* evidenciando que los docentes dominan el uso de diversas herramientas digitales y estas sirven para la evaluación formativa; pero estas fueron generalmente utilizadas, durante la pandemia, en las clases virtuales. Se concluyó que los docentes saben utilizar diversas herramientas digitales como nuevas alternativas en el acompañamiento de los aprendizajes, y las consideraron herramientas didácticas muy interesantes y útiles para la evaluación de los criterios de evaluación en todos los momentos de la clase. Pero, lamentablemente, en el contexto actual, parte de los docentes lo utilizan con menor frecuencia.

Los resultados tienen conexión en parte por lo aseverado por Campos (2024) en tesis *Modelo de evaluación formativa para el aprendizaje autónomo, en estudiantes de una institución educativa pública, Lambayeque* en la que se evidencia que el aprendizaje autónomo se ubica en el nivel medio (57,9 %). Con la revisión de las teorías, se diseñó el modelo de evaluación formativa para el aprendizaje autónomo, se sometió al juicio de expertos que la aprueban y se recomendó su aplicación. Cabe indicar que, en cuanto a la retroalimentación formativa, Anijovich (2019) propone que toda retroalimentación debe realizar la descripción del trabajo que ha realizado y, al mismo tiempo, brinde recomendaciones acerca de lo que debería hacer. Además, es fundamental ofrecer retroalimentación con la valoración de logros de los estudiantes. De esta forma se motivan a continuar aprendiendo y a comprometerse con su aprendizaje.

CONCLUSIONES

1. La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,862, que significa correlación positiva muy fuerte.
2. La práctica de evaluación formativa retroalimentación en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,789, que significa correlación positiva muy fuerte.
3. La práctica de evaluación formativa autoevaluación en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,753, que significa correlación positiva considerable.
4. La práctica de evaluación formativa, evaluación entre pares, en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,811, que significa correlación positiva muy fuerte.
5. La práctica de evaluación formativa, aplicación de instrumentos, en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,884, que significa correlación positiva muy fuerte.

6. La práctica de evaluación formativa, aplicación de criterios de evaluación claros, en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna, año 2023; según la prueba Rho de Spearman es 0,779, que significa correlación positiva muy fuerte.

RECOMENDACIONES

1. Los directivos de las instituciones educativas emblemáticas de Tacna deben disponer la realización de un plan de intervención pedagógica sobre el fortalecimiento de la evaluación formativa, que incluya el trabajo conjunto de docentes y estudiantes y directivos de forma articulada para generar una cultura de evaluación en el desarrollo de las competencias comunicativas con la finalidad de fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en dichas instituciones.
2. Los docentes deben tener en cuenta, en su práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, la retroalimentación oportuna basada en distintas evidencias para el desarrollo de sus habilidades metacognitivas permitiendo que los estudiantes reflexionen sobre su progreso y la autorregulación de su aprendizaje con la finalidad de fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.
3. Los docentes deben fortalecer su práctica de evaluación formativa, autoevaluación, en el desarrollo de las competencias comunicativas con la finalidad de fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.
4. Los docentes, mediante su práctica de evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas, deben promover en sus estudiantes la evaluación entre pares con la finalidad de optimizar el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.
5. Los docentes y estudiantes deben tener una participación activa en la aplicación de instrumentos como parte de la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas promoviendo compromiso y responsabilidad con el propósito de elevar el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.

6. Los docentes, en su práctica de evaluación formativa, aplicación de criterios de evaluación claros, en el desarrollo de las competencias comunicativas deben impulsar la motivación por el aprendizaje con la finalidad de fortalecer el aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las instituciones educativas emblemáticas de Tacna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de la calidad de la educación (2016). Guía de evaluación formativa.

Ahumada, P. (2005). *La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. Perspectiva educacional, formación de Profesores*, (45), 11-24.

Alanya, L.; Ríos, P. y Mejía, R. (2023). *La Educación a distancia y la evaluación formativa en el marco de la emergencia sanitaria en las instituciones educativas del distrito de Santa María*, revista Tecno Humanismo. Volumen 3 / No. 3, pp 273 - 283

Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.

Andrade, H. y Cizek, G. (Eds.). (2010). *Handbook of formative assessment*. New York: Routledge.

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa. Summa*.
<https://educaixa.org/documents/10180/37216840/DIGITAL+FINAL+-+RETRO+ALIMENTACION+FORMATIVA+-+CAST.pdf/>

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2022). *Evaluaciones. 29 preguntas y respuestas*. El Ateneo.

Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique.

Atoche, L.; Rabastoc, M.; Tomalá, A. Vera, C.; Soto, O. y Atoche, M. (2024). *Desarrollo de un programa de estrategias de retroalimentación para fortalecer la evaluación formativa en docentes*. Universidad, Ciencia y Tecnología, Número Especial 2024, (pp. 118-128).

Ávila, B. (2010). *Introducción a la Metodología de Investigación*. Edición electrónica.

Babilonia, M. y Rodiño, J. (2024). *Estrategias didácticas gamificadas mediadas por las TIC para mejorar las competencias comunicativas de la lectura y escritura en E-*

book alojada en WIX con estudiantes de grado cuarto de básica primaria de la institución educativa Moralito en la ciudad de Cotorra-Córdoba [Tesis de la Universidad de Cartagena, Colombia].
https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/17507/TGF_Margarita%20Babilonia_Jesus%20Rodi%20a4o%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bizarro, W., Sucari, W., y Quispe-Coaquira, A. (2019). *Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias*. Revista Innova Educación, 1(3), 374–390.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

Black P. y Harrison C. y Lee C., Marshall B. and William D. (2005). *Assessment for learning. Putting it into practice*. Open University Press

Black, P., y Wiliam, D. (2009). *Developing the theory of formative assessment. educational assessment, evaluation and accountability* (formerly: Journal of Personnel evaluation in education), 21(1), 5.

Buenaño, N. (2024). *Modelo de estrategias motivacionales para las competencias comunicativas en el quinto ciclo en una institución educativa del nivel primario, Chiclayo* [tesis para obtener el grado académico de Doctora en educación].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/134852/Buena%20CNA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Campos, M. (2024). *Modelo de evaluación formativa para el aprendizaje autónomo, en estudiantes de una institución educativa pública, Lambayeque* [tesis para obtener el grado académico].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133483/Campos_FM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carless, D. (2016). *Diseñar el feedback para promover el diálogo*. En Carless, D. (Ed.) *El feedback formativo en la universidad: Experiencias con el uso de la tecnología*. (13-29). Barcelona: Laboratori de Mitians Interactius (LMI).
<https://core.ac.uk/download/pdf/80965289.pdf>

- Castillo y Cabrerizo (2010). *Evaluación educativa de aprendizaje y competencias*. Pearson. (pp.23-25)
- Castillo, M. (2018). *La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano*. Revista Educación, 42(1), 121-141.
- Castillo, S. y Bolívar A. (Coord.). (2002). *Compromisos de la evaluación educativa*. Pearson Educación, S.A.
- Castro Pérez, Marianella, y Morales Ramírez, María Esther (2015). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares*. Revista Electrónica Educare, 19(3), 1-32.
- Chica, F. (2010). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo en torno a las actividades de aprendizaje*. Reflexiones teológicas, (6), 167-195.
[h://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3709190)
- Chuayffet, E., Martínez, A., Balbuena, H., Villagordoa, I., Cervantes, G., Morales, R. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde un enfoque formativo. Herramientas para la evaluación básica*, 1-76.
- Chumpitaz, L. (2016). *Cambio del conocimiento pedagógico sobre evaluación para el aprendizaje del profesor universitario. Efecto de un programa de formación continua y en línea* [Tesis doctoral, Universitat Oberta de Catalunya]. Repositorio de la Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/46841>
- Córdova, F. (2006). *La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta*. Revista iberoamericana de educación, 39 (7).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2056902>
- Corral, Y. (2022). Revista Ciencias de la educación Vol. 32, Nro. 60, Julio-diciembre 2022.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/60/art06.pdf>
- Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022). *La evaluación formativa en la educación*. Comuni@cción, 13(2), 149-160. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>

- Cruzado, J. (2022). *La evaluación formativa en la educación*. *Comuni@cción*, 13(2), 149-160. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682022000200149&script=sci_arttext
- Dávalos, M. (2024). *Estrategia metodológica para la evaluación formativa en los estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa pública de Lima* [tesis para optar el grado de maestro en Educación con mención en Gestión de la Educación. Maestría en Educación con mención en Gestión de la Educación]. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/ccd94904-4843-4d32-8006-4c74a5e0ac63/content>
- Dmitrenko, N., Nikolaeva, S., Melnyk, L., y Voloshyna, O. (2020). *Autonomous ESP Learning of Prospective Teachers of Mathematics*. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(1). <https://bit.ly/30ds1KE>
- Ecclestone, K. (2010). *Transforming formative assessment in lifelong learning*. Berkshire, England: Open University Press
- Educación a Distancia. Revisado abril (Vol. 25).
- Espinoza, M. (2024). *Aprendizaje basado en competencias y evaluación formativa en la práctica reflexiva de docentes de una red educativa*, Lima – 2023. [tesis para obtener el grado académico de: Doctora en Educación]. 2024 https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/132706/Espinoza_O_M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Galán, M. (2011). *Desarrollo y validación de contenido de la nueva versión de un instrumento para clasificación de pacientes*. *Rev Latino-Am Enfermagem*. 19(1):1-9.
- Gómez, G. (2013). *Consideraciones técnico-pedagógicas en la construcción de listas de cotejos, escalas y matrices*. Programa de apoyo curricular y evaluación del aprendizaje, 1-39

- Hamodi, Carolina, y López Pastor, Víctor Manuel, y López Pastor, Ana Teresa (2015). *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. Perfiles Educativos*, XXXVII (147)
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). *The power of feedback. Review of educational research*, 77(1), 81-112. doi: 10.3102/003465430298487.
- Heritage, M. (2010). *Formative assessment: Making it happen in the classroom*. Corwin
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, Ángel, & González-Calvo, G. (2019). Pero... ¿A qué nos Referimos Realmente con la evaluación formativa y compartida?: Confusiones habituales y reflexiones prácticas. *Revista iberoamericana de evaluación educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>
- Huamán, E. (2024). *Ansiedad durante la evaluación formativa en estudiantes de la institución educativa emblemática Nuestra Señora de Cocharcas, Huancayo 2022*. Universidad Nacional del Centro del Perú Facultad de Educación. https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/10410/T010_7190_9721_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López Pastor, V. (2012). *Evaluación formativa y compartida en la universidad: Clarificación de conceptos y propuestas de intervención desde la red interuniversitaria de evaluación formativa*. *Psychology, society, and education*, 4(1), 117-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3961371>
- M. (2011). *Perfil del docente en el enfoque basado en competencias*. *Revista electrónica Educare*, 15(1), 99-107.
- Manrique, L. (2004). *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia*. Ponencia presentada en Primer congreso virtual latinoamericano de educación a distancia. Revisado abril (Vol. 25).
- Martínez, F. (2012). *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés. Revisión de literatura*. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 17(54), 849-875. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14023127008>

- McCulloch, G. y Crook, D. (Eds). (2013). *The Routledge international encyclopedia of education*. Routledge.
- Mejía, O. (2012). *De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias*. Revista electrónica Educare, 16 (1), 27-46.
<http://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281004.pdf>
- Melmer, R., Burmaster, E., y James, T. K. (2008). *Attributes of effective formative assessment*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Mendoza, A. y Artiles, I. (2011). *El profesor tutor como agente educativo y su rol en la evaluación formativa del aprendizaje: Premisas para el cambio educativo*. Revista iberoamericana de educación 57(1).
<http://www.rieoei.org/deloslectores/4099Mendoza.pdf>
- Mense, G. y Crain-Dorough, M. (2017). *Data Leadership for K-12 Schools in a time of accountability*. United States of America: IGI Global.
- Merma, N. (2024). *La Evaluación formativa y estrategias de retroalimentación reflexiva en una Institución Educativa de la UGEL 02* [Trabajo Académico para optar el Título de segunda especialidad en gestión escolar con liderazgo pedagógico].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/c6d0e748-7620-4469-8114-32d30530ae88/content>
- Ministerio de Educación (2016). Currículo Nacional. <https://bit.ly/3qtcS39>
- Ministerio de Educación (2024). *El valor de la evaluación formativa*.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7786/El%20valor%20de%20la%20evaluaci%20c3%b3n%20formativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Argentina (2009). *La evaluación formativa. Escuela primaria*.
- Ministerio de Educación de Chile (2018). *Evaluación formativa en el aula. Orientación para docentes*.

- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Evaluación formativa en el aula: Orientaciones para docentes: Integrando el uso pedagógico de la evaluación en la enseñanza*. Ministerio de educación de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/17448>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica.
- Ministerio de Educación Pública. (2013). *La evaluación formativa*. https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/documentos20112015/evaluacion_formativa2013.pdf
- Muedra, M.; Morón, E. y Gómez, A. (2024). *Competencia comunicativa oral y libros de texto de educación primaria*. Universidad de Oviedo. Volumen 53, número 1, enero-marzo, 2024/págs. 71-80 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9404486>
- Muñoz, V., Figueroa, E. y Ortecho, Z. (2022). *La evaluación formativa una oportunidad de mejora en los aprendizajes*. Dataismo, 2(9), 38–60. <https://doi.org/10.53673/th.v2i3.168>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). *Análisis del clima escolar ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América latina y el Caribe?* España: Santillana
- Parra, K. (2014). *El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Revista de Investigación, 38 (83), 155-180. <http://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>
- Pasek de Pinto, E y Mejía, T. (2017). *Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje*
- Popham, W. J. (2013). *Evaluación trans-formativa: el poder transformador de la evaluación formativa*. Narcea, D.L. 2013.

- Prieto P., Marcia (2008). *Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos incidentales*. Revista de Pedagogía, 29(84)
- Programa Estado de la Nación. (2011). Tercer Informe Estado de la Educación. San José, Costa Rica:
http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/003/Parte_Capitulo_2-edu03.pdf
- Reidl-Martínez, L. (2013). *Confiabilidad en la medición*. Investigación en Educación Médica, vol. 2, núm. 6, abril-junio, 2013, pp. 107-111. Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, México.
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733227007.pdf>
- Ríos, R. (2024). *Modelo de Google classroom para la evaluación formativa en docentes del nivel primaria en instituciones educativas, Cutervo* [tesis para obtener el grado académico de: Doctor en Educación Chiclayo – Perú 2024].
- Rodríguez, Gregorio, María Soledad Ibarra y Miguel Ángel Gómez (2011), “Autoevaluación en la universidad: un reto para profesores y estudiantes”, Revista de Educación, núm. 356, pp. 401-430. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-356-045>.
- Rodríguez, N. (2004). *El Clima escolar*. Revista digital Investigación y educación, 3(7), 1696-7208
- Rueda, M. y Díaz–Barriga, F. (Coords.). (2004). *La evaluación de la docencia en la universidad: perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: Plaza y Valdés.
- Saavedra, M. (2008). *Evaluación del aprendizaje*. Editorial Pax México.
- Santiago, M. & Villafuerte, C. (2024). *Evaluación formativa en la educación*. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 8(32), 334-347. Epub 10 de enero de 2024. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.727>

- Santiago, W. (2019). *La Evaluación formativa en los estudiantes de educación primaria* [Tesis de grado para obtener el grado académico de Bachiller en educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/21404/SANTIAGO_LOPEZ_WALTER_PAUL%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serrano de Moreno, S. (2002). *La evaluación del aprendizaje: dimensiones y prácticas innovadoras*. Educere, 6(19), 247-257. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601902>
- Shepard, L. (2006). *La evaluación en el aula*. Educational Measurement, 623-646.
- Soto, J. (2024). *Modelo de Google classroom para la evaluación formativa en docentes del nivel primaria en instituciones educativas*, Cutervo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133627/Rios_LRN-SD.pdf?sequence=1
- Stiggins, R. (2007). *Assessment through the student's eyes*. Educational leadership, 64(8), 22.
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas. Los usos y abusos de la evaluación*. Morata.
- Tello, Y. (2024). *Herramientas digitales en el proceso de evaluación formativa en una institución pública de educación secundaria, Lima – 2023* [Tesis para obtener el grado académico de doctora en educación en la Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/136110/Tello_SY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Torres, Q. (2024). *Modelo de la herramienta Quizizz para evaluación formativa en los docentes de primaria en una institución educativa, Chiclayo* [tesis de doctorado para obtener el grado académico de: Doctora en Educación]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/133543/Torres_DQ_R-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Torres, R. (2013). *Evaluación Formativa*. San José: Ministerio de Educación. Revista informativa-2013.pdf.
<https://educacioncivamep.files.wordpress.com/2013/07/evaluacic3>
- Trejos, D. (2024). *La evaluación formativa como estrategia para humanizar, asegurar la comprensión y generar pensamiento crítico, creativo y ético* [Tesis de doctorado].
<https://repositorio.utp.edu.co/bitstreams/c50465fa-4891-4616-9c02-8b018669227b/download>
- Vélez, J. (2024). *Motivación para aprender, procesos cognitivos y metacognitivos y comprensión lectora de estudiantes con dificultades en competencias comunicativas* [Tesis doctoral Medellín, enero 2024. Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria].
<https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/4943/008%20Sintesis%20para%20autoarchivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to effective feedback. ASCD.
<https://www.ascd.org/el/artiles/seven-keys-to-effective-feedback>
- Romero, I. Gómez, P. y Pinzón, I. (2018). *Compartir metas de aprendizaje como estrategia de evaluación formativa: Un caso con profesores de matemáticas*. Perfiles educativos, 40(162), 117-137.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58632>
- Zarco, F., Fernández, C., y López, G. (2010). *Técnicas de evaluación formativa*. 1-18.
- Zeballos, J. (2024). *Liderazgo pedagógico y evaluación formativa en docentes de instituciones educativas públicas de la provincia de Dos de Mayo, Huánuco, 2023* [tesis para obtener el grado académico de: Maestro en Administración de la Educación. Programa académico maestría en Administración de la educación. 2024].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/134977/Zevallos_SJ_M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
Problema general ¿De qué manera la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023? Problemas específicos a) ¿Cómo la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del	Objetivo general Determinar de qué manera la evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. Objetivos específicos a) Analizar cómo la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente	Hipótesis general La evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. Hipótesis específicas a) La evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna se relaciona	X = Variable independiente: Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas. Y = Variable dependiente: Fortalecimiento de la autonomía.	Tipo de investigación Básica Nivel de investigación Correlacional Diseño de investigación No experimental Transeccional Población La población estará constituida por los docentes de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, siendo un total de 66. Muestra

aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023? b) ¿De qué forma la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023? c) ¿De qué forma la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del	en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. b) Establecer de qué forma la evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. c) Evaluar de qué forma la evaluación	significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. b) La evaluación formativa en el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. c) La evaluación formativa en el desarrollo de la		En el presente estudio se considerará un muestreo censal Técnicas de recolección de datos Encuesta Instrumentos de recolección de datos Cuestionario
--	--	--	--	---

aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023?	formativa en el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.	competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna se relaciona significativamente con el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023.		
--	--	--	--	--

ANEXO 2: INSTRUMENTOS

Instrumento Nro. 1

Sr. Sra. Srta.

El presente instrumento tiene por finalidad medir la evaluación formativa en el desarrollo de competencias comunicativas realizada por los docentes del sexto grado de primaria en las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. El instrumento tiene fines estrictamente académicos; por tanto, mucho agradeceré marcar una de las alternativas que se presentan a continuación de acuerdo a su percepción sobre la variable citada.

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

Nro.	Ítem	1	2	3	4	5
	PRÁCTICA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: RETROALIMENTACIÓN					
	Práctica de la retroalimentación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna					
1	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos, en donde se encuentran con respecto al logro de la competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
2	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto al logro de la competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
	Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
3	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos, en donde se encuentran con respecto al logro de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
4	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto al logro de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					

	Práctica de la retroalimentación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					
5	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar conciencia acerca de sus procesos, en donde se encuentran con respecto al logro de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					
6	La retroalimentación que realizo permite a los estudiantes tomar decisiones para seguir consolidando su aprendizaje con respecto al logro de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					
	PRÁCTICA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: AUTOEVALUACIÓN					
	Práctica de la retroalimentación orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna					
7	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de que están aprendiendo en cuanto a su competencia: se comunican oralmente en su lengua materna.					
8	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo en cuanto a su competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
	Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
9	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de que están aprendiendo en cuanto a su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
10	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo en cuanto a su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					

	Práctica de la autoevaluación orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					
11	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de que están aprendiendo en cuanto a su competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
12	La autoevaluación que realizan los estudiantes les ayuda a que sean conscientes de sus fortalezas y debilidades, desarrollando habilidades metacognitivas que les permiten dar cuenta de cómo están aprendiendo en cuanto a su competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	PRÁCTICA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: EVALUACIÓN ENTRE PARES					
	Práctica de la evaluación entre pares orientado al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna					
13	Genero espacios para evaluación entre pares que permiten el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
14	En el aula estímulo la participación y comunicación permanente con los estudiantes para ofrecer y recibir retroalimentación, práctica que permite el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
	Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
15	Genero espacios para evaluación entre pares que permiten el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
16	En el aula estímulo la participación y comunicación permanente con los estudiantes para ofrecer y recibir retroalimentación, práctica que permite el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Práctica de la evaluación entre pares orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					

17	Genero espacios para evaluación entre pares que permiten el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
18	En el aula estimo la participación y comunicación permanente con los estudiantes para ofrecer y recibir retroalimentación, práctica que permite el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	PRÁCTICA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: APLICACIÓN DE VARIEDAD DE INSTRUMENTOS					
	Práctica de la aplicación de variedad de instrumentos orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna					
19	La variedad de instrumentos que aplico facilita y promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
20	La variedad de instrumentos que aplico le permite al estudiante obtener información suficiente y oportuna acerca de sus aprendizajes, dónde se encuentra y lo que necesita para desarrollar la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
	Práctica de la aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
21	La variedad de instrumentos que aplico facilita y promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
22	La variedad de instrumentos que aplico le permite al estudiante obtener información suficiente y oportuna acerca de sus aprendizajes, dónde se encuentra y lo que necesita para desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Práctica de aplicación de instrumento orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna					
23	La variedad de instrumentos que aplico facilita y promueve la evaluación formativa para el desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
24	La variedad de instrumentos que aplico permite al estudiante obtener información suficiente y oportuna acerca de sus aprendizajes, dónde se encuentra y lo					

	que necesita para desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	PRÁCTICA DE EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS: APLICACIÓN DE CRITERIOS DE EVALUACIÓN CLAROS					
	Práctica de establecer criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna					
25	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea objetiva en cuanto al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
26	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea transparente en cuanto al desarrollo de la competencia: se comunica oralmente en su lengua materna.					
	Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna					
27	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea objetiva en cuanto al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
28	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea transparente en cuanto al desarrollo de la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Práctica de aplicación de criterios de evaluación claros orientada al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
29	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea objetiva en cuanto al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
30	Los criterios de evaluación claros que establezco, los comunico o comparto con los estudiantes, y hace que la evaluación sea transparente en cuanto al desarrollo de la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					

Instrumento Nro. 2

Sr. Sra. Srta.

El presente instrumento tiene por finalidad el fortalecimiento del aprendizaje autónomo de los estudiantes del sexto grado de primaria de las Instituciones Educativas Emblemáticas, Tacna, año 2023. El instrumento tiene fines estrictamente académicos; por tanto, mucho agradeceré marcar una de las alternativas que se presentan a continuación de acuerdo a su percepción sobre la variable citada.

1	2	3	4	5
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

Nro.	Ítem	1	2	3	4	5
	PROCESOS COGNITIVOS					
	Utilización de estrategias para la retención y almacenamiento de la información					
1	Los estudiantes utilizan estrategias que les ayudan a la retención y almacenamiento de la información (repetición simple, copiado, subrayado, destacado, entre otras), lo que permite desarrollar su competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
2	Los estudiantes utilizan estrategias que les ayudan a la retención y almacenamiento de la información (repetición simple, copiado, subrayado, destacado, entre otras), lo que permite desarrollar su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
3	Los estudiantes utilizan estrategias que les ayudan a la retención y almacenamiento de la información (repetición simple, copiado, subrayado, destacado, entre otras), lo que permite desarrollar su competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Utilización de estrategias de elaboración simple					
4	El estudiante utiliza estrategias de elaboración simple tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer significativa, lo que permite desarrollar su competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
5	El estudiante utiliza estrategias de elaboración simple tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere					

	hacer significativa, lo que permite desarrollar su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
6	El estudiante utiliza estrategias de elaboración simple tales como la rima, la palabra clave o imágenes mentales de la información que se quiere hacer significativa, lo que permite desarrollar su competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Utilización de estrategias de elaboración compleja					
7	Los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, para lograr la asimilación e interpretación de la información, lo que permite desarrollar su competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
8	Los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, para lograr la asimilación e interpretación de la información, lo que permite desarrollar su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
9	Los estudiantes utilizan estrategias de elaboración compleja tales como el parafraseo, el resumen, la elaboración de inferencias, entre otras, para lograr la asimilación e interpretación de la información, lo que permite desarrollar su competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	Utilización de estrategias de organización					
10	Los estudiantes conocen y utilizan estrategias de organización tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permite desarrollar su competencia: comunica oralmente en su lengua materna.					
11	Los estudiantes conocen y utilizan estrategias de organización tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permite desarrollar su competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna.					
12	Los estudiantes conocen y utilizan estrategias de organización tales como el uso de categorías y mapas conceptuales, para organizar y jerarquizar la información, lo que permite desarrollar su					

	competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.					
	METACOGNICIÓN					
	Conocimiento de los conceptos, procesos y estrategias de metacognición					
13	Los docentes conocen los conceptos, procesos y estrategias de la metacognición, lo que coadyuva a fortalecer la competencia: comunica oralmente en su lengua materna en sus estudiantes.					
14	Los docentes conocen los conceptos, procesos y estrategias de la metacognición, lo que coadyuva a fortalecer la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
15	Los docentes conocen los conceptos, procesos y estrategias de la metacognición, lo que coadyuva a fortalecer la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	Planificación de sus aprendizajes					
16	Los estudiantes planifican sus aprendizajes estableciendo metas claras de lo que tienen que realizar, lo que permite desarrollar la competencia: comunica oralmente en su lengua materna en sus estudiantes.					
17	Los estudiantes planifican sus aprendizajes estableciendo metas claras de lo que tienen que realizar, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
18	Los estudiantes planifican sus aprendizajes estableciendo metas claras de lo que tienen que realizar, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	Monitoreo de las estrategias que utilizan para aprender					
19	Los estudiantes realizan el monitoreo de las estrategias que están utilizando para aprender, reflexionando constantemente sobre su proceso de aprendizaje, lo que permite desarrollar la					

	competencia: comunica oralmente en su lengua materna en sus estudiantes.					
20	Los estudiantes realizan el monitoreo de las estrategias que están utilizando para aprender, reflexionando constantemente sobre su proceso de aprendizaje, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
21	Los estudiantes realizan el monitoreo de las estrategias que están utilizando para aprender, reflexionando constantemente sobre su proceso de aprendizaje, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	Valoración de su propio proceso aprendizaje					
22	Los estudiantes realizan una valoración de su propio proceso de aprendizaje para identificar si el resultado obtenido corresponde al esfuerzo realizado, lo que permite desarrollar la competencia: comunica oralmente en su lengua materna a sus estudiantes.					
23	Los estudiantes realizan una valoración de su propio proceso de aprendizaje para identificar si el resultado obtenido corresponde al esfuerzo realizado, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
24	Los estudiantes realizan una valoración de su propio proceso de aprendizaje para identificar si el resultado obtenido corresponde al esfuerzo realizado, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	MOTIVACIÓN AL LOGRO DEL APRENDIZAJE					
	Capacidad para desarrollar la tarea asignada					
25	El estudiante siente que tiene la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: comunica oralmente en su lengua materna a sus estudiantes.					

26	El estudiante se siente que tiene la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
27	El estudiante se siente que tiene la capacidad para desarrollar la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	Reconocimiento del grado de dificultad de la tarea asignada					
28	El estudiante reconoce el grado de dificultad de la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: comunica oralmente en su lengua materna a sus estudiantes.					
29	El estudiante reconoce el grado de dificultad de la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
30	El estudiante reconoce el grado de dificultad de la tarea asignada, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
	Identificación de la relevancia, valoración e interés que tiene de los aprendizajes					
31	El estudiante identifica la relevancia, importancia, valor e interés que tiene acerca de los aprendizajes, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: comunica oralmente en su lengua materna a sus estudiantes.					
32	El estudiante identifica la relevancia, importancia, valor e interés que tiene acerca de los aprendizajes, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					

33	El estudiante identifica la relevancia, importancia, valor e interés que tiene acerca de los aprendizajes, lo cual lo lleva a implicarse en la tarea y esforzarse por cumplirla, lo que permite desarrollar la competencia: escribe diversos tipos de textos en su lengua materna en sus estudiantes.					
----	---	--	--	--	--	--

ANEXO 3: CONFIABILIDAD

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos aplicados se utilizó el coeficiente de Alpha de Cronbach, cuya valoración fluctúa entre 0 y 1

Tabla 52

Escala de Alpha de Cronbach

Escala	Significado
-1 a 0	No es confiable
0,01 - 0,49	Baja confiabilidad
0,50 - 0,69	Moderada confiabilidad
0,70 - 0,89	Fuerte confiabilidad
0,90 - 1,00	Alta confiabilidad

De acuerdo con la escala, se determina que los valores cercanos a 1 implican que el instrumento utilizado es de alta confiabilidad y, si se aproxima a cero, significa que el instrumento es de baja confiabilidad. En base a la Escala de Likert, se procedió a analizar las respuestas logradas, considerando que los valores son: Muy en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Poco de acuerdo (3), De acuerdo (4) y Muy de acuerdo (5).

APLICACIÓN DE COEFICIENTE DE ALPHA DE CRONBACH

Utilizando el coeficiente de Alpha de Cronbach, cuyo reporte del software SPSS 23 es el siguiente:

Tabla 53

Alpha de Cronbach: evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,846	30

El coeficiente obtenido tiene el valor de 0,846, lo cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Evaluación formativa en el desarrollo de las competencias comunicativas” es de fuerte confiabilidad.

Tabla 54

Alpha de Cronbach: fortalecimiento del aprendizaje autónomo

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,884	33

El coeficiente obtenido tiene el valor de 0,884, lo cual significa que el instrumento aplicado a la variable “Fortalecimiento del aprendizaje autónomo” es de fuerte confiabilidad.

ANEXO 4: VALIDACIÓN

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023

1. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres de informante (Experto): ECHEGARAY MUNENAKA, Víctor Carmen
2. Grado académico: DOCTOR
3. Profesión: ESTADISTICA
4. Institución donde labora: UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
5. Cargo que desempeña: DOCENTE
6. Autor de los instrumentos: ANNY DEL CARMEN RODRÍGUEZ TICONA

2. VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO	CRITERIOS Sobre los ítems del instrumento					
		Muy malo	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno
1. CLARIDAD	Están formulados con lenguaje apropiado				X	
2. OBJETIVIDAD	Están expresados en conductas observables, medibles				X	
3. CONSISTENCIAS	Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría				X	
4. COHERENCIA	Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable				X	
5. PERTINENCIA	Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados				X	
6. SUFICIENCIA	Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento				X	
SUMATORIA PARCIAL						
SUMATORIA TOTAL						

3. RESULTADO DE VALIDACIÓN

3.1 Opinión: **FAVORABLE**.....X..... **DEBE MEJORAR**.....

NO FAVORABLE.....

3.2 Observación:.....
.....

VER

ANEXO 5: DECLARACIÓN JURADA AUTORÍA

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA DE TESIS

Yo, **Anny del Carmen Rodríguez Ticona**, en mi condición de egresada de la Maestría en Tecnología Educativa, identificada con DNI N°40567247, dejo constancia que la tesis titulada: “LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023” es un tema original. Declaro que el presente trabajo de tesis fue elaborado por mi persona y no existe plagio/copia de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero. Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet. Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas. En caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a lo dispuesto en el reglamento de la universidad y las disposiciones legales vigentes.

Tacna, 18 de abril de 2025

.....
Anny del Carmen Rodríguez Ticona

ANEXO 6: AUTORIZACIÓN

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIZACIÓN

Yo, **Anny del Carmen Rodríguez Ticona**, egresada de la Maestría en Tecnología Educativa, identificada con DNI N°40567247, autor de la tesis titulada: “LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y SU RELACIÓN CON EL FORTALECIMIENTO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EMBLEMÁTICAS, TACNA, AÑO 2023”, **AUTORIZO** a la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann para reproducir y publicar de manera permanente e indefinida en su repositorio institucional, bajo la modalidad de acceso abierto, el archivo digital que estoy entregando de mi tesis.

En señal de conformidad con lo autorizado y declarado, firmo el presente documento.

Tacna, 18 de abril de 2025

.....
Anny del Carmen Rodríguez Ticona