UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA UNIDAD EDUCATIVA SILVIO LUIS HARO ALVEAR.

AUTOR:

CHUQUIN CACUANGO MARCELA ESMERALDA

TUTORA:

MSc. MIELES CEVALLOS DOLORES NARCISA

MILAGRO, 2026

Derechos de autor

Sr. Dr.
Fabricio Guevara Viejó
Rector de la Universidad Estatal de Milagro
Presente.

Yo, **Marcela Esmeralda Chuquin Cacuango** en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Educación Básica**, como aporte a la Línea de Investigación **EDUCACION CULTURA, TECNOLOGIA EN INNOVACION PARA LA SOCIEDAD- MAE** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 29 de octubre del 2026



Marcela Esmeralda Chuquin Cacuango

1002979472

Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Dolores Narcisa Mieles Cevallos** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Marcela Esmeralda Chuquin Cacuango**, cuyo tema es **ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA UNIDAD EDUCATIVA SILVIO LUIS HARO ALVEAR.** , que aporta a la Línea de Investigación **EDUCACIÓN, CULTURA, TECNOLOGÍA EN INNOVACIÓN PARA LA SOCIEDAD – MAEB**, previo a la obtención del Grado **Magíster en Educación Básica**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 7 de septiembre del 2026

Dolores Narcisa Mieles Cevallos

C.I.: 0911398576

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FACULTAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintinueve días del mes de octubre del año dos mil veintiseis., siendo las 11:01 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, CHUQUIN CACUANGO MARCELA ESMERALDA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **FORTALECIMIENTO DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN QUE CONTRIBUYA AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y TRANSFORMADORA DE VIDA EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA SILVIO LUIS HARO ALVEAR DURANTE EL PERÍODO LECTIVO 2026**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Msc. ACOSTA SANTILLAN JENNIFFER KAREM, Presidente(a), Mgtr. BARRAGAN MELENDRES CARLOS CESAR en calidad de Vocal; y, Msc DELGADO CAMPUZANO ILIANA PAOLA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	**50.67**
DEFENSA ORAL	**19.33**
PROMEDIO	**70.00**
EQUIVALENTE	**REGULAR**

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 12:03 horas.

Validez únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
JENNIFFER KAREM
ACOSTA SANTILLAN

MSC. ACOSTA SANTILLAN JENNIFFER KAREM
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL

Validez únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
CARLOS CESAR
BARRAGAN MELENDRES

MGTR. BARRAGAN MELENDRES CARLOS CESAR
VOCAL

Validez únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
ILIANA PAOLA
DELGADO CAMPUZANO

MSC DELGADO CAMPUZANO ILIANA PAOLA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

Validez únicamente en FirmaEC.
Firmado electrónicamente por:
MARCELA ESMERALDA
CHUQUIN CACUANGO

CHUQUIN CACUANGO MARCELA ESMERALDA
MAESTRANTE

DEDICATORIA

A Dios, fuente de toda sabiduría y fortaleza, quien iluminó mi camino en los momentos de duda y me sostuvo con su gracia cuando las fuerzas parecían agotarse.

A mi madre, cuya fortaleza silenciosa me enseñó que el conocimiento es la herencia más valiosa que una mujer puede forjarse. Este trabajo lleva tu nombre en cada página, aunque no aparezca escrito.

A mi hijo, razón primera de todo esfuerzo y motivo de mis mejores versiones. Que este logro te muestre que los sueños se construyen con disciplina, paciencia y amor.

A mi esposo, compañero fiel de camino, quien sostuvo mi vocación con comprensión y presencia en los momentos en que la investigación reclamó más de lo previsto. Gracias por creer, incluso cuando yo dudé.

Este trabajo es el resultado de muchas manos invisibles y corazones generosos. A todos ustedes, gracias.

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación no habría sido posible sin la generosa contribución de quienes acompañaron este proceso con dedicación, paciencia y compromiso genuino.

A mi director de tesis, por su orientación y su disposición permanente para guiar este trabajo con excelencia académica. Su conocimiento y compromiso han dejado huella en cada página de esta investigación.

A los docentes de la maestría, por compartir su experiencia y conocimiento con generosidad, contribuyendo no solo a mi formación académica, sino también a mi crecimiento como profesional y como persona.

A la institución que me abrió sus puertas y me brindó los recursos necesarios para llevar adelante este proceso investigativo.

A mis compañeros de programa, por los diálogos enriquecedores, la solidaridad compartida y la construcción colectiva del conocimiento que caracterizó cada encuentro.

Finalmente, a mi familia, cuyo apoyo silencioso pero incondicional fue el motor más poderoso de este esfuerzo. A todos, mi más profundo y sincero agradecimiento.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta de intervención pedagógica basada en estrategias de evaluación formativa, orientada al fortalecimiento del aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, con un enfoque mixto, de tipo aplicado y de desarrollo, con alcance descriptivo y diagnóstico-propositivo y diseño no experimental, transversal y de campo; participaron 50 estudiantes y 10 docentes; para la recolección de información se utilizaron un cuestionario de diez ítems con escala tipo Likert y una entrevista semiestructurada de diez preguntas; el cuestionario alcanzó una consistencia interna aceptable (α = 0,794). Los resultados evidenciaron una percepción mayoritariamente favorable de las prácticas evaluativas: el 86 % consideró que las pruebas y tareas contribuyen a su aprendizaje a menudo o siempre, el 78 % señaló que las evaluaciones favorecen su mejora y el 86 % indicó recibir explicaciones docentes para mejorar con frecuencia. A partir del diagnóstico se diseñó la propuesta “Evaluar para aprender”, integrada por orientaciones curriculares y metodológicas, ocho instrumentos de evaluación formativa, un plan de capacitación docente y un plan referencial de aplicación, la cual fue valorada por tres expertos mediante una ficha específica que contempló claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad; los tres emitieron el dictamen global de “Aprobada sin cambios”. Las observaciones destacaron su utilidad práctica, el favorecimiento de la participación, la reflexión y la autonomía, y su viabilidad con recursos disponibles en la institución. La propuesta no fue implementada ni pilotada con estudiantes, por lo que no se atribuyen efectos sobre el aprendizaje.

Palabras clave: evaluación formativa, aprendizaje significativo, propuesta pedagógica, juicio de expertos, educación rural.

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

Abstract

The objective of this research was to design a proposal for pedagogical intervention based on formative assessment strategies, aimed at strengthening significant learning in Basic Education students of the Silvio Luis Haro Alvear Educational Unit, with a mixed approach, applied and developmental, with a descriptive and diagnostic-propositional scope and a non-experimental, cross-sectional and field design; 50 students and 10 teachers participated; a ten-item questionnaire with a Likert-type scale and a semi-structured interview of ten questions were used for information collection; the questionnaire reached an acceptable internal consistency (α = 0.794). The results showed a mostly favorable perception of evaluation practices: 86% considered that tests and tasks contribute to their learning often or always, 78% indicated that evaluations favor their improvement and 86% indicated that they received teacher explanations to improve frequently. Based on the diagnosis, the proposal "Evaluate to learn" was designed, consisting of curricular and methodological guidelines, eight formative assessment instruments, a teacher training plan and a reference application plan, which was evaluated by three experts through a specific file that contemplated clarity, coherence, relevance, pertinence, applicability and feasibility; all three issued the overall opinion of "Approved without changes". The observations highlighted its practical usefulness, the favoring of participation, reflection and autonomy, and its viability with resources available in the institution. The proposal was not implemented or piloted with students, so no effects on learning are attributed.

Keywords: formative assessment, meaningful learning, pedagogical proposal, expert judgment, rural education.

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

Lista de Figuras

Figura 1 *Utilidad de las pruebas y tareas para aprender*.....51
Figura 2 *Preferencia por actividades y juegos para aprender*.....52
Figura 3 *Comprensión de las evaluaciones docentes*.....53
Figura 4 *Percepción de mejora a partir de las evaluaciones*.....54
Figura 5 *Explicaciones docentes para mejorar*.....55
Figura 6 *Motivación para asistir a la escuela*.....56
Figura 7 *Preferencia por trabajos grupales y exposiciones*.....57
Figura 8 *Aplicación de lo aprendido fuera de la escuela*.....58
Figura 9 *Interés de las clases asociado con la evaluación*.....59
Figura 10 *Valoración de una buena evaluación*.....60

Lista de Tablas

Tabla 1 *Operacionalización de las variables* 13
Tabla 2 *Distribución de la muestra estudiantil según subnivel y grado* 38
Tabla 3 *Síntesis de la validación del cuestionario mediante juicio de expertos* 44
Tabla 4 *Síntesis de la validación de la entrevista semiestructurada mediante juicio de expertos* 44
Tabla 5 *Síntesis de la validación de la propuesta mediante juicio de expertos* 46
Tabla 6 *Resultados de la validación de la propuesta mediante juicio de expertos.* 48
Tabla 7 *Matriz de trazabilidad del análisis* 50
Tabla 8 *Utilidad de las pruebas y tareas para aprender* 51
Tabla 9 *Preferencia por actividades y juegos para aprender* 52
Tabla 10 *Comprensión de las evaluaciones docentes* 53
Tabla 11 *Percepción de mejora a partir de las evaluaciones* 54
Tabla 12 *Explicaciones docentes para mejorar* 55
Tabla 13 *Motivación para asistir a la escuela* 56
Tabla 14 *Preferencia por trabajos grupales y exposiciones* 57
Tabla 15 *Aplicación de lo aprendido fuera de la escuela* 58
Tabla 16 *Interés de las clases asociado con la evaluación* 59
Tabla 17 *Valoración de una buena evaluación* 60
Tabla 18 *Categorización del análisis cualitativo de entrevistas docentes* 61
Tabla 19 *Matriz de selección de instrumentos* 78
Tabla 20 *Ficha SQA de diagnóstico y cierre* 79
Tabla 21 *Rúbrica analítica para una tarea contextualizada* 79
Tabla 22 *Lista de cotejo para observación de participación activa* 80
Tabla 23 *Escala de autoevaluación del aprendizaje* 81
Tabla 24 *Ficha de coevaluación entre pares* 81
Tabla 25 *Registro breve de retroalimentación* 82
Tabla 26 *Registro de portafolio de aprendizaje* 83
Tabla 27 *Ticket de salida* 83
Tabla 28 *Presupuesto estimado para la implementación de la propuesta* 87

Índice / Sumario

Derechos de autor II
Aprobación del tribunal calificador ..... IV **¡Error! Marcador no definido.**
DEDICATORIA IV
AGRADECIMIENTOS VI
Resumen VII
Abstract VIII
Lista de Figuras IX
Lista de Tablas X
Índice / Sumario XI
Introducción 1
Capítulo I: El problema de la investigación 5
1.1 Planteamiento del problema 5
1.2 Delimitación del problema 7
1.3 Formulación del problema 8
1.4 Preguntas de investigación 8
1.5 Objetivos 9
1.5.1 Objetivo general 9
1.5.2 Objetivos específicos 9
1.6 Hipótesis 9
1.6.1 Hipótesis General 10
1.6.2 Hipótesis particulares 10
1.7 Justificación 10
1.8 Declaración de las variables (operacionalización) 13
CAPÍTULO II: Marco teórico referencial 17
2.1 Antecedentes 17
2.1.1 Antecedentes referenciales 17
2.2 Marco Conceptual 23
2.3 Marco Teórico 26
2.3.1 Fundamentos de la evaluación educativa 26
2.3.2 Estrategias de evaluación 27

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

2.3.3 Aprendizaje significativo 28

2.3.4 Proceso de enseñanza-aprendizaje 29

2.3.5 Evaluación formativa y participativa 30

2.3.6 Motivación y participación estudiantil 31

2.3.7 Evaluación formativa y mejora educativa 32

2.3.8 Posicionamiento teórico de la investigación 32

CAPÍTULO III: Diseño metodológico 34

3.1 Tipo y diseño de investigación 34

3.2 La población y la muestra 37

3.2.1 Consideraciones éticas 40

3.3 Los métodos y las técnicas 40

3.4 Validez y confiabilidad de los instrumentos 43

3.5 Procesamiento y análisis de la información 48

3.5.1 Análisis de la situación actual 50

3.5.2 Integración y contrastación de los resultados 63

CAPÍTULO IV: Propuesta de Solución 66

4.1 Nombre de la propuesta 66

4.2 Introducción 66

4.3 Definición del tipo de producto 68

4.4 Explicación de Cómo la Propuesta Contribuye a Solucionar las Insuficiencias Identificadas en el Diagnóstico 70

4.5 Objetivo General y Objetivos Específicos de la Propuesta 71

4.6 Desarrollo de la Propuesta 72

4.7 Procedimientos para el Diseño de la Propuesta 75

4.8 Análisis de Materiales Requeridos y Componentes (Caracterización y Propiedades Identificadas) 78

4.9 Resultados Relevantes Esperados 83

4.10 Premisas para su Implementación (Viabilidad e Inclusión de Presupuesto) 85

4.11 Valoración de la propuesta mediante juicio de expertos 88

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CAPÍTULO V: Discusión, Conclusiones y Recomendaciones.....89
5.1. Discusión.....89
5.2 Respuesta a las preguntas de investigación.....93
5.3. Conclusiones.....94
5.4. Recomendaciones.....96
REFERENCIAS.....98
ANEXO 1: CÁLCULO DE LA CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO.....101
ANEXO 2: MATRIZ INDIVIDUAL DE RESPUESTAS DE LOS 50 ESTUDIANTES.....102
ANEXO 3: ENCUESTA A ESTUDIANTES.....104
ANEXO 4: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES.....105
ANEXO 5: FICHA VALIDACIÓN DEL CONTENIDO CUESTIONEARIOS.....107
ANEXO 6: FICHA DE VALIDADCIÓN DE CONTENIDO ENTREVISTA.....111
ANEXO 7: CERTIFICADOS DE VALIDADCIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS.....115
ANEXO 8: VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS.....119
ANEXO 9: EVIDENCIAS DE ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.....125
ANEXO 10: EVIDENCIAS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.....127

Introducción

La evaluación educativa es un componente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que posibilita la medición de lo que los alumnos han logrado y contribuye a mejorar y guiar la construcción del conocimiento, sin embargo, actualmente, muchos estudios indican que en numerosos sistemas educativos todavía predominan los métodos de evaluación tradicionales, que se centran en la memorización y el otorgamiento de calificaciones, esto limita el avance hacia un aprendizaje significativo. De acuerdo con la UNESCO (2021) y otras entidades de alcance mundial, el 60 % de los sistemas educativos todavía se decantan por las evaluaciones sumativas en lugar de las formativas.

Esta situación tiene un impacto negativo en el progreso de habilidades cognitivas complejas, siguiendo esta línea, Asiú Corrales et al. (2021) destacan que la evaluación formativa estimula una participación activa de los alumnos, mejora su rendimiento académico, incrementa su motivación y fortalece su autonomía, estos hallazgos indican, basándose en indicadores tanto cualitativos como cuantitativos, que se deben replantear las prácticas actuales de evaluación.

En el escenario de América Latina, la situación problemática continúa. Investigaciones como la de Delgado et al. (2024) muestran que, a pesar de que se han llevado a cabo reformas en la educación con un enfoque innovador, persiste una divergencia entre lo teórico y la realidad del trabajo en el aula; además, según Pantoja et al. (2024) los alumnos que únicamente son evaluados a través de pruebas sumativas tienen un bajo nivel de retención del conocimiento a largo plazo, con una diferencia de hasta el 30% en comparación con aquellos estudiantes que participan en métodos de evaluación formativa. Esta circunstancia también se presenta en Ecuador.

según Andrade et al. (2020), la mayor parte de los modelos de evaluación continúan siendo convencionales, lo que afecta negativamente el aprendizaje. Por su parte, Herrera y Cochancela (2023) subrayan, de manera similar, que en contextos rurales se utilizan poco las estrategias de evaluación innovadoras, lo que dificulta el desarrollo de conocimientos relevantes y contextualizados en los alumnos de educación básica.

La Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear fue el lugar donde surgió esta investigación, que se realizó debido a las dificultades de rendimiento académico, la baja participación estudiantil y el uso mayoritario de métodos tradicionales para evaluar, esta circunstancia mostró que era necesario repasar y reforzar las tácticas de evaluación para promover un aprendizaje significativo que impacte realmente en la educación y el desarrollo integral del alumnado.

Esta investigación tiene importancia porque busca convertir la evaluación en un instrumento pedagógico que esté enfocado en el entendimiento, la participación y la mejora constante, su contribución se materializa en la creación de una propuesta contextualizada que brinda a los maestros criterios, métodos y herramientas para estructurar prácticas de evaluación formativa en un ambiente rural. De tal manera que el objetivo general de la investigación es desarrollar una propuesta de intervención pedagógica que se base en estrategias de evaluación formativa con el fin de reforzar el aprendizaje significativo entre los alumnos de educación básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Los objetivos específicos tienen como finalidad diagnosticar las prácticas de evaluación, crear la guía metodológica que implementa la propuesta y definir el método para juzgar su adecuación y viabilidad a través del juicio de especialistas. La propuesta no incluye la medición ni la implementación de los efectos. La misma

denominada: "Evaluar para aprender" materializa el componente aplicado y el de desarrollo. Esta incluye un plan de formación para los docentes, un plan que sirve como referencia para la aplicación posterior, una guía metodológica, una serie de ocho instrumentos, orientaciones para la retroalimentación, la coevaluación y la autoevaluación. El estudio trata el problema desde un punto de vista contextual, ya que tiene en cuenta las condiciones materiales, pedagógicas, sociales y culturales de una entidad rural.

El producto no solo describe el problema, sino que también es accesible y de bajo coste, es importante destacar que no incluye la implementación, la prueba o la medición de los resultados derivados de su utilización; sí incluye el diseño, la fundamentación y el análisis de su pertinencia y viabilidad a través del juicio experto; de igual forma se emplearon, métodos teóricos como el análisis-síntesis y el inductivo-deductivo, junto con procedimientos empíricos basados en una encuesta a los alumnos y en una entrevista semiestructurada a los profesores. Los datos cualitativos fueron analizados a través de la codificación temática y la triangulación, mientras que los cuantitativos se estudiaron descriptivamente.

El estudio se divide en cinco capítulos. En primer lugar, se expone el problema de investigación, las preguntas que lo rodean, los objetivos y las hipótesis de trabajo, así como la operacionalización de las categorías; el segundo se ocupa de la exposición de los antecedentes, del marco teórico y del conceptual; el tercero presenta el diseño metodológico, la validación de las herramientas y la evaluación de la propuesta a través del juicio de expertos, además del análisis e integración de los resultados cualitativos y cuantitativos; el cuarto elabora la propuesta pedagógica "Evaluar para aprender", así como sus elementos, herramientas, condiciones de implementación y los resultados de su evaluación por expertos. Por último, el quinto

incluye la discusión de los resultados, las conclusiones y las sugerencias, así como las respuestas a las consultas de investigación.

Capítulo I: El Problema de la Investigación

1.1 Planteamiento del problema

La evaluación educativa es un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque facilita la recolección de datos sobre el progreso estudiantil, la detección de problemas y la dirección del proceso decisional pedagógico.

En las perspectivas actuales, la evaluación no consiste solamente en asignar notas, sino que se entiende como un proceso constante que brinda evidencias para mejorar el aprendizaje y fomentar una mayor participación activa del alumno. En el marco de la educación rural, las prácticas evaluativas y pedagógicas deben adecuarse a los rasgos educativos, sociales y culturales de cada comunidad.

Para que el aprendizaje sea relevante y significativo, las metodologías utilizadas en estos contextos deben ajustarse a sus características específicas, según observan Herrera y Cochancela (2023), desde esta perspectiva, la evaluación debe considerar no solo los resultados obtenidos, sino también los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen y aplican sus conocimientos. Diversos estudios sostienen que en los sistemas educativos todavía persisten prácticas de evaluación centradas principalmente en exámenes, calificaciones y reproducción de contenidos.

Con relación a esto la UNESCO (2021) plantea la necesidad de avanzar hacia formas de evaluación que acompañen el aprendizaje y permitan al estudiante participar activamente en su proceso formativo, en la misma línea, también Asiú Corrales et al. (2021) destacan que la evaluación formativa puede favorecer la participación, la autonomía y la retroalimentación continua como elementos fundamentales del proceso educativo.

En América Latina se han detectado obstáculos para aplicar los principios de la evaluación formativa en la práctica diaria; Pantoja et al. (2024) indican que existe

la necesidad de diversificar los métodos de evaluación para promover procesos de comprensión y conservación del conocimiento; por otro lado, Delgado et al. (2024) señalan que hay discrepancias entre las propuestas pedagógicas innovadoras y su implementación real en el aula.

Estos antecedentes muestran que es necesario seguir robusteciendo las prácticas de evaluación desde un punto de vista formativo y contextual.

Desde el contexto de Ecuador, los estudios analizados indican que las metodologías tradicionales para evaluar continúan vigentes y que, especialmente en áreas rurales, la aplicación regular de técnicas como la retroalimentación, la autoevaluación, la coevaluación, las rúbricas y otras modalidades de evaluación participativa aún tiene obstáculos, por lo tanto, es relevante examinar las prácticas de evaluación que tienen lugar en instituciones concretas y establecer qué necesidades deben tenerse en cuenta al diseñar opciones metodológicas adaptadas a cada contexto educativo, como en el caso de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, la cual se encuentra en un entorno rural de la parroquia Mariano Acosta, en el cantón Pimampiro.

Esta investigación, en vez de suponer que existe un bajo desempeño académico o de atribuirlo a ciertas prácticas evaluativas, se basa en la necesidad de diagnosticar cómo las prácticas, estrategias e instrumentos de evaluación se llevan a cabo dentro del establecimiento educativo, teniendo en cuenta lo que piensan alumnos y profesores. De tal manera que el diagnóstico facilitará la identificación de las fortalezas, los límites y las necesidades vinculadas a la claridad de los criterios de evaluación, la retroalimentación, la participación del alumnado, la variedad de estrategias empleadas y el contexto en que se llevan a cabo las evaluaciones.

Por lo tanto, el asunto que se investiga gira en torno a la necesidad de tener una propuesta pedagógica estructurada y contextualizada que organice estrategias e instrumentos de evaluación formativa que puedan aplicarse en el contexto institucional.

Cabe destacar que el estudio no busca evidenciar que una propuesta específica mejora el aprendizaje, porque esta no será implementada ni evaluada a lo largo de la investigación. Su objetivo se restringe a diagnosticar la situación presente y a desarrollar una intervención pedagógica fundamentada en las necesidades detectadas, por lo tanto, la propuesta tiene que incluir procedimientos de autoevaluación y coevaluación, métodos participativos, mecanismos de retroalimentación y criterios de evaluación, además de instrumentos que se puedan adaptar a las particularidades del contexto rural y de la Educación Básica.

El diagnóstico y las contribuciones teóricas vinculadas a la evaluación formativa y al aprendizaje significativo serán la base de su elaboración, así la investigación progresa desde el reconocimiento del problema hasta la elaboración de una opción pedagógica adecuada, sin atribuirle resultados que solo se podrían verificar a través de una futura implementación.

1.2 Delimitación del problema

Esta investigación define límites específicos para garantizar que el problema identificado se circunscriba a una realidad poblacional en particular, ya sea desde un enfoque metodológico o empírico, se realizó solo en el sector rural de la parroquia Mariano Acosta, cantón Pimampiro, específicamente en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

En el periodo de clases del 2026 se realizó la evaluación del problema, la recolección de datos, el diagnóstico y la formulación de la propuesta, no se utilizaron los resultados de la propuesta y no se realizó una evaluación de estos. En términos

demográficos, el grupo estudiado estuvo integrado por alumnos de Educación Básica y maestros del centro educativo.

Siguiendo la estricta metodología, se reconocen e interconectan dos variables en este entorno delimitado, que se utiliza como fundamento para la investigación.

La variable dependiente, que es el aprendizaje significativo, se manifiesta en el grado de comprensión profunda, la autonomía y la mejora del rendimiento académico del alumnado; por otro lado, las estrategias de evaluación constituyen la variable independiente; estas incluyen no solo evaluaciones formativas, sino también innovadoras metodologías pedagógicas participativas.

1.3 Formulación del problema

¿Qué componentes curriculares, metodológicos e instrumentales debe integrar una propuesta de intervención pedagógica basada en estrategias de evaluación formativa, contextualizada a las necesidades de los estudiantes y docentes de Educación Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear?

1.4 Preguntas de investigación

Sobre la base de lo ya establecido en los apartados anteriores, las preguntas establecidas en esta tesis son:

¿Cuál es el estado actual de las prácticas, estrategias e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear?

¿Qué componentes curriculares, metodológicos e instrumentales debe integrar una propuesta pedagógica de evaluación formativa pertinente para el contexto institucional?

¿Qué criterios y procedimientos permiten valorar, mediante juicio de expertos, la pertinencia, claridad, coherencia y factibilidad de la propuesta diseñada?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención pedagógica basada en estrategias de evaluación formativa orientada al fortalecimiento del aprendizaje significativo.

1.5.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el estado actual de las prácticas, estrategias e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes, a partir de las percepciones de estudiantes y profesores.
- Elaborar una guía metodológica que articule fundamentos, diseño curricular, procedimientos y una batería de instrumentos de evaluación formativa adaptados al contexto educativo rural.
- Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta mediante juicio de expertos, utilizando criterios de claridad, coherencia, relevancia y aplicabilidad, sin requerir su implementación con estudiantes.

1.6 Hipótesis

De acuerdo con el enfoque descriptivo y diagnóstico-propositivo del estudio, se proponen hipótesis de trabajo enfocadas en diagnosticar las prácticas evaluativas, diseñar la propuesta pedagógica y valorarla, dado que estas hipótesis no tienen un carácter de correlación o causalidad, no es necesario realizar análisis con pruebas estadísticas inferenciales.

La contrastación de su información se llevará a cabo con el análisis cualitativo, la triangulación de datos, el juicio de expertos y la estadística descriptiva, dependiendo del objetivo específico.

1.6.1 Hipótesis General

La identificación de las necesidades en relación con la implementación sistemática de estrategias de evaluación formativa, a través del diagnóstico de las prácticas evaluativas realizadas por la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, facilitará el diseño de una propuesta pedagógica contextualizada para la educación básica.

1.6.2 Hipótesis particulares

Hipótesis 1

Las prácticas de evaluación llevadas a cabo en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear muestran requerimientos de fortalecimiento vinculados con la claridad de los criterios evaluativos, el feedback, la implicación de los alumnos, la variedad de evidencias y el uso regular de métodos formativos para evaluar.

Hipótesis 2

La inclusión de elementos curriculares, metodológicos e instrumentales relacionados con criterios de evaluación explícitos, retroalimentación formativa, autoevaluación, coevaluación, actividades contextualizadas y herramientas variadas en una propuesta pedagógica contextualizada está justificada por las necesidades identificadas en el diagnóstico.

Hipótesis 3

La propuesta pedagógica diseñada presentará niveles adecuados de claridad, coherencia, relevancia, pertinencia y factibilidad para el contexto educativo rural, de acuerdo con la valoración realizada por expertos.

1.7 Justificación

Este análisis es significativo desde el punto de vista académico y pedagógico, ya que trata un asunto crucial en la educación: las tácticas de evaluación y su impacto en el aprendizaje significativo. Los estudios han confirmado que los

métodos de evaluación convencionales, centrados en las notas, impiden el desarrollo integral del estudiante.

En resumen, es fundamental examinar y proponer alternativas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, esta investigación contribuye a un mayor entendimiento de la evaluación pedagógica y su relación con el aprendizaje significativo.

El propósito de analizar autores y obras contemporáneas es establecer una base conceptual sólida que facilite comprender cómo diferentes modalidades de evaluación afectan tanto el avance de la comprensión como el interés individual del estudiante hacia su método personal de aprendizaje.

El diseño de una guía metodológica para la evaluación formativa, es la contribución práctica de la investigación.

Esta propuesta estructura procesos simples, estándares compartidos y ocho herramientas que se pueden adaptar a diferentes campos de la Educación Básica, de igual forma su propósito es brindar una solución operativa a la irregularidad detectada en el uso de rúbricas, portafolios, coevaluación, autoevaluación y retroalimentación.

Desde la perspectiva metodológica, el análisis tiene una metodología mixta con un alcance descriptivo y diagnóstico-propositivo, la combinación de datos cualitativos y cuantitativos posibilita describir la situación institucional y justificar el diseño del producto sin mezclar correlación con descripción o proponer inferencias de causa-efecto infundadas. Los alumnos, que tendrán acceso a criterios más precisos, retroalimentación y oportunidades de participación, son los beneficiarios directos; los maestros, que tendrán herramientas listas para adaptar; y la institución, que tendrá la capacidad de implementar un proceso de seguimiento y mejoramiento

de las prácticas evaluativas. La propuesta es socialmente relevante, ya que atiende las circunstancias de una institución rural y da prioridad a recursos impresos, adaptables y económicos. Si la institución decide emplearla en el futuro; su implementación deberá ser progresiva, con capacitación y documentada por medio de registros de seguimiento. En este estudio, no se implementó ni se realizó un piloto de la propuesta.

1.8 Declaración de las variables (operacionalización)

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable o categoría	**Definición conceptual**	**Definición operacional**	**Dimensión**	**Indicadores**	**Ítems o fuente**	**Técnica, instrumento y escala**
Estrategias de evaluación formativa	Conjunto planificado de estrategias, técnicas e instrumentos que recogen evidencias durante el aprendizaje y orientan decisiones de mejora.	Percepciones de estudiantes y docentes sobre utilidad, claridad, participación, retroalimentación, alternativas activas y condiciones de aplicación.	Utilidad de modalidades habituales	Percepción sobre el aporte de pruebas y tareas al aprendizaje.	Estudiantes: ítem 1. Docentes: pregunta 1.	Encuesta, cuestionario Likert 1-5; entrevista semiestructurada.
Estrategias de evaluación formativa	Conjunto planificado de estrategias, técnicas e instrumentos que recogen evidencias durante el aprendizaje y orientan decisiones de mejora.	Percepciones de estudiantes y docentes sobre utilidad, claridad, participación, retroalimentación, alternativas activas y condiciones de aplicación.	Participación y alternativas activas	Preferencia por actividades, juegos, trabajos grupales, exposiciones e interés de las clases.	Estudiantes: ítems 2, 7 y 9. Docentes: preguntas 2 y 6.	Encuesta, cuestionario Likert 1-5; entrevista semiestructurada.

Estrategias de evaluación formativa	Conjunto planificado de estrategias, técnicas e instrumentos que recogen evidencias durante el aprendizaje y orientan decisiones de mejora.	Percepciones de estudiantes y docentes sobre utilidad, claridad, participación, retroalimentación, alternativas activas y condiciones de aplicación.	Claridad, mejora y retroalimentación	Comprensión de las evaluaciones; percepción de mejora; explicación docente sobre cómo mejorar.	Estudiantes: ítems 3, 4 y 5. Docentes: preguntas 3, 4 y 5.	Encuesta, cuestionario Likert 1-5; entrevista semiestructurada.
Estrategias de evaluación formativa	Conjunto planificado de estrategias, técnicas e instrumentos que recogen evidencias durante el aprendizaje y orientan decisiones de mejora.	Percepciones de estudiantes y docentes sobre utilidad, claridad, participación, retroalimentación, alternativas activas y condiciones de aplicación.	Condiciones institucionales	Adaptación, tiempo, capacitación, recursos e instrumentos empleados.	Docentes: preguntas 1, 3 y 10; matriz de categorización.	Entrevista semiestructurada y análisis de contenido.
Aprendizaje significativo percibido	Proceso por el cual el estudiante relaciona nueva información con saberes previos, la comprende y puede utilizarla en situaciones relevantes.	Percepción del estudiante sobre comprensión, mejora, motivación, interés, transferencia y valoración de la evaluación.	Comprensión y mejora percibida	Utilidad de pruebas y tareas; comprensión de las evaluaciones; percepción de mejora.	Estudiantes: ítems 1, 3 y 4. Docentes: preguntas 2 y 4.	Encuesta Likert 1-5; entrevista semiestructurada.

Aprendizaje significativo percibido	Proceso por el cual el estudiante relaciona nueva información con saberes previos, la comprende y puede utilizarla en situaciones relevantes.	Percepción del estudiante sobre comprensión, mejora, motivación, interés, transferencia y valoración de la evaluación.	Motivación e interés	Gusto por actividades, disposición para asistir e interés de las clases.	Estudiantes: ítems 2, 6 y 9. Docentes: preguntas 6 y 8.	Encuesta Likert 1-5; entrevista semiestructurada.
Aprendizaje significativo percibido	Proceso por el cual el estudiante relaciona nueva información con saberes previos, la comprende y puede utilizarla en situaciones relevantes.	Percepción del estudiante sobre comprensión, mejora, motivación, interés, transferencia y valoración de la evaluación.	Aplicación contextualizada	Utilidad de lo aprendido fuera de la escuela.	Estudiantes: ítem 8. Docentes: preguntas 2 y 9.	Encuesta Likert 1-5; entrevista semiestructurada.
Aprendizaje significativo percibido	Proceso por el cual el estudiante relaciona nueva información con saberes previos, la comprende y puede utilizarla en situaciones relevantes.	Percepción del estudiante sobre comprensión, mejora, motivación, interés, transferencia y valoración de la evaluación.	Valoración general	Percepción sobre la contribución de una buena evaluación a una mejor educación.	Estudiantes: ítem 10. Docentes: pregunta 9.	Encuesta Likert 1-5; entrevista semiestructurada.

Propuesta de intervención pedagógica	Producto de desarrollo que integra fundamentos, diseño curricular, estrategias, instrumentos y orientaciones de aplicación para responder al diagnóstico.	Guía “Evaluar para aprender”, conformada por cuatro componentes, ocho instrumentos, plan de capacitación y plan referencial de aplicación.	Diseño y estructura	Coherencia con el diagnóstico; secuencia metodológica; claridad de orientaciones; utilidad de los instrumentos.	Capítulo V y batería de instrumentos.	Análisis documental del producto y ficha de revisión.
Propuesta de intervención pedagógica	Producto de desarrollo que integra fundamentos, diseño curricular, estrategias, instrumentos y orientaciones de aplicación para responder al diagnóstico.	Guía “Evaluar para aprender”, conformada por cuatro componentes, ocho instrumentos, plan de capacitación y plan referencial de aplicación.	Pertinencia y factibilidad	Claridad, coherencia, relevancia, aplicabilidad y viabilidad en el contexto rural.	Ficha de juicio de expertos.	Escala ordinal de 1 a 4 y observaciones cualitativas; certificados firmados.

Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO II: Marco Teórico Referencial

El marco teórico es el centro de apoyo de toda investigación científica, pues posibilita la organización, análisis e interpretación de las ideas, perspectivas y antecedentes que respaldan la investigación, creando una conexión directa con el debate sobre los resultados. En este contexto, es importante no solo analizar de manera sistemática la literatura para construirla, sino también detectar lagunas en el conocimiento que guíen la contribución académica del trabajo. según Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), el marco teórico proporciona la base conceptual necesaria para explicar el problema a investigar y guiar la creación de la metodología. Esto evidencia que es un elemento esencial en las primeras etapas para la creación de categorías de análisis y la interpretación de los descubrimientos.

En este apartado, se adopta un posicionamiento teórico-ideológico que se manifiesta en la selección, análisis y síntesis de los aportes de diversos autores, utilizando apropiadamente de la paráfrasis y el reconocimiento de la autoría. Además, se conceptualiza y operacionaliza la variable de estudio utilizando procedimientos teóricos tales como la generalización, la síntesis, el análisis y la abstracción. Esto posibilita la organización de las bases requeridas para el desarrollo de los aspectos metodológicos del estudio.

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes referenciales

El análisis de los antecedentes referenciales posibilita colocar el problema de estudio en un marco científico contemporáneo, en este sentido se relacionan sus hallazgos sobre las estrategias de evaluación y el aprendizaje significativo desde diversas perspectivas teóricas y contextuales.

En el ámbito internacional el estudio elaborado por Pantoja et al. (2024), que se llama "La eficacia de la evaluación formativa y sumativa en el aprendizaje profundo y el mantenimiento a largo plazo", en el que se abordó de manera diferente las formas de evaluación y cómo afectan el rendimiento académico. La investigación concluyó que los estudiantes que se someten a procesos de formación, desarrollan niveles más altos de comprensión y retención del conocimiento en comparación con los que son evaluados a través de exámenes convencionales.

Este estudio está directamente relacionado con la variable estrategias de evaluación, ya que analiza su impacto en el proceso educativo. Sin embargo, fue desarrollado en un contexto más amplio, lo que limita la aplicación de sus resultados a entornos específicos. La investigación actual se enfoca en un entorno rural específico, lo que facilita una interpretación más contextual del fenómeno. Su principal contribución consiste en apoyar la ejecución de la evaluación formativa como una táctica para hacer más fuerte y mejorar el aprendizaje.

El análisis efectuado por Potenciano Lizcano y Domínguez Contrera (2025) titulado Evaluación de la práctica docente en formación académica de estudiantes de posgrado», analiza también la relación existente entre la valoración del desempeño docente y el desarrollo académico de los estudiantes de este nivel educativo. Los autores sostienen que la evaluación posibilita reconocer las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje, produciendo información de retorno que impacta positivamente en el rendimiento estudiantil y ayuda a mejorar el sistema educativo en general.

La variable "aprendizaje significativo" está asociada a este estudio debido a que enfatiza la relevancia de la retroalimentación para la generación del conocimiento; a diferencia de este análisis, el enfoque del último se centra en la

evaluación de la práctica docente y a nivel posgrado; en cambio, este trabajo actual incluye la evaluación como estrategia para fortalecer los aprendizajes de alumnos de educación básica.

Su aporte consiste en demostrar el nexo entre la evaluación y la educación académica desde una perspectiva pedagógica. Por otro lado, la investigación titulada "Estrategias de evaluación formativa" fue realizada por Luján Meneses y Bejarano Álvarez (2024), quienes llevaron a cabo una "revisión sistemática" que analizó investigaciones indexadas en bases de datos como Research4Life, Springer y Scopus. El objetivo era investigar los métodos de evaluación utilizados en escenarios académicos después de la pandemia.

Los hallazgos sugieren que la evaluación formativa se comprende como un proceso ininterrumpido en el que intervienen de manera activa tanto los alumnos como los docentes, lo que hace posible la supervisión del aprendizaje mediante una retroalimentación continua, además, se establece que estos métodos ayudan al alumno a desarrollar su independencia, pensamiento crítico y capacidades cognitivas.

La investigación citada está directamente relacionada con el aspecto de las formas de valoración del aprendizaje, ya que examina su organización estructurada y el impacto que tienen en la realización de las actividades educativas.

Sin embargo, tiene características particulares en comparación con el trabajo aquí presentado, ya que se enfoca en la universidad y en los registros escritos, mientras que este análisis se realiza en una entidad del sector rural y trata sobre el periodo de educación básica; su aportación consiste en argumentar la relevancia de incluir procesos evaluativos formativos como componentes del aprendizaje.

Por otro lado, Segura (2024) analizó en su investigación "La evaluación formativa como proceso de aprendizaje en la materia de historia" el impacto que la retroalimentación continua tiene en la creación del conocimiento, los hallazgos muestran que el alumnado ha incrementado la comprensión de los contenidos, así como su involucramiento en el proceso.

Este análisis está vinculado con la variable de aprendizaje significativo, dado que ilustra cómo el proceso de evaluación asiste al alumno en la incorporación de nuevos saberes, a diferencia de la investigación contemporánea, que abarca el proceso educativo en su totalidad, el estudio de Segura se enfoca en un tema particular, el aporte fundamental es demostrar el vínculo que existe entre la creación de conocimiento y la evaluación desde un punto de vista pedagógico.

El estudio "Estrategias de evaluación educativa en docentes de bachillerato" de Huayamave Castro et al. (2025) investiga la puesta en práctica de tácticas de evaluación en la labor docente, según la investigación, los métodos de evaluación son herramientas metodológicas que posibilitan la valoración de conocimientos, actitudes y habilidades. Sin embargo, en la práctica pedagógica persisten los métodos tradicionales que se enfocan en la medición del aprendizaje.

Este estudio está relacionado con la variable “estrategias de evaluación”, puesto que analiza cómo se aplican en contextos reales. La investigación actual se diferencia de la presente en que su enfoque es el bachillerato urbano, mientras que el enfoque de esta última es la educación básica rural, su aporte consiste en señalar las restricciones que se presentan al poner en práctica estrategias de evaluación novedosas en el aula. El mismo estudio señala que, si no se aplican correctamente las estrategias de evaluación, la interpretación y estimulación del estudiante se ven perjudicados negativamente, lo que limita el desarrollo de aprendizajes relevantes.

Esto tiene que ver con la variable de aprendizaje significativa, ya que evidencia el impacto que tiene la evaluación en el desempeño del aprendizaje. Su aporte consiste en evidenciarla relación directa entre el aprendizaje y la evaluación en el contexto de la educación.

De la misma forma, en el contexto latinoamericano, Delgado et al. (2024) en la investigación “Competencias docentes para una educación inclusiva”, analizaron el rol del docente en la implementación de estrategias evaluativas innovadoras. La investigación sostiene que la capacitación de los maestros tiene un impacto directo en la calidad de las evaluaciones realizadas en el salón de clases. Este estudio se relaciona con la variable de estrategias de evaluación, pues enfatiza lo importante que es la formación pedagógica del profesor. Contrario a este análisis, el previo se enfoca en el personal de enseñanza. Su contribución es enfatizar la importancia de mejorar las habilidades de los docentes para hacer más eficientes los procesos de evaluación.

Además, en su investigación "Metodologías activas: la actualización imprescindible del sistema educativo y de la práctica docente”, Pertusa Mirete (2022) abordó el tema también sobre el vínculo entre el aprendizaje de los alumnos y las metodologías activas. Los hallazgos indican que el proceso educativo se vuelve más profundo cuando el estudiante tiene una participación activa en su proceso de formación. Desde un enfoque pedagógico y socio constructivista, esta investigación está relacionada con la variable de aprendizaje significativo. En contraste este estudio, no se enfoca solo en la evaluación, sino en las metodologías activas en general. Su contribución consiste en enfatizar la relevancia de que el alumno participe activamente en la creación del conocimiento.

Asimismo, Andrade et al. (2020) en su estudio "Capacitación de profesores y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador", analizaron cómo influye la capacitación de los docentes en el nivel educativo. Pese a que se centra en la educación superior, sus descubrimientos posibilitan entender cómo incide la capacitación docente en el empleo de estrategias evaluativas. Este análisis tiene relación con la variable de estrategias de evaluación, al enfatizar la importancia de reforzar la capacitación pedagógica. Este estudio se enfoca en un nivel superior, a diferencia del trabajo presente, que se lleva a cabo en la educación básica. Su contribución consiste en demostrar la conexión entre la formación de los docentes y el mejoramiento de los procesos educativos.

De tal manera que Huayamave Castro et al. (2025), desde la perspectiva de Ecuador, señalan que, a pesar de que existen pautas legales como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, no se ha logrado implementar eficazmente métodos de evaluación ajustadas a las necesidades de los estudiantes. Esto tiene que ver con la variable de estrategias de evaluación, lo cual muestra una disparidad entre las normas y la práctica educativa. La distinción con respecto a la investigación actual es que este análisis sugiere tácticas específicas adecuadas a la situación rural.

El informe también determina que, si la evaluación se restringe a procedimientos mecánicos y pone el énfasis en la memorización más que en la comprensión, esto impacta negativamente en el grado de aprendizaje de los estudiantes. Este aspecto está relacionado con el aprendizaje significativo, lo que revela la necesidad de modificar los métodos de evaluación. Ubicar el problema en el marco del sistema educativo ecuatoriano es su aporte.

Los estudios analizados, considerando una perspectiva teórica integral, se fundamentan en principios filosóficos de carácter humanista, estos consideran al

estudiante como un agente activo en el proceso de aprendizaje, asimismo, se basan en enfoques psicológicos como el constructivismo y el cognitivismo, que enfatizan la relevancia de los procesos mentales y del progreso del conocimiento. Tambien en metodologías pedagógicas que fomentan la evaluación formativa a lo largo de toda la educación y en enfoques sociológicos que determinan el efecto del entorno educativo, además, se adaptan a las pautas que derivan de los planes institucionales y las normativas legales, las cuales promueven una educación escolar de alta calidad y disponible para todos sin distinción.

En resumen, la serie de trabajos revisados muestra una posición común acerca de la necesidad de cambiar los métodos tradicionales de medir el progreso educativo. No obstante, tales estudios muestran limitaciones en el uso de esas herramientas, especialmente cuando se implementan en contextos escolares concretos y específicos.

2.2 Marco Conceptual

El objetivo del marco conceptual es definir y delimitar los conceptos fundamentales que orientan la investigación, facilitando una comprensión precisa de las categorías estudiadas y de su articulación con el problema investigado. En este sentido, se desarrollan los conceptos relacionados con la evaluación formativa, las estrategias e instrumentos de evaluación, la retroalimentación, la autoevaluación, la coevaluación, el aprendizaje significativo y la educación rural. Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) sostienen que el marco conceptual permite organizar y precisar los fundamentos que orientan la comprensión metodológica y analítica del fenómeno estudiado.

Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) sostienen que la finalidad del marco conceptual es estructurar y definir los principios fundamentales de una investigación, lo cual permite una mejor comprensión del método utilizado y del evento analizado.

Evaluación formativa

La evaluación formativa es un proceso que no se detiene y que consiste en recopilar y analizar pruebas del aprendizaje, con el objetivo de determinar obstáculos y progresos y tomar decisiones pedagógicas para elevar la calidad del proceso educativo, no solo calificar, sino también proporcionar retroalimentación al alumno cuando es necesario y adaptar la enseñanza a sus necesidades es su función principal; según Asiú Corrales et al. (2021) es una práctica pedagógica enfocada en el progreso del aprendizaje y en la mejora constante se ve favorecida por la evaluación formativa.

Estrategias de evaluación

Las estrategias de evaluación incluyen una gama de procedimientos, técnicas e instrumentos organizados que posibilitan la obtención de información acerca del aprendizaje de los alumnos y guían las decisiones pedagógicas; su correcta elección permite evaluar diferentes tipos de pruebas y superar perspectivas que se enfocan únicamente en evidencias tradicionales.

De acuerdo con García y Acuña (2022) las estrategias de evaluación deben ajustarse a las particularidades del proceso educativo y permitir una valoración más completa del aprendizaje.

Retroalimentación formativa

La retroalimentación formativa consiste en la información que se brinda al alumno sobre su rendimiento, con el objetivo de que pueda reconocer sus logros, detectar áreas a mejorar y entender qué acciones puede llevar a cabo para progresar en su aprendizaje.

En la evaluación formativa, la retroalimentación es un elemento fundamental ya que transforma los resultados de dicha evaluación en guías para la mejora (Asiú

Corrales et al., 2021).

Autoevaluación

La autoevaluación es un procedimiento en el que el alumno examina y evalúa su propio rendimiento con base en criterios que se han fijado antes, esta práctica promueve que el alumno reflexione acerca del aprendizaje, la responsabilidad y su participación más activa en la evaluación de sus progresos.

La autoevaluación se incluye en la evaluación participativa como un método que propicia el involucramiento activo de los alumnos en los procesos educativos (Álvarez Medina et al., 2022)

Coevaluación

La coevaluación implica la evaluación del rendimiento de los alumnos a través de criterios previamente establecidos y convenidos; al posibilitar que los alumnos compartan sus impresiones acerca de sus producciones y procesos, su aplicación fomenta la corresponsabilidad en el aprendizaje, la participación y el análisis crítico.

Álvarez Medina et al. (2022) demuestran que los métodos de evaluación participativa promueven la colaboración y un compromiso más activo por parte del alumnado.

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación son recursos organizados que se emplean para documentar y evaluar las pruebas del aprendizaje. Algunos de ellos son las escalas de valoración, las rúbricas, los portafolios, las listas de cotejo y los registros de desempeño, estos instrumentos posibilitan la organización de los datos adquiridos y la evaluación sistemática de las actitudes, habilidades y conocimientos de los alumnos.

De acuerdo con García y Acuña (2022) los instrumentos escogidos deben

estar alineados con las metas, las actividades y las particularidades del proceso de evaluación.

Aprendizaje significativo

Cuando el alumno vincula la información nueva con lo que ya sabe, con sus experiencias y sus estructuras cognitivas establecidas, se genera el aprendizaje significativo, esto le da sentido a lo aprendido y permite que comprenda y aplique esa información en situaciones futuras.

Baque-Reyes y Portilla-Faican (2021) indican que este enfoque educativo propicia la creación de conocimientos significativos y su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Educación rural

La educación rural abarca los procesos de enseñanza que se llevan a cabo en entornos con rasgos únicos en lo geográfico, social, cultural y organizacional, que necesitan propuestas pedagógicas adaptadas a las demandas de las comunidades, según Herrera y Cochancela (2023) en la escuela rural, particularmente en situaciones multigrado, las tácticas didácticas tienen que ajustarse a las circunstancias y dinámicas específicas del territorio y de los alumnos.

2.3 Marco Teórico

2.3.1 Fundamentos de la evaluación educativa

La evaluación educativa debe considerarse un proceso ininterrumpido que facilita la valoración del aprendizaje de los alumnos y guía las decisiones pedagógicas, ella se torna formativa cuando es integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, según Olave Astorga y Orrego Martínez (2025) esto permite recolectar e interpretar evidencias sobre el desempeño del estudiante para tomar decisiones que conduzcan y mejoren su aprendizaje.

No obstante, según han afirmado varios autores, esta perspectiva es cuestionable; argumentan que la evaluación no debe limitarse a ser una simple medición, sino que tiene que convertirse en un instrumento capaz de promover el aprendizaje. Esta perspectiva permite comprender que la evaluación educativa trasciende el mero hecho de calificar, ya que se convierte en una herramienta pedagógica que orienta al docente y al estudiante hacia la mejora continua del proceso de aprendizaje. Así, el análisis se vuelve educativo porque se enfoca en el desarrollo completo del estudiante y en la adopción de decisiones pedagógicas basadas.

En la misma línea, UNESCO (2021) sostiene que su propósito debe ser el desarrollo integral del estudiante, fomentando su participación, capacidad de reflexión y progreso constante.

Desde esta perspectiva, la valoración no solo permite reconocer lo que ha aprendido el estudiante, sino que también fomenta y mejora su forma de estudiar; esta investigación asume una posición teórica, fundamentada en estas concepciones, que considera la evaluación como un proceso participativo, dinámico y formativo que posibilita el perfeccionamiento del aprendizaje más allá de simplemente calificarlo.

2.3.2 Estrategias de evaluación

Las estrategias de evaluación se definen como el conjunto de técnicas, herramientas y métodos que utiliza el docente para valorar los conocimientos adquiridos por el estudiante, estas son fundamentales en el proceso educativo, porque posibilitan la valoración del aprendizaje, la detección de falencias y el fortalecimiento del proceso de enseñanza. Esto permite una mejora constante en los resultados académicos (García & Acuña, 2022).

También las estrategias de evaluación están formadas por una serie de procedimientos y acciones organizados que posibilitan una valoración integral del aprendizaje de los estudiantes, fomentando la reflexión, el involucramiento activo y el perfeccionamiento constante del proceso educativo, según Carless y Winstone (2020), las tácticas de evaluación que se enfocan en el estudiante promueven procesos de aprendizaje más intensos al incluir la autoevaluación, la retroalimentación y la participación activa como elementos fundamentales del aprendizaje. Esta idea sostiene que el proceso de aprendizaje debe ser respaldado también, no solo los resultados deben ser medidos por las estrategias de evaluación.

El feedback y la participación activa del estudiante ayudan a que su independencia se fortalezca, su rendimiento académico mejore y sus aprendizajes sean duraderos, en el contexto de este estudio, se entienden como acciones pedagógicas que permiten fomentar y medir el aprendizaje.

La evaluación formativa, las rúbricas, la autoevaluación y coevaluación, así como los portafolios, son tácticas esenciales. El uso adecuado de estas estrategias permite que el estudiante participe más y comprenda mejor los contenidos y las habilidades, como la autonomía y el pensamiento crítico. Por esta razón, se sostiene que las tácticas de evaluación son un elemento esencial en el proceso de educación.

2.3.3 Aprendizaje significativo

La idea esencial de la teoría educativa es el aprendizaje significativo. De acuerdo con Ausubel (1968), este tipo de aprendizaje se produce cuando el alumno conecta la información nueva con lo que ya sabe, estableciendo una comprensión duradera y profunda, en la situación actual, se cree que es fundamental el

aprendizaje significativo porque posibilita que los alumnos no solo memoricen contenidos, sino también los entiendan y los utilicen en circunstancias reales.

según Baque-Reyes y Portilla-Faican (2021), el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual el estudiante obtiene nuevos saberes con comprensión, sentido y capacidad de aplicación, lo que hace posible su uso para solucionar problemas y en circunstancias de la vida diaria.

De igual forma Se produce el aprendizaje significativo cuando los estudiantes establecen conexiones activas entre los nuevos conocimientos y sus vivencias anteriores, lo que posibilita la creación de significados profundos y la utilización del conocimiento en distintos contextos. Esto promueve el desarrollo de competencias y habilidades que tienen la capacidad de ser transmitidas (Hattie, 2020). A partir de esta perspectiva, se entiende que aprender de manera significativa no es simplemente memorizar, puesto que supone un procedimiento activo para desarrollar el saber. En este escenario, es esencial que los métodos pedagógicos fomenten la participación del alumno y la vinculación con los conocimientos previos y lo que está aprendiendo otra vez, lo cual permitirá un comprensión más sólido y profundo.

El aprendizaje significativo, en este estudio, se entiende como el producto de la formación educativa por medio del cual el alumno asimila, pone en práctica y reflexiona sobre lo que ha aprendido, fomentando actitudes y capacidades cognitivas que le facilitan afrontar circunstancias de la vida real.

2.3.4 Proceso de enseñanza-aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje se fundamenta en la interacción entre el docente y el estudiante, orientada a la construcción del conocimiento y al desarrollo de habilidades a través de la participación activa en el aula (Otero-Potosi et al., 2023).

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye un elemento esencial en la formación del estudiante, ya que integra la relación entre docentes y estudiantes como un sistema dinámico que favorece la construcción del conocimiento desde un enfoque constructivista, (Ampuero Ramírez, 2022).

Asimismo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se entiende como un intercambio dinámico entre docentes y alumnos, donde se generan conocimientos mediante la intervención pedagógica, la implicación activa y el encuadre contextual de los contenidos, fomentando así el desarrollo de capacidades y aprendizajes significativos (Darling-Hammond et al., 2020). La evaluación es un elemento fundamental en este procedimiento sistemático.

El nivel de participación del alumno, la calidad de la retroalimentación que brinda el docente, la frecuencia con que se llevan a cabo los instrumentos de valoración, el tipo de evaluación que se emplea y lo claros que son los criterios establecidos son elementos determinantes en la calidad del aprendizaje.

Cuando estos elementos se gestionan de manera adecuada, se favorece la construcción de aprendizajes significativos; por el contrario, si no se atienden correctamente, se limitan tanto la comprensión de los contenidos como la implicación activa del alumnado.

2.3.5 Evaluación formativa y participativa

La evaluación formativa es un procedimiento que se lleva a cabo de manera continua, tiene como objetivo optimizar el aprendizaje mientras este se desarrolla. Por otro lado, la evaluación participativa conlleva un proceso en el que tanto los docentes como los alumnos son responsables de la evaluación, fomentando así la participación activa de los estudiantes en la valoración de su propio aprendizaje y el de sus compañeros (Álvarez Medina et al., 2022). Por su parte, la evaluación

participativa se concibe como un proceso de valoración y toma de decisiones compartidas que busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque democrático e inclusivo (Escobedo Peiro et al., 2024).

Esta visión fomenta la reflexión, la autonomía y la responsabilidad, de igual manera, la evaluación formativa enfocada en los alumnos promueve una participación activa mediante métodos como la retroalimentación continua y la autorregulación del aprendizaje, lo que contribuye a mejorar los resultados educativos (Carless & Winstone, 2020).

Esta visión revela que la evaluación no debe ser un proceso externo impuesto por el docente, sino un ejercicio colaborativo en el cual el alumno juega un rol activo., contribuir en la evaluación contribuye a impulsar las habilidades metacognitivas, perfeccionar el entendimiento de los criterios de aprendizaje y fomentar una obtención del conocimiento más autónoma y relevante.

Por lo tanto, en esta investigación se entiende que la evaluación participativa y formativa es una táctica fundamental para mejorar el aprendizaje, ya que permite que los estudiantes sean protagonistas activos de su proceso educativo.

2.3.6 Motivación y participación estudiantil

La participación y la motivación de los estudiantes son factores importantes para el aprendizaje, ya que revelan el nivel de interés, compromiso y disposición del alumnado hacia las actividades escolares.

Las circunstancias mencionadas se ven favorecidas en la evaluación formativa cuando los alumnos entienden los criterios, el objetivo de las tareas y reciben retroalimentación a tiempo, además de intervenir en procesos de autoevaluación y coevaluación; en este estudio, solamente se examinan la

participación y la motivación como percepciones relacionadas con las prácticas de evaluación.

Cabe destacar que no se toman como indicadores de abandono escolar y tampoco posibilitan determinar relaciones causales sobre la permanencia de los alumnos. Su incorporación ayuda a identificar oportunidades de mejora en el aula y a orientar el diseño de actividades que sean participativas y contextualizadas.

2.3.7 Evaluación formativa y mejora educativa

La mejora de la educación implica examinar las prácticas de evaluación y enseñanza de forma sistemática, basándose en evidencias, con el objetivo de tomar decisiones relevantes para el aprendizaje.

Desde este punto de vista, si la evaluación formativa permite detectar progresos y dificultades y guiar acciones específicas para mejorar, ayuda a que el proceso educativo sea de calidad. La calidad educativa no se trata en este estudio como un efecto demostrado ni como una variable independiente.

Se percibe como un modelo pedagógico que guía el diseño de la propuesta, en particular en lo que se refiere a la inclusión, la retroalimentación, el involucramiento del alumno, la contextualización de las pruebas de aprendizaje y la transparencia de los criterios.

2.3.8 Posicionamiento teórico de la investigación

Esta investigación está fundamentada en un enfoque pedagógico de tipo constructivista, el cual sostiene que aprender es un proceso dinámico mediante el cual el alumno genera su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno. Desde este punto de vista, se presume que la evaluación debe tener un enfoque formativo, participativo y dirigido hacia el aprendizaje significativo.

Esta perspectiva posibilita entender que las estrategias de evaluación no solo sirven para medir el aprendizaje, sino también para desarrollarlo, además, se

considera que es esencial adaptar las estrategias pedagógicas a la realidad de los estudiantes en contextos rurales, tal como proponen Herrera y Cochancela (2023). Por ende, el propósito de esta investigación es ofrecer soluciones personalizadas que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CAPÍTULO III: Diseño Metodológico

La metodología de diseño define el camino científico por el que se trata la cuestión de investigación y se articulan los objetivos, las fuentes de información, las técnicas, los métodos, los instrumentos y los procesos analíticos.

El diseño de investigación, según Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018), es el plan que guía la recolección y tratamiento de los datos necesarios para responder a las preguntas formuladas, desde este punto de vista, los objetivos de este estudio son diagnosticar las prácticas evaluativas que se llevan a cabo en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear y, basándose en las necesidades detectadas, elaborar una propuesta pedagógica contextualizada sobre evaluación formativa.

La investigación no tiene como objetivo definir correlaciones estadísticas o de causalidad entre las categorías analizadas, su interés se enfoca en describir la situación institucional, analizar cómo perciben los alumnos y profesores los hechos, y emplear los resultados como base para organizar la propuesta pedagógica llamada “Evaluar para aprender”; por lo tanto, el alcance de esta investigación no incluye la ejecución de la propuesta y la evaluación de sus posibles impactos en el aprendizaje.

3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación fue de tipo aplicada y de desarrollo, debido a que partió de una necesidad concreta identificada en el contexto educativo y se orientó hacia la elaboración de una alternativa pedagógica destinada a responder a dicha necesidad; la investigación aplicada busca utilizar el conocimiento disponible para atender problemas específicos de la realidad, mientras que los estudios de desarrollo permiten

transformar los resultados del diagnóstico en productos, procedimientos o propuestas contextualizadas (Saunders, 2023).

El componente de desarrollo de la investigación se concretó en la elaboración de la propuesta denominada “Evaluar para aprender”, integrada por una guía metodológica, orientaciones curriculares, estrategias de evaluación formativa, una batería de instrumentos, un plan de capacitación docente y un plan referencial para su posterior aplicación, el propósito del producto fue organizar recursos y procedimientos que respondieran a las necesidades detectadas en el diagnóstico institucional.

El estudio adoptó un enfoque mixto, debido a que integró información cuantitativa y cualitativa dentro de un mismo proceso investigativo. Creswell (2021) señala que los métodos mixtos permiten combinar datos numéricos y evidencia cualitativa con el propósito de obtener una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

De manera similar, Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) explican que la integración de ambas rutas metodológicas permite complementar la descripción cuantitativa con la interpretación contextual de las experiencias de los participantes; el componente cuantitativo se utilizó para describir las percepciones de los estudiantes mediante frecuencias y porcentajes derivados del cuestionario.

El componente cualitativo permitió profundizar en las prácticas, experiencias, dificultades, condiciones institucionales y necesidades expresadas por los docentes mediante entrevistas semiestructuradas. La integración de ambos tipos de información proporcionó una base diagnóstica para el diseño de la propuesta.

El alcance de la investigación fue descriptivo y diagnóstico-propositivo, fue descriptivo porque permitió caracterizar las prácticas, estrategias e instrumentos de

evaluación utilizados en la institución y examinar las percepciones de los participantes respecto a la claridad de los procesos evaluativos, la retroalimentación, la participación, la diversidad de actividades y la utilidad del aprendizaje, Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) señalan que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades y características de los fenómenos analizados sin pretender explicar necesariamente las relaciones causales entre ellos.

El estudio fue también diagnóstico-propositivo porque, a partir de la identificación de fortalezas y necesidades existentes en el contexto educativo, se diseñó una alternativa pedagógica orientada a responder a los hallazgos encontrados, esta orientación permitió avanzar desde la descripción de la realidad hacia la elaboración de un producto educativo contextualizado.

La investigación no tuvo alcance correlacional ni explicativo, por esta razón, no se utilizaron pruebas de correlación, valores de significación estadística ni procedimientos inferenciales destinados a establecer asociaciones entre las categorías estudiadas; esta delimitación metodológica resulta coherente con la naturaleza no experimental del estudio y evita atribuir relaciones causales que no pueden demostrarse mediante el diseño utilizado.

El diseño fue no experimental, debido a que las categorías estudiadas no fueron manipuladas deliberadamente. Las prácticas evaluativas y las percepciones de los participantes fueron analizadas tal como se presentaron en el contexto educativo, Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) indican que en los diseños no experimentales los fenómenos se observan en su ambiente natural sin introducir tratamientos o intervenciones controladas. Asimismo, la investigación fue de corte transversal, debido a que la información fue recopilada durante un periodo determinado del año lectivo 2026.

Los diseños transversales permiten estudiar un fenómeno en un momento específico, obteniendo una caracterización de las condiciones existentes durante el periodo de recolección de datos (Creswell, 2021). Por el lugar donde se obtuvo la información, el estudio fue también de campo, ya que los datos empíricos procedieron directamente de estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear; en síntesis, la investigación se definió como un estudio de enfoque mixto, aplicado y de desarrollo, con alcance descriptivo y diagnóstico-propositivo y diseño no experimental, transversal y de campo.

3.2 La población y la muestra

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, ubicada en la parroquia Mariano Acosta, cantón Pimampiro, provincia de Imbabura; la institución pertenece a un contexto educativo rural y constituyó el escenario específico en el que se analizaron las prácticas de evaluación desarrolladas durante el año lectivo 2026. La población de referencia estuvo conformada por los estudiantes de Educación General Básica matriculados en la institución y por los docentes vinculados directamente con los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En las investigaciones, la población corresponde al conjunto de unidades que comparten determinadas características relevantes para el fenómeno estudiado, mientras que la muestra representa el subconjunto del cual se obtiene directamente la información (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

De acuerdo con los registros institucionales correspondientes al periodo investigado, la población estuvo integrada por 108 estudiantes y 18 docentes. La investigación contó con la participación efectiva de 50 estudiantes y 10 docentes, datos que ya constan en la versión original del estudio.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico intencional, debido a que se eligieron sujetos directamente vinculados con las prácticas evaluativas analizadas y que cumplían con los criterios definidos para el estudio.

En los muestreos no probabilísticos, la selección responde a características específicas del contexto y a criterios de pertinencia establecidos por el investigador, sin que todos los integrantes de la población tengan necesariamente la misma probabilidad de participación (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018). Por otra parte la muestra estudiantil estuvo conformada por participantes pertenecientes a distintos subniveles de Educación General Básica, con la finalidad de recoger percepciones correspondientes a diferentes momentos del proceso formativo. Su distribución fue la siguiente:

Tabla 2

Distribución de la muestra estudiantil según subnivel y grado

Subnivel	Grado	Número de estudiantes	Porcentaje
Educación General Básica Media	Séptimo	10	20 %
Educación General Básica Superior	Octavo	11	22 %
Educación General Básica Superior	Noveno	14	28 %
Educación General Básica Superior	Décimo	15	30 %
Total		50	100 %

Nota. Datos correspondientes a los estudiantes participantes en la investigación.

La muestra estudiantil estuvo conformada por 50 participantes. De ellos, 10 estudiantes (20 %) pertenecieron a séptimo grado del subnivel de Educación General Básica Media; mientras que 40 estudiantes (80 %) correspondieron al subnivel de

Educación General Básica Superior, distribuidos entre octavo grado con 11 estudiantes (22 %), noveno grado con 14 estudiantes (28 %) y décimo grado con 15 estudiantes (30 %). Esta distribución permitió incorporar percepciones correspondientes a distintos momentos de la trayectoria escolar dentro de la Educación General Básica.

La participación de estudiantes de ambos subniveles permitió considerar experiencias evaluativas de diferentes grados. En el componente cualitativo participaron 10 docentes vinculados directamente con procesos de enseñanza y evaluación en Educación General Básica. Los criterios de inclusión considerados para los estudiantes fueron: estar matriculados en Educación General Básica durante el año lectivo 2026, participar regularmente en las actividades académicas de la institución, pertenecer a los grados seleccionados y contar con la autorización correspondiente para participar en la investigación.

Se excluyeron los cuestionarios incompletos y aquellos casos en los que no se contó con la autorización requerida. Para los docentes se consideraron como criterios de inclusión: pertenecer a la planta institucional durante el periodo investigado, desarrollar actividades de enseñanza y evaluación con estudiantes de Educación General Básica y aceptar voluntariamente participar en la entrevista. La selección de la muestra respondió a criterios de pertinencia, accesibilidad y vinculación directa con el fenómeno estudiado, debido al carácter intencional de la selección y al alcance descriptivo de la investigación, los resultados se interpretan en relación con el contexto institucional analizado y no pretenden realizar generalizaciones estadísticas a otras instituciones.

3.2.1 Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló bajo principios de respeto, participación voluntaria, confidencialidad, protección de la identidad y uso académico de la información. Flick (2022) sostiene que la investigación cualitativa y mixta debe asegurar condiciones de consentimiento informado, confidencialidad y protección de los participantes durante todas las etapas del proceso investigativo.

Debido a que participaron estudiantes menores de edad, su incorporación al estudio estuvo condicionada a la autorización correspondiente de sus representantes legales. Los participantes fueron informados sobre la finalidad académica de la investigación, el carácter voluntario de su colaboración y el manejo confidencial de los datos.

La información cuantitativa fue organizada mediante códigos y sin incorporar nombres, documentos de identidad u otros datos que permitieran identificar directamente a los estudiantes. Las entrevistas docentes fueron identificadas mediante códigos alfanuméricos —D1, D2, D3 y sucesivos— con el propósito de preservar la identidad de los participantes durante el análisis y presentación de los resultados.

La participación o no participación en el estudio no estuvo asociada con calificaciones, sanciones, beneficios académicos ni consecuencias institucionales. La información recopilada fue utilizada exclusivamente para responder a los objetivos de la investigación.

3.3 Los métodos y las técnicas

La investigación combinó métodos teóricos y empíricos con el propósito de abordar el fenómeno desde diferentes perspectivas y mantener correspondencia con el enfoque mixto.

Métodos Teóricos

Se empleó el método análisis-síntesis, que permitió examinar por separado los fundamentos relacionados con la evaluación formativa, el aprendizaje significativo, las estrategias evaluativas, la retroalimentación y la participación estudiantil, para posteriormente integrar los principales aportes en categorías conceptuales.

Reyes Blácido et al. (2022) señalan que el análisis y la síntesis constituyen procedimientos complementarios que permiten descomponer un fenómeno en sus elementos esenciales y posteriormente reconstruirlo desde una perspectiva integral; se utilizó también el método inductivo-deductivo. El proceso inductivo permitió reconocer regularidades a partir de las respuestas proporcionadas por los participantes, mientras que el razonamiento deductivo facilitó interpretar esas regularidades desde los fundamentos teóricos establecidos previamente.

Además, Reyes Blácido et al. (2022) explican que la articulación entre inducción y deducción favorece la construcción y contrastación lógica del conocimiento en investigaciones educativas, asimismo, se empleó el método histórico-lógico para analizar la evolución conceptual de las prácticas evaluativas y comprender el tránsito desde modelos predominantemente centrados en la calificación hacia enfoques de carácter formativo y participativo.

Cabe resaltar que este método permite estudiar el desarrollo de un fenómeno y las relaciones lógicas que explican su configuración actual (Reyes Blácido et al., 2022). Asi mismo, el análisis documental se utilizó para revisar artículos científicos, libros, tesis y documentos relacionados con la evaluación formativa, el aprendizaje significativo y las prácticas evaluativas, esta revisión documental permitió construir el marco conceptual, identificar antecedentes y fundamentar los componentes de la propuesta.

Técnicas Empíricas

Las técnicas de recolección de información fueron la encuesta y la entrevista semiestructurada. La encuesta se aplicó a los 50 estudiantes mediante un cuestionario estructurado de diez ítems. Cada ítem empleó una escala tipo Likert de cinco categorías:

Nunca.

Rara vez.

A veces.

A menudo.

Siempre.

El cuestionario permitió recoger información relacionada con las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad de las evaluaciones, claridad de los procesos evaluativos, retroalimentación, participación, motivación, trabajo colaborativo, aplicación de lo aprendido e interés generado por las actividades evaluativas. Es importante destacar que el instrumento midió percepciones estudiantiles y no rendimiento académico objetivo; en consecuencia, sus resultados no pueden utilizarse como evidencia directa de mejora o disminución del desempeño escolar.

La técnica cualitativa fue la entrevista semiestructurada, aplicada a los 10 docentes mediante una guía de diez preguntas abiertas, Flick (2022) señala que este tipo de entrevista permite mantener un conjunto de temas previamente definidos y, al mismo tiempo, profundizar en las experiencias y significados expresados por los participantes. Las preguntas abordaron las prácticas evaluativas utilizadas, formas de retroalimentación, estrategias participativas, instrumentos empleados, autoevaluación, coevaluación, condiciones institucionales, recursos

disponibles, capacitación docente y necesidades de mejora.

La combinación de ambas técnicas permitió complementar la descripción cuantitativa de las percepciones estudiantiles con una comprensión cualitativa de las experiencias y decisiones de los docentes.

3.4 Validez y confiabilidad de los instrumentos

Se llevaron a cabo procedimientos de fiabilidad y validez del contenido para garantizar la calidad metodológica de la investigación, la misma posibilitó analizar la correspondencia de los instrumentos con las metas y categorías del estudio, y evaluar por separado la conveniencia y viabilidad de la propuesta pedagógica como resultado de desarrollo; la autenticidad de las respuestas se usó para calcular el coeficiente alfa de Cronbach, que determinó la confiabilidad del cuestionario.

Validez de contenido

El juicio de expertos fue el método utilizado para determinar la validez de contenido tanto del cuestionario dirigido a los alumnos como de la entrevista semiestructurada dirigida a los profesores, este proceso posibilitó evaluar, antes de su utilización, la claridad, pertinencia, coherencia y suficiencia de los ítems y preguntas que componen las dos herramientas.

Se utilizó una escala ordinal de cuatro niveles para la valoración: 1 = No cumple; 2 = Necesita cambios importantes; 3 = Cumple con ajustes menores; y 4 = Cumple completamente. Además, las fichas contenían un espacio para observaciones y un informe general acerca de cada instrumento.

Las fichas firmadas por cuatro especialistas, incluidas en los anexos, documentan dictámenes globales de aprobación sin cambios para el cuestionario y la entrevista. Las casillas de valoración sin marcar no se interpretaron como puntuaciones individuales; tampoco se calcularon promedios ni se completaron retrospectivamente. La conclusión se limita a la valoración global registrada.

Tabla 3

Síntesis de la validación del cuestionario mediante juicio de expertos

Experto	Criterios considerados	Dictamen global
Experto 1	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobado sin cambios
Experto 2	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobado sin cambios
Experto 3	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobado sin cambios
Experto 4	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobado sin cambios

Nota. Datos obtenidos de las fichas originales de validación de contenido del cuestionario incluidas en los anexos.

Los dictámenes globales documentan una valoración favorable del cuestionario. Dado que las casillas individuales no contienen puntuaciones, esta síntesis no permite calcular un índice cuantitativo de validez de contenido.

Tabla 4

Síntesis de la validación de la entrevista semiestructurada mediante juicio de expertos

Experto	Criterios considerados	Dictamen global
Experto 1	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobada sin cambios
Experto 2	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobada sin cambios
Experto 3	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobada sin cambios
Experto 4	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	Aprobada sin cambios

Nota. Datos obtenidos de las fichas originales de validación de contenido de la entrevista incluidas en los anexos.

La evaluación realizada demuestra que la guía de entrevista se alinea con los propósitos del estudio y las categorías relacionadas con las prácticas evaluativas, la retroalimentación, el involucramiento de los estudiantes, la adecuación de las estrategias y las necesidades institucionales; los documentos firmados por los

expertos y las fichas individuales de validación se encuentran añadidos como pruebas en los anexos.

Siguiendo con el tercer objetivo específico, la propuesta pedagógica "Evaluar para aprender" se sometió a una evaluación de expertos que fue independiente del cuestionario y de la entrevista, estos examinaron la propuesta a través de una ficha organizada en 18 indicadores, divididos en seis criterios: aplicabilidad, pertinencia, relevancia, factibilidad, claridad y coherencia; la ficha incluyó un espacio para observaciones cualitativas, una escala ordinal de cuatro niveles y un juicio general. La evaluación de la propuesta se examinó como un proceso distinto de la validez del contenido de los instrumentos de recopilación.

Los tres especialistas emitieron el dictamen global «Aprobada sin cambios» para la propuesta. Sus observaciones cualitativas destacaron las herramientas prácticas de observación, autoevaluación, coevaluación, retroalimentación y seguimiento, así como la posibilidad de utilizar los recursos institucionales. La ficha contenía una escala de cuatro niveles, pero sus casillas individuales no registran puntuaciones. Por ello, los resultados se describen solo mediante los dictámenes globales y las observaciones documentadas. Esta valoración de pertinencia y factibilidad no demuestra eficacia: la propuesta no se implementó ni se evaluó con estudiantes.

Tabla 5

Síntesis de la validación de la propuesta mediante juicio de expertos

Objeto de valoración	Propósito	Criterios	Escala	Evidencia
Cuestionario a estudiantes	Determinar la validez de contenido de los ítems del instrumento	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	1 a 4	Fichas de validación firmadas por expertos
Entrevista semiestructurada a docentes	Determinar la validez de contenido de las preguntas del instrumento	Claridad, coherencia, relevancia y suficiencia	1 a 4	Fichas de validación firmadas por expertos
Propuesta pedagógica "Evaluar para aprender"	Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta	Claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad	1 a 4	Ficha de valoración de la propuesta y dictamen de expertos

Nota. Las escalas indican opciones previstas, no puntuaciones registradas. La síntesis recoge solo dictámenes globales y observaciones.

Confiabilidad del cuestionario

La confiabilidad del cuestionario se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, utilizando la matriz auténtica y anonimizada de 50 cuestionarios completos. La base original contenía 51 registros de envío; uno de ellos presentaba una respuesta omitida en el ítem 1, por lo que fue excluido del cálculo para mantener una matriz completa de 50 participantes y 10 ítems. Las respuestas se codificaron en una escala de 1 a 5 (1 = Nunca; 2 = Rara vez; 3 = A veces; 4 = A menudo; 5 = Siempre). Con las varianzas muestrales de los diez ítems y la varianza de la puntuación total se aplicó la expresión $\alpha = k/(k-1) \times [1 - (\Sigma Si^2/St^2)]$.

$\alpha = 0{,}794$

El coeficiente obtenido ($\alpha = 0{,}794$) evidencia una consistencia interna aceptable del cuestionario para fines descriptivos dentro del contexto investigado. La matriz

individual anonimizada y el detalle del procedimiento se presentan en los anexos para garantizar trazabilidad y reproducibilidad.

Rigor del componente cualitativo

El componente cualitativo se organizó mediante categorías temáticas y se contrastó de forma interpretativa con las tendencias de la encuesta. Flick (2022) señala la importancia de documentar el vínculo entre datos y categorías; Esquivel-Grados y Reyes-Alvarado (2025) describen la triangulación de fuentes como apoyo de la interpretación. En este expediente se dispone de una síntesis de entrevistas, pero no de una matriz que relacione cada cita de la tabla 18 con un registro docente anonimizado. Por ello, no se afirma una trazabilidad individual completa ni se atribuyen frases a códigos D1–D10.

El juicio de expertos sobre «Evaluar para aprender» se trató como una valoración independiente de las entrevistas docentes. Los tres especialistas consignaron el dictamen global «Aprobada sin cambios» y observaciones cualitativas sobre la utilidad de los instrumentos, la participación del alumnado y la disponibilidad de recursos. Las casillas de valoración individual sin marcar no equivalen a puntajes; no se infirieron valores ni promedios por criterio. Esta evidencia permite describir una apreciación favorable de la pertinencia y factibilidad, sin medir los efectos de la propuesta.

Las fichas no registran puntuaciones individuales en las casillas de los indicadores. En consecuencia, no se calcularon promedios por criterio ni se completaron datos retrospectivamente. La síntesis de la tabla 6 recoge únicamente los dictámenes globales y las observaciones cualitativas asentadas por los especialistas.

Tabla 6

Resultados de la validación de la propuesta mediante juicio de expertos.

Experto	Criterios evaluados	Dictamen global
Experto 1	Claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad	Aprobada sin cambios
Experto 2	Claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad	Aprobada sin cambios
Experto 3	Claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad	Aprobada sin cambios

Nota. Las fichas que se usaron incorporaron los seis criterios establecidos, pero no asignaron puntajes numéricos individuales a cada indicador; por lo tanto, los hallazgos se muestran a través de la síntesis de observaciones cualitativas y el dictamen global.

3.5 Procesamiento y análisis de la información

El procesamiento de la información se desarrolló de acuerdo con la naturaleza del enfoque mixto y con el alcance descriptivo y diagnóstico-propositivo del estudio.

Procesamiento de la información cuantitativa

Las respuestas obtenidas mediante el cuestionario fueron organizadas en una matriz anonimizada compuesta por 50 registros y diez ítems; de igual forma, las opciones de respuesta fueron codificadas numéricamente de 1 a 5 de acuerdo con la escala Likert utilizada, para cada ítem se calcularon frecuencias absolutas y porcentajes, con el propósito de describir la distribución de respuestas e identificar tendencias en las percepciones de los estudiantes.

Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) señalan que las frecuencias y porcentajes constituyen procedimientos apropiados para describir la distribución de variables dentro de estudios de alcance descriptivo.

El análisis cuantitativo fue exclusivamente descriptivo, no se utilizaron pruebas de correlación, procedimientos inferenciales ni valores de significación

estadística, en consecuencia, no se aplicó el coeficiente Rho de Spearman ni se formularon decisiones de rechazo o aceptación de hipótesis nulas.

Procesamiento de la información cualitativa

La información obtenida mediante las entrevistas fue analizada mediante análisis de contenido temático, según Flick (2022), este tipo de análisis permite organizar el material cualitativo mediante categorías que representan patrones de significado presentes en los discursos de los participantes. El procedimiento comprendió las siguientes etapas:

1. Organización y lectura completa de las entrevistas.
2. Identificación de unidades de significado.
3. Asignación de códigos iniciales.
4. Agrupación de códigos relacionados.
5. Construcción de categorías y subcategorías.
6. Comparación de coincidencias y diferencias entre participantes.
7. Interpretación de los hallazgos en relación con los objetivos de investigación.

   Las principales categorías analíticas estuvieron relacionadas con:

   - estrategias e instrumentos de evaluación;
   - claridad de criterios;
   - retroalimentación;
   - participación estudiantil;
   - autoevaluación y coevaluación;
   - condiciones institucionales;
   - necesidades de capacitación;
   - contextualización de las prácticas evaluativas.

   La tabla 18 presenta una síntesis temática de las entrevistas. No se conserva

en este documento una matriz anonimizada que permita vincular cada expresión a los códigos D1–D10. En consecuencia, se retiraron las citas textuales sin atribución individual y la afirmación de trazabilidad completa. Si se recuperan los registros originales, podrá construirse una matriz con código del participante, pregunta, extracto verificable, código temático y categoría, sin reconstruir respuestas de memoria.

Tabla 7

Alcance de la trazabilidad cualitativa

Fuente	Evidencia disponible	Alcance	Limitación	Decisión de reporte
Entrevistas docentes	Síntesis temática	Categorías y tendencias	Sin vínculo verificable de frases a D1–D10	No atribuir citas individuales

3.5.1 Análisis de la situación actual

El análisis de la situación actual se realizó mediante la interpretación conjunta de los resultados cuantitativos y cualitativos. Las frecuencias y porcentajes obtenidos mediante el cuestionario permitieron identificar tendencias relacionadas con las percepciones de los estudiantes, mientras que las entrevistas docentes permitieron profundizar en las prácticas evaluativas, las condiciones institucionales y las necesidades de mejora.

Los resultados se interpretaron considerando las dimensiones establecidas en la operacionalización de las categorías y los objetivos de investigación, de esta forma, el diagnóstico permitió identificar fortalezas, dificultades y necesidades que sirvieron como fundamento empírico para la elaboración de la propuesta pedagógica.

Análisis de resultados cuantitativos encuesta a estudiantes:

Ítem 1. Utilidad de las pruebas y tareas para aprender

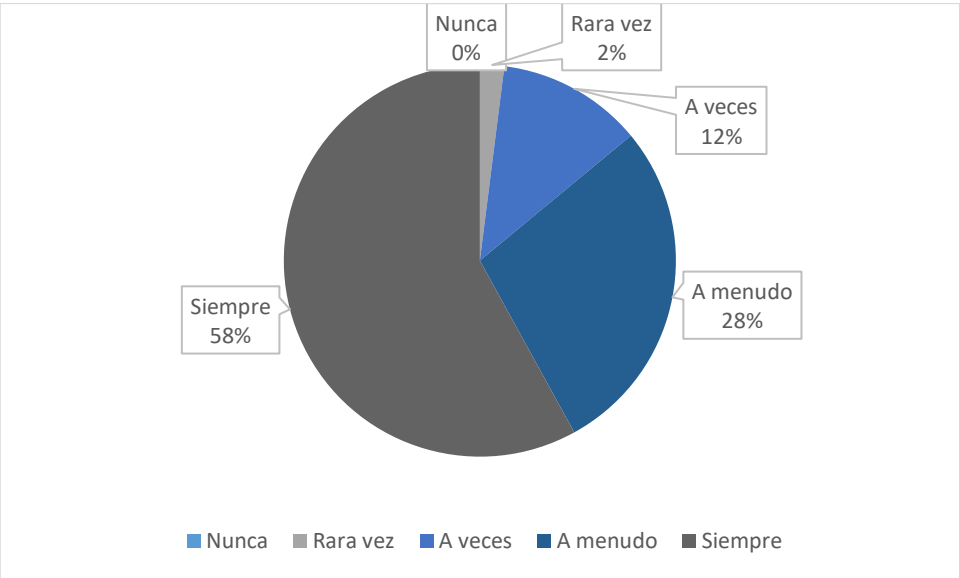
Tabla 8

Utilidad de las pruebas y tareas para aprender

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	2%
A veces	6	12%
A menudo	14	28%
Siempre	29	58%
Total	50	100%

Figura 1

Utilidad de las pruebas y tareas para aprender



Análisis: El 86 % de los alumnos afirmó que las tareas y los exámenes les ayudan a aprender mejor con frecuencia o siempre, en tanto que el 14 % contestó ocasionalmente o raramente y no se reportaron respuestas en la categoría nunca; a tendencia muestra que estas modalidades son valoradas mayoritariamente de manera positiva; no obstante, el 14 % de respuestas intermedias o bajas indica que es conveniente reforzar su función formativa a través de criterios bien definidos, retroalimentación y oportunidades para mejorar.

Ítem 2. Preferencia por actividades y juegos para aprender

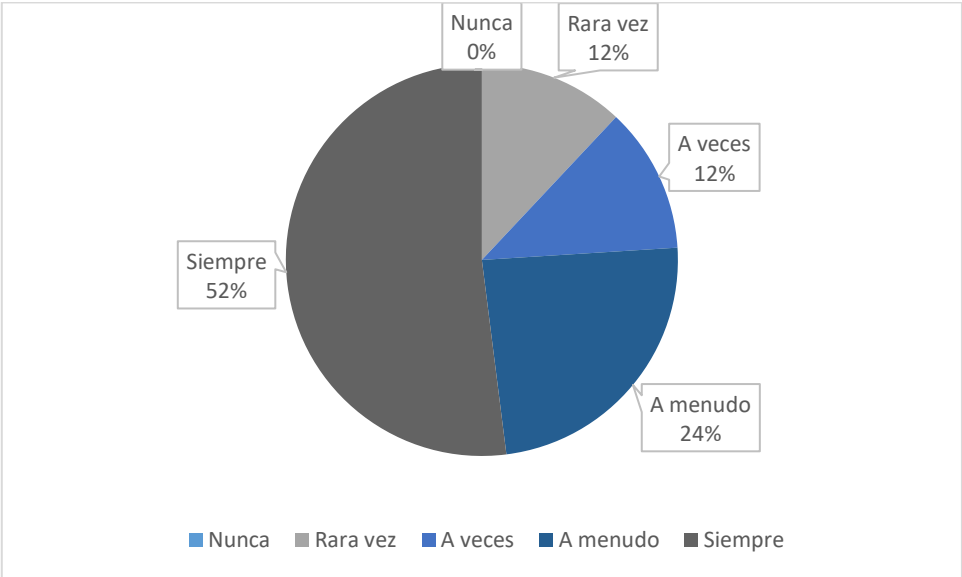
Tabla 9

Preferencia por actividades y juegos para aprender

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	6	12%
A veces	6	12%
A menudo	12	24%
Siempre	26	52%
Total	50	100%

Figura 2

Preferencia por actividades y juegos para aprender



Análisis: El 76 % expresó que le gusta participar en juegos y actividades con regularidad o siempre, en comparación con el 24 % que dijo a veces o rara vez; a distribución revela una tendencia positiva hacia estrategias activas, por lo que la propuesta puede sacar ventaja de esta fortaleza a través de actividades diversas, contextualizadas y con criterios de evaluación claros.

Ítem 3. Comprensión de las evaluaciones docentes

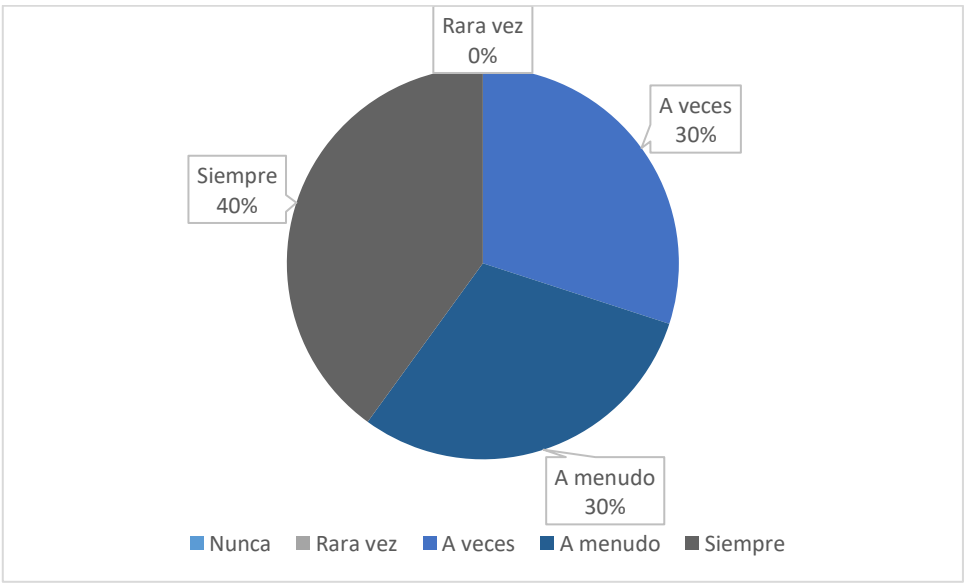
Tabla 10

Comprensión de las evaluaciones docentes

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	0	0%
A veces	15	30%
A menudo	15	30%
Siempre	20	40%
Total	50	100%

Figura 3

Comprensión de las evaluaciones docentes



Análisis: El 70 % indicó que comprende las evaluaciones hechas por sus maestros con frecuencia o siempre, en cambio el 30 % contestó a veces; no hubo respuestas de "rara vez" o "nunca"; a pesar de que existe una percepción positiva de claridad, tres de cada diez alumnos no la experimentan de forma constante. Por esta razón, se hace necesario fortalecer el anuncio previo de ejemplos de desempeño, directrices y criterios.

Ítem 4. Percepción de mejora a partir de las evaluaciones

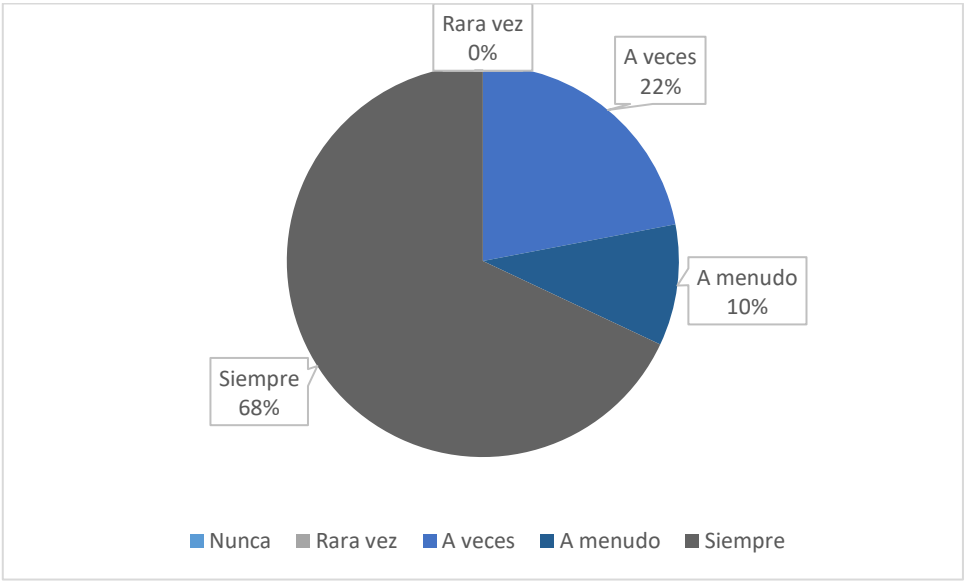
Tabla 11

Percepción de mejora a partir de las evaluaciones

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	0	0%
A veces	11	22%
A menudo	5	10%
Siempre	34	68%
Total	50	100%

Figura 4

Percepción de mejora a partir de las evaluaciones



Análisis: El 78 % de los encuestados afirmó que las evaluaciones contribuyen a su mejora en los estudios con frecuencia o siempre, y el 22 % respondió que a veces; la evaluación es positiva y sugiere que la mayor parte de los estudiantes se benefician de ella en términos de aprendizaje; sin embargo, es importante que la retroalimentación y los pasos siguientes para mejorar se sistematicen para que dicha función llegue a todos los alumnos de modo más consistente.

Ítem 5. Explicaciones docentes para mejorar

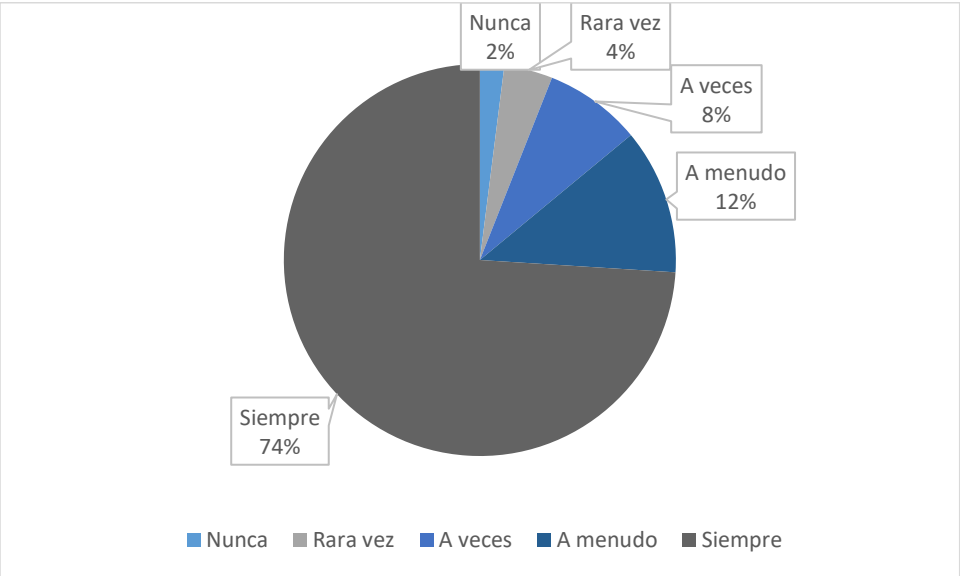
Tabla 12

Explicaciones docentes para mejorar

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	2%
Rara vez	2	4%
A veces	4	8%
A menudo	6	12%
Siempre	37	74%
Total	50	100%

Figura 5

Explicaciones docentes para mejorar



Análisis: El 86 % afirmó que sus maestros suelen o siempre explican cómo pueden mejorar; el 8 % dijo a veces, el 4 % raras veces y el 2 % nunca. Los resultados indican una prevalencia significativa de prácticas de retroalimentación docente; la posibilidad de mejorar se encuentra en sistematizarlo, para que todos los alumnos tengan instrucciones concretas, explícitas y ejecutables.

Ítem 6. Motivación para asistir a la escuela

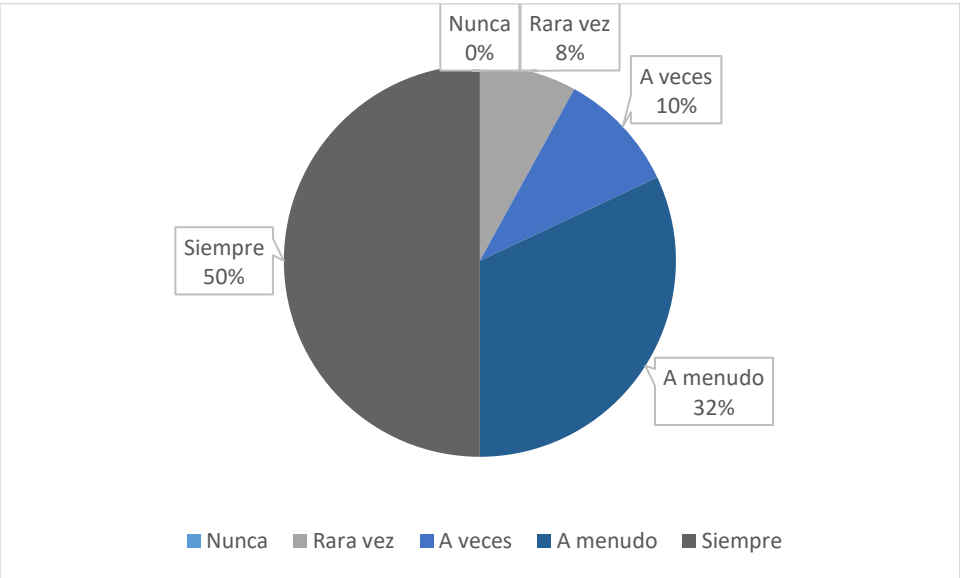
Tabla 13

Motivación para asistir a la escuela

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	4	8%
A veces	5	10%
A menudo	16	32%
Siempre	25	50%
Total	50	100%

Figura 6

Motivación para asistir a la escuela



Análisis: El 82 % de los encuestados manifestó que las actividades en clase incrementan su deseo de ir a la escuela con frecuencia o siempre, mientras que el 18 % señaló que lo hacen ocasionalmente o raramente; la información refleja una percepción positiva de interés y motivación hacia las actividades escolares; sin embargo, debe ser entendida solamente como visión de los estudiantes, no como un indicador de deserción o permanencia escolar.

Ítem 7. Preferencia por trabajos grupales y exposiciones

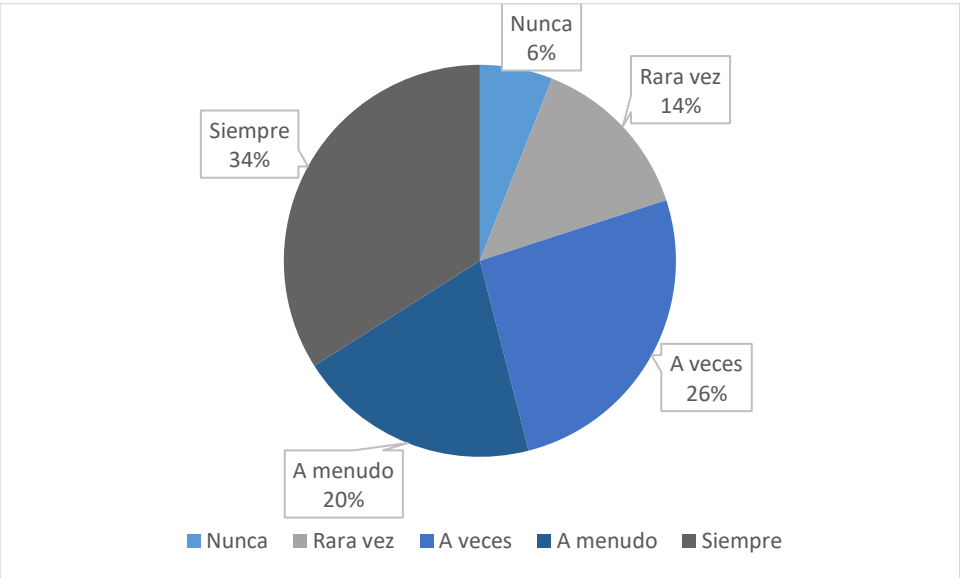
Tabla 14

Preferencia por trabajos grupales y exposiciones

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	6%
Rara vez	7	14%
A veces	13	26%
A menudo	10	20%
Siempre	17	34%
Total	50	100%

Figura 7

Preferencia por trabajos grupales y exposiciones



Análisis: El 54% dijo que prefiere hacer exposiciones y trabajos en grupo en vez de solo presentar exámenes con frecuencia o siempre, mientras que el 46% optó por a veces, rara vez o nunca. La distribución es más balanceada que en otros elementos y muestra una variedad de preferencias; esto apoya una propuesta que mezcle actividades de colaboración con opciones individuales y criterios claros, evitando la dependencia de un único método evaluativo.

Ítem 8. Aplicación de lo aprendido fuera de la escuela

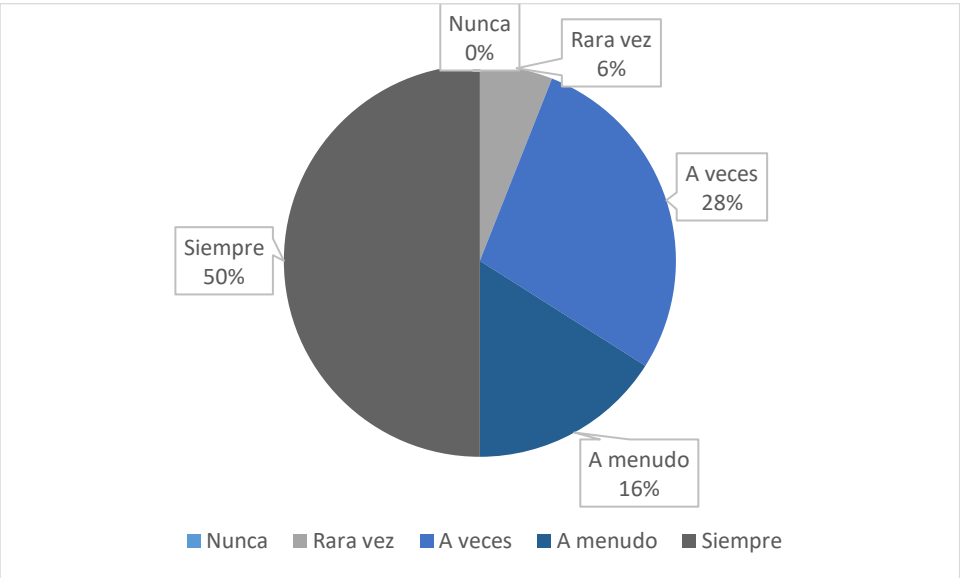
Tabla 15

Aplicación de lo aprendido fuera de la escuela

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	3	6%
A veces	14	28%
A menudo	8	16%
Siempre	25	50%
Total	50	100%

Figura 8

Aplicación de lo aprendido fuera de la escuela



Análisis: El 66% de los encuestados aseguró que lo aprendido en las evaluaciones les es útil fuera de la escuela frecuentemente o siempre, mientras que el 34% dijo que a veces o raramente; aunque todavía hay un grupo significativo que no reconoce esta utilidad de manera continua, la tendencia es positiva en cuanto a la implementación contextualizada del aprendizaje, por lo tanto, es recomendable incluir tareas relacionadas con circunstancias del entorno y pruebas de transferencia de conocimiento..

Ítem 9. Interés de las clases asociado con la evaluación

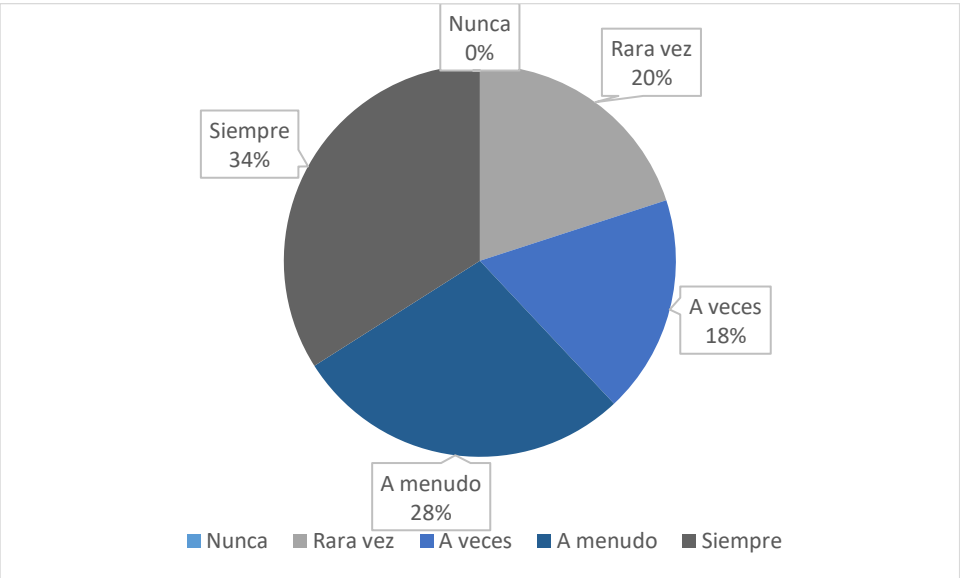
Tabla 16

Interés de las clases asociado con la evaluación

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	10	20%
A veces	9	18%
A menudo	14	28%
Siempre	17	34%
Total	50	100%

Figura 9

Interés de las clases asociado con la evaluación



Análisis: El 62 % indicó que las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes siempre o a menudo; el 18 % dijo a veces y el 20 % respondió rara vez. La valoración es en su mayoría positiva, aunque presenta diferencias entre los alumnos, se pueden implementar estrategias participativas y contextualizadas para incrementar el interés, sin suponer que este por sí solo indica un avance en el aprendizaje.

Ítem 10. Valoración de una buena evaluación

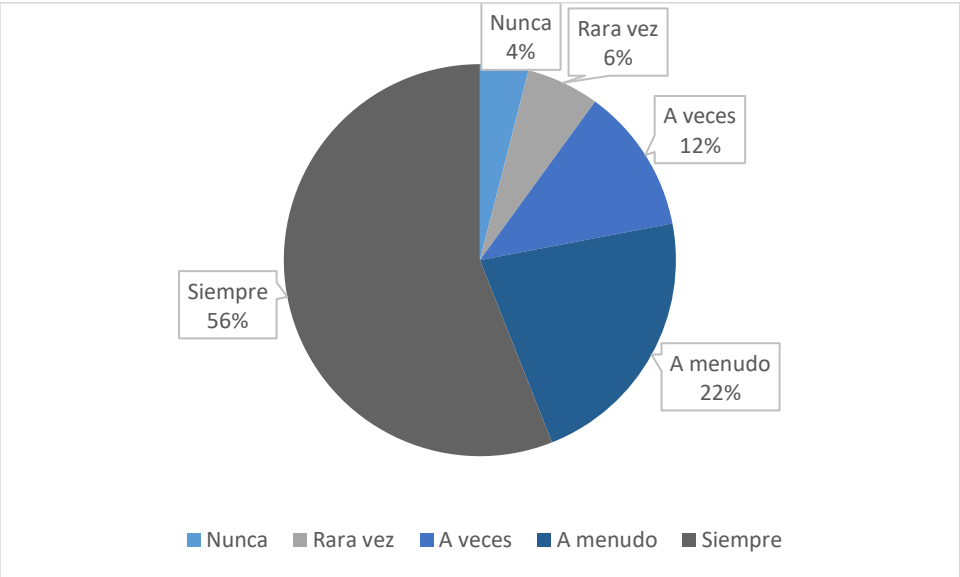
Tabla 17

Valoración de una buena evaluación

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	4%
Rara vez	3	6%
A veces	6	12%
A menudo	11	22%
Siempre	28	56%
Total	50	100%

Figura 10

Valoración de una buena evaluación



Análisis: El 78 % opinó con frecuencia o siempre que una evaluación adecuada favorece una educación de mejor calidad, mientras que el 22 % contestó en ocasiones, raramente o nunca; esta evaluación mayormente positiva demuestra el reconocimiento del rol pedagógico de la evaluación y apoya la necesidad de fortalecer prácticas educativas que hagan explícitos los objetivos, los criterios y el uso de los resultados para mejorar.

Tabla 18

Categorización del análisis cualitativo de entrevistas docentes

Categoría agrupada	Código	Subcategorías	Síntesis temática	Interpretación
Estrategias de evaluación formativa	EF	Evaluación formativa, autoevaluación, coevaluación	Comentarios, errores y grupos	Las respuestas muestran la presencia de prácticas de retroalimentación, revisión de errores y trabajo grupal. Sin embargo, la autoevaluación y la coevaluación aparecen como prácticas menos sistemáticas, por lo que existe una oportunidad de consolidarlas mediante procedimientos e instrumentos comunes.
Herramientas de evaluación	HE	Portafolio, instrumentos evaluativos	Portafolio y evidencias	Los docentes señalan un uso limitado del portafolio, aunque reconocen su utilidad pedagógica. Este hallazgo sugiere la conveniencia de incorporar instrumentos sencillos que permitan organizar evidencias, registrar avances y documentar procesos de mejora.
Uso de pruebas y tareas	ET	Pruebas, tareas	Pruebas y tareas	Las pruebas escritas y las tareas forman parte habitual de las prácticas señaladas por los docentes. El hallazgo no implica que estas modalidades deban eliminarse, sino que pueden complementarse con criterios explícitos, retroalimentación y otras evidencias de aprendizaje de carácter formativo.
Motivación y participación estudiantil	MP	Interés, participación	Actividades dinámicas	Los docentes perciben una mayor participación cuando se emplean actividades dinámicas y colaborativas. Esta percepción describe una tendencia del contexto estudiado, pero no permite establecer una relación causal entre la estrategia

				evaluativa y la motivación del alumnado.
Condiciones para la práctica docente	LI	Tiempo, capacitación	Tiempo y capacitación	El tiempo disponible y las necesidades de capacitación son señalados por los docentes como condiciones que dificultan ampliar y sistematizar el repertorio evaluativo. Estos elementos deben considerarse en el diseño de la propuesta y en una eventual implementación institucional.

Análisis: Las entrevistas indican que en la institución tienen lugar prácticas comunes, como las tareas y las pruebas, junto con acciones de tipo formativo, entre las cuales se incluyen la explicación de errores, el trabajo en grupo y la retroalimentación, al mismo tiempo, los maestros indican que la autoevaluación, la coevaluación y el portafolio se utilizan de manera menos sistemática y que existen necesidades relacionadas con el acceso a herramientas prácticas, la capacitación y el tiempo disponible.

Como resultado, el diagnóstico cualitativo no muestra una falta de evaluación formativa, sino una implementación diversa que tiene la capacidad de ser reforzada a través de procedimientos compartidos y herramientas sencillas de adaptar. Cuando se comparan estos resultados con la encuesta a los estudiantes, se nota una mezcla de fortalezas y oportunidades para mejorar. El 86% de los alumnos señaló que las pruebas y tareas les ayudan a aprender con frecuencia o siempre; el 78%, que las evaluaciones les asisten para avanzar en sus estudios; el 70%, que suelen entender las evaluaciones, y el 86%, que sus docentes les orientan sobre cómo mejorar.

Simultáneamente, se reportó que el 54% de los encuestados preferían trabajos en grupo y exposiciones, el 66% aplicaban lo aprendido fuera del aula y el 62% mostraban interés en las clases vinculadas con la evaluación; estos hallazgos dirigen

la propuesta a la sistematización y consolidación de prácticas previamente apreciadas positivamente, así como a la diversificación de evidencias, a la participación, al establecimiento de contextos y a la capacitación profesional del docente. El diagnóstico describe las percepciones y prácticas dentro del contexto institucional; no evidencia efectos de una intervención ni establece relaciones causales.

3.5.2 Integración y contrastación de los resultados

Se llevó a cabo la integración de la información mediante triangulación metodológica, haciendo comparaciones entre los hallazgos del cuestionario, las entrevistas a docentes y las bases teóricas de la investigación, Esquivel-Grados y Reyes-Alvarado (2025) indican que la triangulación posibilita identificar similitudes, diferencias y complementariedades entre diversas fuentes, lo que robustece el análisis en investigaciones de tipo cualitativo y mixto; la misma no fue con el propósito de determinar correlaciones estadísticas, sino de crear un diagnóstico institucional completo.

En el aspecto cuantitativo, se encontró una valoración positiva en general de diversas prácticas evaluativas: el 86 % de las respuestas fueron "siempre" o "a menudo" para la utilidad de tareas y pruebas; el 82 %, para la motivación asociada con actividades en clase; el 78 %, para la percepción de mejora a través de la evaluación; y el 78 %, para la apreciación de una buena evaluación.

Otros indicadores, a pesar de la mayor dispersión, presentaron resultados favorables: 70 % en cuanto a la comprensión de las evaluaciones, 66 % en el uso del conocimiento adquirido fuera del ámbito escolar, 62 % en lo relacionado con el interés por las clases vinculado con la evaluación y 54 % en relación con la preferencia por realizar trabajos grupales y exposiciones.

El componente cualitativo complementó estos hallazgos al revelar que los maestros emplean pruebas, tareas, explicación de errores y trabajos en grupo; sin embargo, afirman una integración menos sistemática de prácticas como la autoevaluación, la coevaluación y el portafolio, así como condiciones vinculadas con el tiempo y la capacitación.

El hecho de que ambas fuentes concuerden sugiere que no es necesario reemplazar por completo las prácticas existentes, sino fortalecerlas, diversificarlas y hacerlas más sistemáticas a través de criterios explícitos, herramientas comunes, retroalimentación estructurada y actividades contextualizadas.

Con respecto a las hipótesis de trabajo, la primera se mantiene con matices: el diagnóstico muestra tanto fortalezas como necesidades particulares de fortalecimiento, por lo que no es adecuado describir las prácticas institucionales como mayoritariamente deficientes.

La segunda hipótesis se basa en la coincidencia entre los resultados del diagnóstico y los elementos que componen la propuesta "Evaluar para aprender"; la tercera hipótesis se verificó a través de la evaluación de expertos, que se aplicó exclusivamente al producto pedagógico. Los tres expertos emitieron el veredicto integral "Aprobada sin cambios", lo cual respalda la claridad, la coherencia, la pertinencia, la relevancia, la aplicabilidad y la viabilidad que se habían previsto en el diseño de la propuesta.

Por lo tanto, se entiende que el tercer objetivo específico está realizado en el alcance establecido para este estudio, porque la viabilidad y pertinencia de la propuesta fueron evaluadas a través del juicio de expertos y se registraron en las fichas firmadas que se adjuntaron en los anexos. Esta validación técnica del producto no significa que se haya evidenciado su efectividad: ya que la propuesta

no fue puesta en práctica ni probada con alumnos, no es apropiado asumir que los cambios en el aprendizaje son consecuencia de su aplicación.

CAPÍTULO IV: Propuesta de Solución

4.1 Nombre de la propuesta

La propuesta de intervención pedagógica "Evaluar para aprender" es una guía metodológica que se utiliza para evaluar de manera formativa a los alumnos de Educación Básica en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

4.2 Introducción

Esta propuesta pedagógica de intervención se fundamenta en los hallazgos obtenidos en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear. El diagnóstico muestra que los estudiantes valoran favorablemente varias prácticas evaluativas y que los docentes desarrollan acciones de retroalimentación y acompañamiento; sin embargo, también se identifican diferencias en la sistematicidad con que se emplean la autoevaluación, la coevaluación, el portafolio, las estrategias colaborativas y otros instrumentos de evaluación formativa. Por ello, la propuesta no parte de una ausencia generalizada de prácticas formativas, sino de la oportunidad de consolidarlas, diversificarlas y organizarlas mediante procedimientos comunes adaptados al contexto rural.

El análisis de los datos recopilados mostró una valoración predominantemente favorable de las prácticas evaluativas: el 86 % de los estudiantes indicó que las pruebas y tareas les ayudan a aprender a menudo o siempre; el 70 % señaló que comprende las evaluaciones de sus profesores con esa misma frecuencia; el 78 % manifestó que las evaluaciones le ayudan a mejorar en sus estudios; y el 86 % afirmó que recibe explicaciones docentes sobre cómo mejorar a menudo o siempre. Estos resultados no evidencian una ausencia generalizada de prácticas formativas, sino la necesidad de consolidarlas y sistematizarlas para que alcancen de manera consistente a todo el alumnado.

La evaluación formativa, en el panorama de la educación actual, es uno de los cimientos para generar aprendizajes significativos, pues permite detectar las necesidades y fortalezas del alumnado a lo largo del proceso educativo. Además, brinda posibilidades de retroalimentación constante que estimulan la autorregulación y el desarrollo gradual de habilidades; desde este punto de vista, la evaluación deja de verse como un mero mecanismo certificador y pasa a ser una estrategia pedagógica enfocada en el mejoramiento constante del aprendizaje y la enseñanza.

La evaluación formativa fomenta que los alumnos participen más activamente, refuerza la motivación en términos académicos y brinda información pertinente para que el maestro adapte a tiempo sus estrategias metodológicas, según varios autores; además, fomenta el avance de procedimientos de autoevaluación, coevaluación y reflexión crítica, componentes esenciales para fortalecer aprendizajes que sean duraderos y pertinentes al contexto.

La guía metodológica "Evaluar para aprender" se propone como una intervención pedagógica dirigida a los maestros de Educación General Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, en respuesta a las necesidades detectadas, la propuesta incluye principios pedagógicos, guías metodológicas, herramientas para la evaluación formativa, tácticas de retroalimentación y un plan de capacitación docente. Todo ello con el objetivo de robustecer las prácticas evaluativas y fomentar una cultura de evaluación que se centre en el aprendizaje por encima de las calificaciones.

La guía está compuesta por cuatro elementos que se complementan entre sí; el primero establece los principios conceptuales de la evaluación formativa y su conexión con el aprendizaje significativo; el segundo propone un modelo curricular que guía la incorporación de la evaluación formativa en la planificación docente; el

tercero incluye un conjunto de ocho herramientas evaluativas creadas para facilitar el seguimiento, la observación y la retroalimentación del aprendizaje; y el cuarto abarca un plan referencial para capacitarse y aplicar la propuesta en el futuro, además de indicadores para evaluar su uso institucional. Esta entidad tiene como objetivo brindar al profesorado instrumentos prácticos que favorezcan la inclusión sistemática de tácticas evaluativas que sean consistentes con las necesidades identificadas en el diagnóstico.

Se anticipa que la puesta en marcha de esta propuesta en el futuro ayude a robustecer las habilidades pedagógicas de los profesores relacionadas con la evaluación formativa, propicie una participación más amplia de los alumnos en la creación de sus aprendizajes y establezca procesos de retroalimentación más eficaces dentro del salón de clases; se anticipa que la guía sirva también como una herramienta metodológica valiosa para fomentar prácticas de evaluación más integradoras, colaborativas y centradas en el aprendizaje significativo, lo que mejorará la calidad del proceso educativo y promoverá una cultura institucional orientada a la mejora constante.

4.3 Definición del tipo de producto

Esta propuesta es una guía metodológica para la intervención pedagógica, creada como un producto educativo con el objetivo de robustecer las estrategias de evaluación formativa en el nivel de Educación General Básica; se encuadra en la categoría de materiales didáctico-pedagógicos que respaldan la práctica docente, cuyo objetivo es ofrecer herramientas, procedimientos y orientaciones sistemáticas para incorporar la evaluación formativa como un elemento constante del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual promueve el avance hacia un aprendizaje significativo.

La guía metodológica se presenta como un recurso práctico y contextualizado que combina las bases teóricas de la evaluación educativa con tácticas metodológicas e instrumentos que se pueden aplicar directamente en el aula. Su diseño responde a los requerimientos detectados en el diagnóstico institucional y tiene como objetivo brindar a los profesores herramientas que hagan más sencilla la planificación, puesta en marcha y supervisión de procesos evaluativos enfocados en la mejora constante del aprendizaje, no solo en la medición del desempeño académico.

El producto se compone de cuatro elementos complementarios: una base conceptual para la evaluación formativa y el aprendizaje significativo; un diseño curricular que guía la integración de estrategias evaluativas en la planificación de los docentes; un conjunto de ocho herramientas de evaluación formativa, creado para reforzar la autoevaluación, la coevaluación, la retroalimentación y el seguimiento del aprendizaje; y un plan referencial para capacitar a los docentes, implementar en el futuro la propuesta y establecer indicadores para su seguimiento y evaluación, esta organización posibilita que el producto se use de forma secuencial o que se ajuste a las demandas particulares de la institución educativa.

La aplicación está enfocada principalmente a los maestros de Educación General Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, que son los encargados directos de planear, implementar y evaluar los procedimientos educativos; sin embargo, los alumnos son los principales beneficiados, ya que con la aplicación de tácticas de evaluación formativa tendrán la oportunidad de involucrarse activamente en su propio proceso de aprendizaje, obtener retroalimentación a tiempo, potenciar habilidades de autorregulación y consolidar aprendizajes relevantes.

El producto ha sido diseñado para ser aplicado en el contexto educativo sin que sea necesario alterar de manera significativa la infraestructura institucional o realizar inversiones económicas relevantes, pues utiliza los recursos pedagógicos existentes y sugiere herramientas que son sencillas de producir y emplear. Además, muestra una naturaleza adaptable y flexible que deja a los maestros contextualizar las estrategias e instrumentos según las particularidades de su alumnado, los propósitos curriculares y las condiciones específicas del entorno educativo.

Por lo tanto, la guía metodológica “Evaluar para aprender” se concibe como un recurso educativo práctico y contextualizado destinado a consolidar la cultura de evaluación formativa en la institución. Su diseño complementa las prácticas existentes con procedimientos más sistemáticos de planificación, participación, retroalimentación, autoevaluación, coevaluación y registro de evidencias, sin presuponer que las modalidades actuales sean inadecuadas en su totalidad ni atribuir efectos que no han sido evaluados.

4.4 Explicación de Cómo la Propuesta Contribuye a Solucionar las Insuficiencias Identificadas en el Diagnóstico

Los resultados del diagnóstico constituyen la fuente directa de esta propuesta. La encuesta evidenció fortalezas en la percepción estudiantil sobre la utilidad de las pruebas y tareas (86 % a menudo o siempre), la comprensión de las evaluaciones (70 %), la percepción de mejora derivada de la evaluación (78 %) y las explicaciones docentes para mejorar (86 %). Al mismo tiempo, las respuestas intermedias o bajas presentes en cada ítem muestran que estas prácticas no son igualmente consistentes para todos los estudiantes. Por ello, la propuesta se orienta a consolidar la claridad de criterios, sistematizar la retroalimentación y diversificar las evidencias de aprendizaje.

También se identificaron fortalezas y oportunidades de diversificación: el 76 % manifestó gusto por actividades y juegos para aprender a menudo o siempre; el 66 % percibió que lo aprendido en las evaluaciones le sirve fuera de la escuela; el 62 % consideró que las evaluaciones hacen las clases más interesantes; y el 54 % prefirió con frecuencia trabajos grupales y exposiciones frente al uso exclusivo de exámenes. Esta última distribución, más equilibrada, sugiere que la propuesta debe combinar estrategias colaborativas e individuales. La guía transforma el diagnóstico en un producto específico de investigación aplicada y desarrollo, ofreciendo a los docentes una ruta común para definir objetivos, recoger evidencias, comunicar criterios, proporcionar retroalimentación y promover mejoras, sin imponer una única modalidad de evaluación.

4.5 Objetivo General y Objetivos Específicos de la Propuesta

Objetivo General

Orientar a los docentes en la futura utilización de estrategias e instrumentos de evaluación formativa que favorezcan comprensión, participación, retroalimentación, autonomía y aplicación contextualizada del aprendizaje.

Objetivos específicos

- Proporcionar una ruta para definir objetivos, evidencias y criterios antes de evaluar.
- Diversificar la evaluación mediante instrumentos adaptables a actividades individuales, colaborativas y contextualizadas.
- Sistematizar la retroalimentación, la autoevaluación y la coevaluación.
- Establecer criterios e indicadores para la validación por expertos, una eventual aplicación, el seguimiento y la mejora de la propuesta.

4.6 Desarrollo de la Propuesta

La propuesta de intervención pedagógica "Evaluar para aprender" se presenta en forma de un manual metodológico que tiene como objetivo guiar a los profesores en la inclusión sistemática de instrumentos y estrategias de evaluación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su organización responde de manera directa a las necesidades detectadas durante el diagnóstico y tiene como objetivo modificar las prácticas evaluativas que se enfocan solamente en la calificación, para llevarlas hacia procesos constantes de retroalimentación, participación e incremento del aprendizaje.

La guía incorpora bases pedagógicas, un diseño curricular orientativo, herramientas para la evaluación formativa, una estrategia de capacitación para los docentes y un plan referencial para su futura implementación, así se convierte en un producto desarrollado de manera contextualizada y posible para el ambiente rural de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

La propuesta está estructurada de tal manera que se relaciona directamente con los propósitos concretos de la investigación y con las deficiencias encontradas en el diagnóstico. Cada uno de sus elementos aborda un aspecto particular del problema detectado y ofrece directrices útiles para reforzar la evaluación formativa sin alterar el currículo oficial ni establecer un único modelo de enseñanza, así, la guía se convierte en un recurso adaptable que puede ajustarse a los diversos niveles y áreas curriculares de la Educación General Básica.

Componente 1. Diseño curricular orientador

El diseño curricular orientador es el primer componente; su objetivo es brindar una estructura que posibilite la incorporación de la evaluación formativa desde la fase de planificación del proceso educativo. Esta estructura define la conexión entre los propósitos de aprendizaje, las evidencias que se esperan, los

estándares de evaluación, las tácticas metodológicas y los métodos de retroalimentación; su objetivo es facilitar una planificación lógica que posibilite al maestro determinar con precisión qué aprenderán los alumnos, cómo mostrarán lo que han aprendido y qué procedimientos empleará para asistir su avance a lo largo de todo el proceso de enseñanza.

Este diseño, a diferencia de un plan didáctico ya terminado, es una matriz orientadora que se puede adaptar a diversas materias, grados y contextos educativos, esto posibilita que cada profesor ajuste su implementación en función de las particularidades de sus alumnos y los contenidos del currículo pertinentes.

Componente 2. Guía metodológica para la evaluación formativa

La guía metodológica en sí misma constituye el segundo elemento, en el documento se exponen los principios pedagógicos y las bases conceptuales de la evaluación formativa, así como pautas para su inclusión en las actividades educativas; además, crea métodos para formular criterios de evaluación, producir evidencias de aprendizaje, emplear retroalimentación en el momento adecuado y reforzar procesos de coevaluación y autoevaluación. La guía ofrece sugerencias metodológicas que hacen más fácil pasar de métodos tradicionales de evaluación a procesos enfocados en el seguimiento continuo del aprendizaje, fomentando así una participación más comprometida de los estudiantes y un uso pedagógico de la información recabada durante la evaluación.

Componente 3. Batería de instrumentos de evaluación formativa

El tercer elemento, que es el eje operativo de la propuesta, incluye una serie de ocho herramientas de evaluación formativa que se han creado con el fin de ser empleadas en diferentes etapas del proceso educativo, cada herramienta tiene un

propósito específico y puede acomodarse a distintas áreas del currículo y grados educativos.

Los instrumentos incluidos son:

- Ficha SQA de diagnóstico y cierre.
- Rubrica analítica para tareas contextualizadas.
- Lista de cotejo para la observación de la participación activa.
- Escala de autoevaluación del aprendizaje.
- Ficha de coevaluación entre pares.
- Registro breve de retroalimentación.
- Registro de portafolio de aprendizaje.
- Ticket de salida.

Componente 4. Plan de capacitación y aplicación futura

El cuarto elemento incluye un plan de referencia para socializar la propuesta y formar a los maestros encargados de su implementación futura; con el objetivo de reforzar las competencias pedagógicas vinculadas con la evaluación formativa, el uso apropiado de las herramientas sugeridas y la incorporación de la retroalimentación en la práctica educativa, este plan establece actividades formativas.

De igual forma, incluye un plan de futura implementación que detalla las fases recomendadas para una posible ejecución institucional, los encargados, los recursos requeridos y las métricas sugeridas para monitorear la propuesta. Es fundamental destacar que este plan es solo una referencia y no es el resultado de una intervención realizada durante la investigación, esto guarda coherencia con el diseño metodológico descriptivo y de desarrollo empleado en el estudio.

En su conjunto, estos cuatro elementos constituyen una propuesta integral que tiene como objetivo robustecer las prácticas de evaluación formativa a través de procedimientos transparentes, herramientas contextualizadas y orientaciones metodológicas simples de implementar. La estructura diseñada es coherente con los resultados del diagnóstico y fomenta la congruencia entre evaluación, planificación y retroalimentación; además, ofrece una base operativa para que la guía se someta a validación por medio de juicio de expertos y, luego, se considere para su implementación institucional futura, sin atribuir efectos que no fueron analizados en esta investigación.

4.7 Procedimientos para el Diseño de la Propuesta

Se elaboró la propuesta de intervención pedagógica "Evaluar para aprender" a través de un método sistemático dividido en cinco fases, con el propósito de asegurar que haya concordancia entre las necesidades detectadas en el diagnóstico institucional, los propósitos de la investigación y los elementos que componen la guía metodológica. Cada fase posibilitó la creación de un producto educativo contextualizado, pertinente y viable para robustecer las estrategias de evaluación formativa en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Etapa 1. Revisión bibliográfica y análisis diagnóstico

En la primera fase, se llevó a cabo una revisión de la literatura científica vinculada con la coevaluación, la autoevaluación, el aprendizaje significativo, la evaluación formativa, las estrategias participativas de evaluación y la retroalimentación pedagógica. Al mismo tiempo, se examinaron los resultados obtenidos en el diagnóstico institucional, que incluyeron tanto la encuesta realizada a los alumnos como las entrevistas efectuadas a los profesores; este procedimiento posibilitó el reconocimiento de los puntos fuertes y débiles más relevantes de las prácticas evaluativas implementadas en la institución, además de determinar las

cuestiones prioritarias que debían ser tratadas a través de la intervención pedagógica propuesta.

Etapa 2. Definición de los componentes de la propuesta

Se definieron los elementos que integrarían la guía metodológica a partir de las fortalezas y oportunidades de mejora identificadas en el diagnóstico. Para ello se consideraron criterios de viabilidad, inclusión, flexibilidad, aplicabilidad institucional y pertinencia pedagógica. Los componentes seleccionados responden a la necesidad de mantener la utilidad reconocida de las prácticas evaluativas, fortalecer la claridad de los criterios, sistematizar la retroalimentación, ampliar las oportunidades de autoevaluación y coevaluación, diversificar las evidencias y favorecer su contextualización. Como resultado de esta fase se establecieron el diseño curricular orientador, la guía metodológica, la batería de instrumentos de evaluación formativa, el plan de capacitación docente y el plan referencial para una futura implementación.

Etapa 3. Diseño de la estructura de la guía metodológica

Se estructuró la guía metodológica con base en los datos obtenidos, definiendo el orden lógico de sus elementos y los contenidos que cada uno incluiría, de igual manera, se establecieron las directrices metodológicas para aplicar las estrategias de evaluación formativa, los procesos para programar la evaluación, las actividades de retroalimentación y los sistemas de coevaluación y autoevaluación. Esta organización posibilitó la creación de un recurso práctico que, manteniéndose en consonancia con los objetivos concretos de la investigación, es apto para ser utilizado en distintas áreas curriculares y en todos los niveles de Educación General Básica.

Etapa 4. Elaboración de materiales e instrumentos

Los recursos que constituyen la propuesta pedagógica fueron creados en esta fase, se desarrolló el diseño curricular orientador, un conjunto de ocho instrumentos para evaluar de manera formativa, los formatos de planificación, las recomendaciones para la retroalimentación, las actividades de coevaluación y autoevaluación, el plan de capacitación docente y el plan referencial para una posible implementación a nivel institucional con posterioridad. Se elaboraron todos estos materiales tomando en cuenta las particularidades del contexto educativo rural, los hallazgos diagnósticos y los principios metodológicos que respaldan la evaluación formativa, dando preferencia a recursos que sean de bajo costo, fáciles de aplicar y con opciones para ser adaptados por el profesorado.

Etapa 5. Integración y organización de la propuesta

Finalmente, se integraron todos los elementos desarrollados en una guía metodológica organizada y coherente, se analizó la conexión entre los objetivos de la propuesta, las bases metodológicas, el diseño del plan de estudios, los métodos de evaluación, el programa de capacitación y los indicadores para el monitoreo en esta etapa. Después de que la versión final fue establecida, expertos evaluaron la propuesta en función de su claridad, pertinencia, aplicabilidad, factibilidad y relevancia, manteniendo el alcance metodológico del estudio sin incluir implementación o pilotaje con alumnos. En total, estos cinco pasos dieron lugar a la elaboración de una propuesta pedagógica que cuenta con un contexto y está articulada metodológicamente.

La secuencia empleada garantizó que hubiera concordancia entre el diagnóstico, los fundamentos teóricos, las metas de investigación y los elementos de la guía; la evaluación posterior por parte de expertos resultó en una decisión

unánime positiva: los tres especialistas dieron su aprobación a la propuesta sin modificaciones, lo que respalda su relevancia y posibilidad de implementación en la institución, aunque esto no signifique que se haya demostrado su eficacia para el aprendizaje.

4.8 Análisis de Materiales Requeridos y Componentes (Caracterización y Propiedades Identificadas)

Tabla 19

Matriz de selección de instrumentos

Necesidad o momento	Instrumentos sugeridos	Evidencia principal
Diagnóstico inicial	Ficha SQA y preguntas de entrada.	Saberes previos, intereses y necesidades.
Seguimiento de desempeño	Lista de cotejo y rúbrica analítica.	Procedimientos, productos y niveles de logro.
Participación del estudiante	Autoevaluación y coevaluación.	Reflexión, responsabilidad y valoración entre pares.
Retroalimentación y mejora	Ficha de retroalimentación y ticket de salida.	Fortalezas, dificultad prioritaria y siguiente paso.
Progreso acumulado	Registro de portafolio.	Selección de evidencias, revisiones y reflexión final.

Nota. Elaboración propia

Los siguientes formatos constituyen el núcleo operativo de la guía. El docente puede adaptar el lenguaje y los criterios, pero debe conservar la correspondencia entre objetivo, evidencia y retroalimentación.

Instrumento 1. Ficha SQA de diagnóstico y cierre

Propósito: activar conocimientos previos, identificar intereses y registrar lo aprendido.

Aplicación: al inicio y al cierre de una unidad o proyecto.

Tabla 20

Ficha SQA de diagnóstico y cierre

Tema o situación	Lo que sé	Lo que quiero aprender	Lo que aprendí	¿Dónde puedo aplicarlo?

Nota. Elaboración propia

Instrumento 2. Rúbrica analítica para una tarea contextualizada

Propósito: valorar una producción o desempeño con criterios explícitos. Escala: 4, destacado; 3, logrado; 2, en proceso; 1, inicial.

Tabla 21

Rúbrica analítica para una tarea contextualizada

Criterio	4. Destacado	3. Logrado	2. En proceso	1. Inicial
Comprensión	Explica con precisión y relaciona ideas.	Explica las ideas principales.	Explica parcialmente o con confusiones.	Reproduce información sin comprensión.
Aplicación al contexto	Aplica lo aprendido y justifica su utilidad.	Aplica lo aprendido en una situación cercana.	Requiere apoyo para aplicar.	No logra aplicar el conocimiento.
Resolución de problemas	Propone una solución pertinente y argumentada.	Propone una solución adecuada.	La solución es incompleta o poco clara.	No identifica una solución viable.
Comunicación	Presenta ideas claras, ordenadas y con evidencias.	Comunica de forma comprensible.	La comunicación presenta vacíos.	La presentación dificulta comprender el trabajo.

Participación y mejora	Asume responsabilidades y mejora con retroalimentación.	Cumple su responsabilidad y realiza ajustes.	Participa de forma irregular.	Requiere acompañamiento constante.

Nota. Elaboración propia

Instrumento 3. Lista de cotejo para observación de participación activa

Propósito: registrar conductas observables durante una actividad práctica o colaborativa. Marcar logrado, en proceso o todavía no, y añadir una evidencia breve.

Tabla 22

Lista de cotejo para observación de participación activa

Indicador	Logrado	En proceso	Todavía no	Evidencia u observación
Comprende la consigna antes de iniciar.	☐	☐	☐	
Relaciona la actividad con conocimientos previos.	☐	☐	☐	
Participa con ideas o preguntas pertinentes.	☐	☐	☐	
Escucha y respeta las intervenciones de sus compañeros.	☐	☐	☐	
Cumple la responsabilidad asignada.	☐	☐	☐	
Utiliza materiales o información de forma adecuada.	☐	☐	☐	
Explica el procedimiento seguido.	☐	☐	☐	
Acepta retroalimentación y realiza ajustes.	☐	☐	☐	
Aplica lo aprendido a una situación del entorno.	☐	☐	☐	
Expresa qué aprendió y qué necesita mejorar.	☐	☐	☐	

Nota. Elaboración propia

Instrumento 4. Escala de autoevaluación del aprendizaje

Propósito: promover reflexión y autorregulación. Escala: 1, todavía no; 2, con ayuda; 3, casi siempre; 4, lo logré de manera autónoma.

Tabla 23

Escala de autoevaluación del aprendizaje

Afirmación	1	2	3	4	Evidencia o comentario
Comprendí el objetivo y los criterios de la actividad.	☐	☐	☐	☐	
Relacioné el nuevo contenido con algo que ya sabía.	☐	☐	☐	☐	
Participé y cumplí mi responsabilidad.	☐	☐	☐	☐	
Pude explicar cómo resolví la tarea.	☐	☐	☐	☐	
Utilicé la retroalimentación para mejorar.	☐	☐	☐	☐	
Identifiqué una dificultad concreta.	☐	☐	☐	☐	
Puedo aplicar lo aprendido en otra situación.	☐	☐	☐	☐	
Sé cuál será mi siguiente paso de mejora.	☐	☐	☐	☐	

Nota. Elaboración propia

Instrumento 5. Ficha de coevaluación entre pares

Propósito: valorar el aporte de un compañero con respeto y evidencia. Antes de aplicarla, el docente debe modelar cómo formular comentarios específicos y evitar juicios personales.

Tabla 24

Ficha de coevaluación entre pares

Criterio	Sí	A veces	Todavía no	Comentario basado en evidencia
Explicó sus ideas con claridad.	☐	☐	☐	
Cumplió la responsabilidad acordada.	☐	☐	☐	

Escuchó y respetó las ideas del grupo.	☐	☐	☐
Aportó información o soluciones pertinentes.	☐	☐	☐
Utilizó la retroalimentación para mejorar.	☐	☐	☐
Una fortaleza que observé fue:			
Un siguiente paso que sugiero es:			

Nota. Elaboración propia

Instrumento 6. Registro breve de retroalimentación

Propósito: cerrar el ciclo evaluativo con información accionable. Puede completarse de forma oral y registrarse en palabras clave.

Tabla 25

Registro breve de retroalimentación

Elemento	Registro
Objetivo o criterio trabajado	
Fortaleza observada y evidencia	
Aspecto prioritario de mejora	
Siguiente paso concreto	
Apoyo o recurso requerido	
Compromiso del estudiante y fecha de revisión	

Nota. Elaboración propia

Instrumento 7. Registro de portafolio de aprendizaje

Propósito: documentar el progreso mediante evidencias seleccionadas, retroalimentación y revisión. El portafolio puede ser una carpeta física organizada por unidades.

Tabla 26

Registro de portafolio de aprendizaje

Fecha	Evidencia incorporada	Criterio	Retroalimentación recibida	Mejora realizada	Reflexión del estudiante

Nota. Elaboración propia

Instrumento 8. Ticket de salida

Propósito: obtener evidencia rápida al final de una clase y decidir el siguiente paso de enseñanza. Tiempo estimado: tres a cinco minutos.

Tabla 27

Ticket de salida

Pregunta	Respuesta del estudiante
¿Qué idea importante aprendí hoy?	
¿Cómo puedo aplicarla en una situación de mi vida o comunidad?	
¿Qué duda o dificultad todavía tengo?	
Semáforo de comprensión	Verde ☐ Amarillo ☐ Rojo ☐

Nota. Elaboración propia

4.9 Resultados Relevantes Esperados

La propuesta de intervención pedagógica "Evaluar para aprender" fue creada para atender las necesidades detectadas durante el diagnóstico institucional, se confía en que su futura puesta en práctica ayude a consolidar métodos de evaluación formativa en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear. Los resultados esperados se definen como proyecciones basadas en los principios teóricos de la evaluación formativa y en las metas de la investigación, sin asignar efectos que no se hayan verificado a través de una aplicación práctica.

Se espera que, en el campo educativo, la guía metodológica ayude a mejorar las habilidades pedagógicas vinculadas a la planificación, ejecución y supervisión de procesos de evaluación formativa; además, se espera que los profesores cuenten con criterios más definidos para crear instrumentos de evaluación, ofrecer retroalimentación en el momento oportuno e incluir métodos de autoevaluación y coevaluación que fomenten una mayor implicación de los alumnos a lo largo del proceso educativo.

Se anticipa que, desde el punto de vista de los alumnos, el uso sistemático de instrumentos y tácticas para la evaluación formativa ayude a entender mejor los criterios de evaluación, a mejorar la autorregulación del aprendizaje y a aumentar su participación en las actividades académicas. Asimismo, se espera que la retroalimentación continua ayude a identificar las fortalezas y los puntos de mejora, facilitando que los alumnos tomen un rol más activo y reflexivo en el desarrollo de su aprendizaje.

En el ámbito institucional, la propuesta busca fomentar una cultura evaluativa que esté enfocada en el aprendizaje, donde se vea la evaluación como un proceso de mejora y acompañamiento continuo, en lugar de un sistema de calificación. Se anticipa que la guía metodológica favorezca la armonización de criterios entre los maestros, potencie la planificación de las actividades evaluativas y ayude a establecer prácticas pedagógicas más participativas, integradoras y alineadas con los fundamentos de la evaluación formativa.

También se anticipa que la batería de instrumentos sugerida hará más fácil la recolección sistemática de evidencias del aprendizaje, lo que posibilitará que el profesor haga un seguimiento más imparcial del avance de los alumnos y tome decisiones pedagógicas adecuadas para satisfacer sus necesidades educativas; de

igual manera, el plan de formación de los docentes podría impulsar el desarrollo profesional del profesorado y consolidar la adopción de métodos evaluativos que se enfoquen en un aprendizaje significativo.

En última instancia, se anticipa que la propuesta sea una herramienta metodológica valiosa para la institución educativa y que, tras ser validada por especialistas e incorporada en futuros proyectos o investigaciones institucionales, tenga el potencial de ayudar a mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza. Su diseño contextualizado y flexible también posibilitaría su adecuación a otras clases de instituciones con características parecidas o a otros grados de Educación General Básica, lo que aumentaría sus oportunidades de transferencia y aplicación.

4.10 Premisas para su Implementación (Viabilidad e Inclusión de Presupuesto)

La implementación de la propuesta "Evaluar para aprender" requiere la existencia de condiciones institucionales, pedagógicas, técnicas y económicas que permitan desarrollar las actividades previstas de manera organizada y eficiente. Estas condiciones garantizan la viabilidad de la guía metodológica y favorecen su incorporación dentro de las prácticas habituales de evaluación de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear, fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la aplicación sistemática de estrategias de evaluación formativa.

Viabilidad institucional

La institución educativa dispone de una estructura organizativa que facilita el desarrollo de procesos de innovación pedagógica y formación docente, aspectos que constituyen una base favorable para la incorporación de la propuesta. La participación de las autoridades institucionales, el compromiso del personal docente y la integración de la guía metodológica en la planificación académica permitirán

desarrollar las actividades previstas de forma coordinada y articulada con los objetivos institucionales.

Asimismo, la propuesta es compatible con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador, ya que fortalece las prácticas de evaluación desde un enfoque formativo sin modificar la planificación curricular vigente.

Viabilidad técnica y pedagógica

Desde el punto de vista técnico, la propuesta puede desarrollarse utilizando los recursos materiales y tecnológicos disponibles en la institución, tales como equipos informáticos, proyectores, impresoras y materiales didácticos de uso cotidiano. Los instrumentos diseñados pueden emplearse tanto en formato impreso como digital, permitiendo una aplicación flexible según las condiciones de cada aula.

En el ámbito pedagógico, la guía metodológica presenta una estructura organizada que facilita su utilización por parte del profesorado. Las orientaciones metodológicas, los formatos de planificación y los instrumentos de evaluación han sido diseñados para integrarse de manera progresiva en las actividades académicas, favoreciendo procesos permanentes de observación, retroalimentación, autoevaluación y coevaluación orientados al aprendizaje significativo.

Viabilidad económica

La propuesta demanda una inversión moderada, debido a que aprovecha los recursos físicos y tecnológicos existentes en la institución y prioriza materiales de fácil adquisición. Los principales costos corresponden a la reproducción de la guía metodológica, la elaboración de materiales de apoyo y el desarrollo de las actividades de capacitación docente.

Tabla 28

Presupuesto estimado para la implementación de la propuesta

Concepto	Cantidad	Valor unitario (USD)	Valor total (USD)
Impresión de guías metodológicas	10	12,00	120,00
Materiales para talleres de capacitación	1	50,00	50,00
Impresión de instrumentos de evaluación	100	0,25	25,00
Papelería y material de oficina	1	35,00	35,00
Material audiovisual y recursos digitales	1	30,00	30,00
Certificados de participación	10	1,00	10,00
Fondo para imprevistos (5 %)	1	13,50	13,50
Total, estimado			**283,50**

Nota. Elaboración propia (2026).

Sostenibilidad de la propuesta

La sostenibilidad de la propuesta se fundamenta en la posibilidad de incorporar la evaluación formativa como parte de la práctica pedagógica cotidiana de la institución. La guía metodológica constituye un recurso de consulta permanente que puede ser utilizado en los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de las actividades de aprendizaje, favoreciendo la consolidación de una cultura institucional orientada a la mejora continua.

Además, la propuesta presenta un carácter flexible que permite actualizar los instrumentos, incorporar nuevas estrategias metodológicas y adaptarse a las necesidades de los diferentes niveles de Educación General Básica. Esta característica favorece su permanencia en el tiempo y posibilita su utilización en otros contextos educativos con características similares.

En términos generales, las condiciones institucionales, técnicas, pedagógicas y económicas evidencian que la propuesta posee un alto nivel de viabilidad para fortalecer las prácticas de evaluación formativa en la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear. Su estructura metodológica, la facilidad de aplicación de sus instrumentos y el aprovechamiento de los recursos disponibles permiten proyectar una implementación organizada, sostenible y alineada con los objetivos de mejora de la calidad educativa.

4.11 Valoración de la propuesta mediante juicio de expertos

Para el tercer objetivo, tres especialistas examinaron la propuesta «Evaluar para aprender» mediante una ficha con 18 indicadores y seis criterios: claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad. Los tres registraron el dictamen global «Aprobada sin cambios». Sus observaciones cualitativas señalaron la utilidad práctica de las herramientas, la participación y autonomía del alumnado y la posibilidad de emplear los recursos institucionales. Las casillas individuales de la escala quedaron sin puntuación; no se les asignaron valores después ni se calcularon promedios. Así, el juicio documenta una apreciación favorable de la pertinencia y factibilidad, con el alcance limitado a los dictámenes y observaciones efectivamente registrados. No se evaluó la eficacia de la propuesta, pues no hubo implementación ni pilotaje con estudiantes. Las fichas firmadas constan en el anexo 8.

CAPÍTULO V: Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Discusión

Los hallazgos logrados posibilitan el debate de las prácticas evaluativas de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear desde un enfoque menos concentrado en la presencia de deficiencias generalizadas y más enfocado en identificar potencialidades, grados de sistematicidad y posibilidades específicas de consolidación.

La encuesta administrada a 50 alumnos mostró una consistencia interna adecuada (α = 0,794), lo que justifica el empleo combinado de sus diez ítems para caracterizar las percepciones de los estudiantes en el entorno investigado, estos resultados se entienden como tendencias a nivel de institución y no como prueba de conexiones causales entre aprendizaje y evaluación, por la naturaleza descriptiva del estudio.

Primero, el 86 % de los alumnos contestó "siempre" o "a menudo" cuando se les preguntó si las tareas y exámenes les facilitan el aprendizaje, esta conclusión es opuesta a la interpretación inicial que describía estas modalidades, sobre todo, como restrictivas; las pruebas y las tareas son valoradas positivamente por una gran parte del alumnado, según los datos reales, por lo tanto, el debate no lleva a sustituirlas, sino a incorporarlas en un enfoque formativo que posibilite tomar decisiones pedagógicas, proporcionar retroalimentación y crear oportunidades de mejora basándose en las evidencias recopiladas, esto está en línea con la noción de evaluación formativa desarrollada por Asiú Corrales et al. (2021) y García y Acuña (2022).

La transparencia de los procesos evaluativos muestra también una tendencia positiva, pero no uniforme. El 30 % eligió "a veces", mientras que el 70 % declaró

que comprende las evaluaciones hechas por sus profesores con frecuencia o siempre, esta distribución muestra que hay una base positiva; sin embargo, también hay un grupo considerable que no mantiene la misma claridad de forma permanente.

En este contexto, el planteamiento de emplear criterios claros, rúbricas comprensibles y ejemplos de rendimiento no se debe a una falta absoluta de claridad, sino a la exigencia de garantizar que esta claridad llegue a todos los alumnos de manera más consistente. Uno de los hallazgos más robustos está vinculado con la función de optimización de la evaluación.

El 78 % de los encuestados indicó que las evaluaciones les ayudan a mejorar en sus estudios, ya sea siempre o con frecuencia; el 86 %, en cambio, afirmó que sus profesores le explican cómo mejorar con esa regularidad, estos resultados están en línea con el rol que cumple la retroalimentación como elemento central de la evaluación formativa.

Carless y Winstone (2020) resaltan que la retroalimentación tiene valor pedagógico si el alumno es capaz de entenderla y emplearla para guiar acciones futuras; los puntos de vista de los estudiantes en el escenario investigado indican que estas prácticas ya existen; el desafío consiste en sistematizarlas a través de registros, estándares comunes y oportunidades claras para su revisión.

La motivación y el interés también muestran una tendencia positiva, el 82 % de los encuestados dijo que las actividades en clase incrementan su deseo de ir a la escuela con frecuencia o siempre, y el 62 % aseguró que las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes con dicha frecuencia, aunque el diseño no experimental de la investigación no permite concluir que las estrategias evaluativas motiven más, sí demuestran que una parte significativa del alumnado ve de manera

positiva la conexión entre las actividades de clase, la evaluación y su disposición para aprender; esta lectura está alineada con la postura participativa de la investigación, aunque no transforma la percepción en una relación causal comprobada.

La distribución más balanceada fue la de la preferencia por trabajos en grupo y presentaciones: 54 % respondió "siempre" o "frecuentemente", 26 % "a veces" y 20 % "nunca" o "raramente", este resultado tiene especial importancia para la elaboración de la propuesta, ya que revela que no hay una preferencia homogénea por las modalidades colaborativas, por lo tanto, la diversificación evaluativa tiene que integrar tareas individuales y colectivas, sin reemplazar un formato único por otro.

La evaluación participativa, como se trata en los estudios de Escobedo Peiro et al. (2024) y Álvarez Medina et al. (2022), puede implementarse progresivamente a través de la autoevaluación, la coevaluación y las responsabilidades definidas con claridad.

En cuanto a la contextualización, el 66 % afirmó que los conocimientos adquiridos en las evaluaciones le son útiles fuera de la escuela siempre o con frecuencia, no obstante, el 34 % restante se situó entre "a veces" y "rara vez", lo que justifica la inclusión en la propuesta de criterios y tareas contextualizadas que hagan posible evaluar la aplicación del conocimiento en circunstancias cercanas a la vida del alumno, sobre todo teniendo en cuenta que la institución es rural.

Los resultados de la encuesta se benefician de un matiz esencial que proporciona la información cualitativa; los educadores indican que emplean con regularidad trabajos de grupo, revisiones de errores y retroalimentación, además de pruebas y tareas, simultáneamente, las entrevistas indican una implementación

menos sistemática de la autoevaluación, la coevaluación y el portafolio, además de circunstancias relacionadas con la capacitación y el tiempo, esto permite entender que la institución no comienza con una situación de ausencia de evaluación formativa, sino con prácticas que necesitan más organización, variedad instrumental y continuidad. Por lo tanto, la triangulación demuestra una complementariedad entre las fuentes.

Los alumnos muestran una visión en su mayoría positiva acerca de la utilidad, la retroalimentación, la mejora y la motivación; por su parte, los maestros señalan aspectos operativos susceptibles de fortalecerse, esta aparente discrepancia no es contradictoria: puede que la experiencia de los estudiantes sea positiva y, a la vez, haya espacio para que las prácticas de los docentes se hagan más sistemáticas, explícitas y variadas; desde este punto de vista, la propuesta "Evaluar para aprender" tiene sentido como un instrumento de organización y consolidación, no en respuesta a un supuesto fracaso generalizado de la evaluación institucional.

En conjunto, el diagnóstico muestra fortalezas y necesidades de mejora. La propuesta responde a esos hallazgos mediante instrumentos y orientaciones para la evaluación formativa. Los tres especialistas registraron un dictamen global de «Aprobada sin cambios» y observaciones cualitativas favorables a su pertinencia y factibilidad. No se dispone de puntuaciones por indicador ni de promedios por criterio. Por ello, la valoración técnica no debe presentarse como prueba de eficacia: sin implementación ni seguimiento, no se pueden establecer efectos sobre el aprendizaje.

Por último, debe preservarse la delimitación principal del estudio: no se llevó a cabo ni se realizó una prueba con los estudiantes, por lo tanto, el estudio puede

concluir que hay una propuesta pedagógica elaborada a partir de un diagnóstico institucional auténtico y consistente con los principios teóricos escogidos, pero no puede sostener que su implementación mejore la participación, la motivación, el aprendizaje significativo o el desempeño académico, estos efectos solo podrían ser estudiados a través de una investigación futura que incluya implementación, seguimiento y evaluación.

5.2 Respuesta a las preguntas de investigación

Pregunta 1. ¿Cuál es el estado actual de las prácticas, estrategias e instrumentos de evaluación utilizados por los docentes de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear?

A pesar de las diferencias, el diagnóstico revela una situación mayoritariamente positiva. Desde la perspectiva de los estudiantes, el 86 % afirma que las tareas y pruebas les ayudan a aprender con frecuencia o siempre; el 86 % recibe aclaraciones de los profesores para mejorar en ese mismo porcentaje; el 78 % siente que las evaluaciones le ayudan a mejorar y el 70 % entiende las evaluaciones de sus docentes con frecuencia o siempre.

Las entrevistas a los maestros añaden a esta información al demostrar el empleo de tareas, pruebas, retroalimentación, trabajo en grupo y revisión de errores, además de un uso menos sistemático de la autoevaluación, la coevaluación y el portafolio, por ende, aunque las prácticas actuales tienen fortalezas evidentes, necesitan más sistematicidad, diversificación de instrumentos y mejores condiciones para el apoyo del profesorado.

Pregunta 2. ¿Qué componentes curriculares, metodológicos e instrumentales debe integrar una propuesta pedagógica de evaluación formativa pertinente para el contexto institucional?

La propuesta debe incluir, a partir de la triangulación de los resultados: una estructura curricular que relacione objetivos, criterios y evidencias de evaluación; orientaciones metodológicas para optimizar y retroalimentar; mecanismos de coevaluación y autoevaluación; instrumentos variados para tareas individuales, colaborativas y contextualizadas; procedimientos para hacer un seguimiento del progreso; así como un elemento de capacitación y futura implementación.

Estos componentes están presentes en la guía "Evaluar para aprender", que abarca un plan de formación docente, una guía metodológica, ocho herramientas de evaluación formativa y un diseño curricular orientador.

Pregunta 3. ¿Qué criterios y procedimientos permiten valorar, mediante juicio de expertos, la pertinencia, claridad, coherencia y factibilidad de la propuesta diseñada?

La propuesta fue valorada por tres especialistas mediante una ficha de 18 indicadores agrupados en claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad. Cada especialista consignó un dictamen global de «Aprobada sin cambios» y observaciones cualitativas. Las casillas de puntuación individual quedaron sin completar; por tanto, no se reportan calificaciones ni promedios por criterio. Las observaciones señalan la utilidad de los instrumentos y la posibilidad de aplicación con los recursos disponibles, pero no prueban resultados de aprendizaje. El tercer objetivo se cumplió en cuanto a la valoración cualitativa de pertinencia y factibilidad. Como la propuesta no se implementó ni se pilotó, su eficacia y sus efectos sobre el aprendizaje no fueron evaluados.

5.3. Conclusiones

A partir de una base de 50 cuestionarios completos y la información cualitativa proporcionada por los profesores, el diagnóstico institucional hizo posible

describir las prácticas evaluativas; el cuestionario mostró una congruencia interna satisfactoria (α = 0,794).

Los resultados cuantitativos indican que, en términos generales, hay una percepción positiva acerca de la utilidad de las pruebas y tareas, el feedback, el progreso que surge a partir de la evaluación y la motivación, por lo tanto, no es apropiado describir el contexto como uno en el que no se realiza la evaluación formativa.

Las oportunidades concretas de mejora coexisten con las fortalezas detectadas, el 70 % de las respuestas positivas se referían a la comprensión de las evaluaciones, el 66 % a la aplicación contextualizada, el 62 % al interés vinculado con la evaluación y el 54 % a una preferencia frecuente por trabajos en equipo y exposiciones.

Estos resultados, junto con las entrevistas realizadas a los docentes, demuestran que es conveniente sistematizar criterios, diversificar las evidencias y mezclar formas colaborativas e individuales según las características de los estudiantes.

Las prácticas de retroalimentación y acompañamiento ya son parte de la experiencia institucional, según lo que se obtiene al cruzar datos de encuestas y entrevistas, sin embargo, otros instrumentos formativos como el portafolio, la coevaluación y la autoevaluación necesitan una incorporación más estructurada, además, el tiempo disponible y las necesidades de formación son factores que deben tenerse en cuenta en cualquier proceso de implementación posterior.

La propuesta "Evaluar para aprender" fue creada con base en el diagnóstico, se conforma de un plan referencial para su futura aplicación, un diseño curricular orientador, una guía metodológica y un plan de formación docente, además de ocho

herramientas de evaluación formativa, también está alineada con las oportunidades de mejora y las fortalezas que se han identificado, y tiene como objetivo afianzar y diversificar las prácticas de evaluación existentes, no sustituirlas arbitrariamente.

El estudio describió las prácticas evaluativas, diseñó la propuesta «Evaluar para aprender» y recogió su valoración por tres especialistas. Estos emitieron dictámenes globales de aprobación sin cambios y observaciones cualitativas favorables a su pertinencia y factibilidad con los recursos institucionales. Las casillas individuales de los 18 indicadores no contienen puntuaciones y no sustentan calificaciones numéricas por criterio. La síntesis de entrevistas docentes, a su vez, no permite relacionar cada expresión con un código D1–D10, por lo que sus resultados se interpretan como tendencias temáticas y no como citas individualmente trazables. La propuesta no fue implementada ni pilotada con estudiantes. En consecuencia, el estudio no evaluó su eficacia ni permite atribuirle efectos sobre el rendimiento académico, la motivación, la participación o el aprendizaje significativo. Esos posibles efectos requieren un estudio posterior con implementación, seguimiento y evaluación.

5.4. Recomendaciones

Se recomienda a la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear conservar y hacer más fuertes las prácticas que los alumnos aprecian de manera positiva, sobre todo el uso de pruebas y tareas y las explicaciones dadas por el profesorado para mejorar, añadiendo criterios explícitos, períodos de revisión y apuntes breves que posibiliten mantener la función formativa de la evaluación. De igual forma diversificar gradualmente las evidencias de aprendizaje por medio de listas de cotejo, rúbricas, autoevaluación y coevaluación, tickets de salida y portafolios. Dado que los resultados indican que no todos los estudiantes prefieren trabajos grupales y exposiciones, la diversificación debe incluir actividades individuales y cooperativas.

Se aconseja implementar acciones de capacitación para los docentes que se enfoquen en la autoevaluación, la coevaluación, el uso de herramientas contextualizadas, la evaluación formativa, el desarrollo de criterios y la retroalimentación que pueda ser implementada, estas medidas deberían tener en cuenta las condiciones de tiempo y recursos indicadas por los maestros, así como dar preferencia a instrumentos sencillos, reutilizables y que puedan adaptarse al entorno rural.

Se aconseja incluir en el expediente metodológico las tres fichas de evaluación de la propuesta que estén firmadas y emplear las observaciones que contienen como guía para una implementación futura, como los especialistas dieron su aprobación al producto sin realizar modificaciones, la etapa subsiguiente debe enfocarse en diseñar un pilotaje progresivo, autorizado desde el punto de vista ético y documentado, conservando la distinción entre lo que ya se valoró como pertinente y factible y lo que es eficaz, que necesitará un análisis concreto de implementación.

Se aconseja poner en práctica la propuesta mediante un pilotaje planificado, documentar cómo se implementa y recopilar pruebas antes, durante y después del proceso para una investigación futura, para estudiar posibles modificaciones relacionadas con la comprensión, la participación, el uso de retroalimentación y otras dimensiones del aprendizaje. Para evaluar esos posibles efectos se requiere una implementación con seguimiento y un diseño metodológico apropiado.

REFERENCIAS

Álvarez Medina, J., Usán Supervía, P., Casterad Seral, J., & Murillo Lorente, V. (2022). Implementación de la evaluación participativa en estudiantes de enseñanza superior para la mejora de la cooperación en los deportes colectivos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, *17*(1), 7–12.

Andrade, C., Siguenza, J., & Chitacapa, J. (2020). Capacitación docente y educación superior: propuesta de un modelo sistémico desde Ecuador. *Espacios*, *41*(33), 46–60. https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p05.pdf

Ampuero Ramírez, N. (2022). Enseñanza aprendizaje: Síntesis del análisis conceptual desde el enfoque centrado en procesos. *Revista de Ciencias Sociales*, *28*(6).

Asiú Corrales, L. E., Asiú Corrales, A. M., & Barboza Díaz, O. A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: Una revisión bibliográfica. *Conrado*, *17*(78), 134–139.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.

Baque-Reyes, G. R., & Portilla-Faican, G. I. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza–aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, *6*(5), 75–86. https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632

Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, *25*(4), 1–14. https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372

Creswell, J. W. (2021). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach (5th ed.)*. SAGE Publications.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, *24*(2), 97–140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791

Delgado, M., Mendoza, M., & Salcedo, J. (202*4*). Competencias docentes para una educación inclusiva. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(3), 1–11. https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i3.180

Escobedo Peiro, P., Sanahuja Ribés, A., & Traver Martí, J. A. (20*24*). Evaluación participativa y formación universitaria: estudio de caso desde la voz del alumnado. *Innovación Educativa*, 24(94), 10–34.

Esquivel-Grados, J., & Reyes-Alvarado, S. (2025). Triangulación en la investigación

cualitativa y mixta: una estrategia para la validez y fiabilidad científica. *Revedutech*, *10*(2), 13–26. https://doi.org/10.62701/revedutech.v10.5480

Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research (7th ed.)*. SAGE Publications.

García, G., & Acuña, K. (2022). Estrategias de evaluación del proceso de aprendizaje de estudiantes durante la nueva normalidad. *Revista Innova Educación*, *4*(3), 102–114. https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.006

Hattie, J. (2020). *Visible learning: Feedback (2nd ed.)*. Routledge.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Herrera, M., & Cochancela, M. (2023). Estrategias didácticas para la escuela rural multigrado. Universidad Nacional de Educación. *Revista Andina de Educación*, *6*(2). https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.r1

Huayamave Castro, A. M., Macías Alvarado, D. A., & Paredes Velasco, N. J. (2025). Estrategias de evaluación educativa en docentes de bachillerato. *Revista Invecom: Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad*, 5(2). https://revistainvecom.org

Luján Meneses, R. A., & Bejarano Álvarez, P. M. (2024). Estrategias de evaluación formativa: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *8*(33), 1033–1046. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.781

Olave Astorga, J. M., & Orrego Martínez, R. I. (2025). Estrategias de evaluación formativa de profesores de enseñanza básica y media: decisiones para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. *Páginas de Educación*, *18*(1), e4452. https://doi.org/10.22235/pe.v18i1.4452

Otero-Potosi, S. A., Núñez-Silva, B., Suárez-Valencia, C. E., & Pozo-Castillo, D. F. (2023). El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 178–189. https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i7.063

Pantoja, D., Trujillo, E., Inlago, A., Ruiz, M., & Sangoquiza, D. (2024). Efectividad de la Evaluación Formativa y Sumativa en el Aprendizaje Profundo y la Retención a Largo Plazo. *Ciencia Latina*, *8*(5), 13368–13383. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14791

Pertusa Mirete, J. (2022). Metodologías activas: la necesaria actualización del sistema educativo y la práctica docente. *Supervisión 21*, *56*(56), 21. https://supervision21.usie.es/index.php/Sp21/article/view/467

Potenciano Lizcano, F., & Domínguez Contrera, A. (2025). Evaluación de la práctica docente

en formación académica de estudiantes de posgrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *9*(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19561

Reyes Blácido, I., Guerra, E. D., Ciriaco Reyes, N., Corimayhua Luque, O., & Urbina Olortegui, M. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *9*(2), Artículo 60. https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3106

Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2023). *Research methods for business students (9th ed.)*. Pearson.

Segura, C. (2024). *La evaluación formativa como proceso de aprendizaje en la asignatura de historia en un grupo de tercer grado de secundaria* [Tesis de pregrado, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. Repositorio Institucional de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/1593/3/CASSANDRA%20SEGURA%20SALINAS.pdf

UNESCO. (2015). *Estrategia de educación de la UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115_spa

ANEXO 1: CÁLCULO DE LA CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO

El coeficiente alfa de Cronbach se calculó a partir de la matriz individual auténtica de 50 cuestionarios completos y 10 ítems. La base de origen registró 51 envíos, pero uno presentó una omisión en el ítem 1 y fue excluido del análisis de consistencia interna. Las respuestas se codificaron de 1 a 5 según la escala Likert. Se utilizó la expresión $\alpha = k/(k-1) \times [1 - (\Sigma Si^2/St^2)]$, donde $k = 10$, $\Sigma Si^2 = 10{,}0984$ corresponde a la suma de las varianzas muestrales de los ítems y $St^2 = 35{,}4322$ a la varianza muestral de las puntuaciones totales. El resultado fue $\alpha = 0{,}7944$, que se reporta redondeado como $\alpha = 0{,}794$.

Dato	Valor que debe incorporarse
Número de participantes	50 cuestionarios completos
Número de ítems	10
Alfa de Cronbach	0,794
Interpretación	Consistencia interna aceptable
Procedimiento o software empleado	Microsoft Excel / cálculo con varianzas muestrales y fórmula del alfa de Cronbach

ANEXO 2: MATRIZ INDIVIDUAL DE RESPUESTAS DE LOS 50 ESTUDIANTES

La siguiente matriz presenta los 50 cuestionarios completos utilizados en el análisis. Los registros fueron anonimizados mediante códigos E01–E50 y las respuestas se codificaron así: 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = A menudo y 5 = Siempre. Se excluyó un registro de envío que presentaba una respuesta omitida en el ítem 1; no se imputaron, reconstruyeron ni simularon datos.

MATRIZ INDIVIDUAL RESPUESTAS DE 50 ESTUDIANTES

Código	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8	Ítem 9	Ítem 10	Total
E01	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	48
E02	3	4	5	3	2	2	5	5	5	1	35
E03	5	4	3	5	5	4	5	5	4	5	45
E04	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50
E05	5	3	4	5	5	4	4	5	4	5	44
E06	4	2	4	4	4	3	3	3	2	4	33
E07	5	4	4	5	5	5	3	5	5	5	46
E08	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	49
E09	5	2	4	5	4	4	1	5	4	4	38
E10	5	2	3	5	5	2	4	5	4	5	40
E11	5	4	4	5	4	5	4	3	4	5	43
E12	5	5	3	5	5	5	2	5	5	5	45
E13	5	2	3	3	5	5	1	2	2	2	30
E14	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	23
E15	5	4	3	3	5	5	3	4	3	3	38
E16	5	5	5	5	4	4	2	5	4	5	44
E17	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	47
E18	5	3	4	5	5	4	2	3	3	5	39
E19	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	48
E20	4	4	4	3	5	3	5	3	3	3	37
E21	4	3	4	4	3	4	5	4	3	4	38

E22	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	48
E23	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	47
E24	3	5	5	5	5	5	3	4	2	4	41
E25	4	5	5	5	5	5	3	4	2	4	42
E26	3	5	5	3	5	4	3	2	2	2	34
E27	4	5	3	5	5	4	5	3	4	5	43
E28	4	5	3	5	5	4	5	3	4	5	43
E29	5	4	4	5	5	4	3	5	4	3	42
E30	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	48
E31	4	3	4	4	5	4	3	3	2	3	35
E32	4	5	5	5	3	4	2	5	5	5	43
E33	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	49
E34	5	5	5	5	4	5	3	3	5	5	45
E35	4	5	4	3	4	5	4	3	3	4	39
E36	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	38
E37	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	46
E38	4	5	4	4	3	4	5	3	2	4	38
E39	5	4	4	5	5	5	3	5	4	5	45
E40	4	2	3	5	5	4	4	5	2	5	39
E41	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	45
E42	5	2	3	5	5	5	2	5	5	1	38
E43	3	5	3	3	3	3	5	5	2	3	35
E44	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50
E45	5	5	4	3	2	2	1	4	3	4	33
E46	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	50
E47	2	5	3	5	5	5	3	3	3	5	39
E48	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	46
E49	3	4	3	3	5	3	2	3	3	3	32
E50	5	5	3	5	5	5	5	3	5	5	46

ANEXO 3: ENCUESTA A ESTUDIANTES

La presente encuesta forma parte del trabajo de investigación titulada:

"ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA UNIDAD EDUCATIVA SILVIO LUIS HARO ALVEAR."

El objetivo de este instrumento es recopilar información relevante sobre la aplicación de estrategias de evaluación, tales como la evaluación formativa, la autoevaluación, la coevaluación y el uso del portafolio, así como su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes**.**

Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines académicos e investigativos, garantizando la confidencialidad, el anonimato y el uso responsable de la información proporcionada. La participación en esta encuesta es voluntaria, y se solicita responder con veracidad y objetividad, considerando que no existen respuestas correctas o incorrectas.

La información recabada contribuirá al análisis de la realidad educativa y a la formulación de propuestas orientadas al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se agradece de antemano su valiosa colaboración.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y marque con una (X) la opción que considere más adecuada, de acuerdo con su experiencia y criterio.

Escala:

Valor	Significado
1	Nunca
2	Rara vez
3	A veces
4	A menudo
5	Siempre

Preguntas – Estudiantes

Nº	Ítem	1	2	3	4	5
1	Las pruebas y tareas te ayudan a aprender mejor	☐	☐	☐	☐	☐
2	Te gusta participar en actividades y juegos para aprender	☐	☐	☐	☐	☐
3	Entiendes las evaluaciones que hacen tus profesores	☐	☐	☐	☐	☐
4	Las evaluaciones te ayudan a mejorar en tus estudios	☐	☐	☐	☐	☐
5	Tus profesores te explican cómo puedes mejorar	☐	☐	☐	☐	☐
6	Las actividades de clase hacen que tengas más ganas de ir a la escuela	☐	☐	☐	☐	☐
7	Prefieres hacer trabajos en grupo y exposiciones en lugar de solo rendir exámenes	☐	☐	☐	☐	☐
8	Lo que aprendes en las evaluaciones te sirve fuera de la escuela	☐	☐	☐	☐	☐
9	Las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes	☐	☐	☐	☐	☐
10	Piensas que una buena evaluación ayuda a tener una mejor educación	☐	☐	☐	☐	☐

ANEXO 4: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

La presente entrevista forma parte del trabajo de investigación titulada:

"ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA PARA LA UNIDAD EDUCATIVA SILVIO LUIS HARO ALVEAR."

El objetivo de este instrumento es recopilar información relevante sobre la aplicación de estrategias de evaluación, tales como la evaluación formativa, la autoevaluación, la coevaluación y el uso del portafolio, así como su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Los datos obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines académicos e investigativos, garantizando la confidencialidad, el anonimato y el uso responsable de la información proporcionada. La participación en esta encuesta es voluntaria, y se solicita responder con veracidad y objetividad, considerando que no existen respuestas correctas o incorrectas.

La información recabada contribuirá al análisis de la realidad educativa y a la formulación de propuestas orientadas al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se agradece de antemano su valiosa colaboración.

Instrucciones: Lea cuidadosamente cada pregunta y responda de manera clara y sincera, de acuerdo con su experiencia y criterio profesional.

Preguntas – Docentes

1.- Qué estrategias, métodos o herramientas de evaluación utiliza con mayor frecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes?

2.- ¿Cuáles considera que son las estrategias de evaluación más efectivas para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes? Explique su respuesta.

3.- ¿Cómo adapta las evaluaciones según las necesidades, capacidades y características de sus estudiantes?

4.- ¿De qué manera utiliza los resultados de las evaluaciones para mejorar sus estrategias de enseñanza dentro del aula?

5.- ¿Qué importancia tiene la evaluación formativa en el desarrollo académico y personal de los estudiantes?

6.- ¿Cómo promueve la participación activa de los estudiantes en el proceso de evaluación y reflexión sobre su aprendizaje?

7.- Desde su experiencia, ¿qué relación percibe entre las estrategias de evaluación y la motivación o participación de los estudiantes? Explique su respuesta.

8.- ¿Qué acciones o estrategias de evaluación ha aplicado para acompañar a estudiantes con bajo rendimiento o baja motivación?

9.- ¿Cómo considera que las estrategias de evaluación contribuyen a fortalecer una educación de calidad y transformadora de vida en los estudiantes?

10.- ¿Qué cambios o mejoras propondría en las estrategias de evaluación aplicadas en la institución para fortalecer el aprendizaje significativo y la formación integral de los estudiantes?

ANEXO 5: FICHA VALIDACIÓN DEL CONTENIDO CUESTIONEARIOS

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

Instrucciones para el experto: valore cada ítem con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente.

Considere claridad, coherencia con la dimensión, relevancia y suficiencia.

Registre observaciones cuando corresponda.

N.º	Ítem resumido	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Las pruebas y tareas te ayudan a aprender mejor.	4	—	—	—	
2	Te gusta participar en actividades y juegos para aprender.	4	—	—	—	
3	Entiendes las evaluaciones que hacen tus profesores.	4	—	—	—	
4	Las evaluaciones te ayudan a mejorar en tus estudios.	4	—	—	—	
5	Tus profesores te explican cómo puedes mejorar.	4	—	—	—	
6	Las actividades de clase hacen que tengas más ganas de ir a la escuela.	4	—	—	—	
7	Prefieres hacer trabajos en grupo y exposiciones en lugar de solo rendir exámenes.	4	—	—	—	
8	Lo que aprendes en las evaluaciones te sirve fuera de la escuela.	4	—	—	—	
9	Las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes.	4	—	—	—	
10	Piensas que una buena evaluación ayuda a tener una mejor educación.	4	—	—	—	

Dictamen global del cuestionario:

☑ Aprobado sin cambios

☐ Aprobado con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobado

Nombre del experto: MSc. Mirian Poenayan.

Título académico: MSc Educación mención Inclusión Educativa.

Firma: [signature]

Fecha: 28/08/2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

Instrucciones para el experto: valore cada ítem con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente.

Considere claridad, coherencia con la dimensión, relevancia y suficiencia. Registre observaciones cuando corresponda.

N.º	Ítem resumido	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Las pruebas y tareas te ayudan a aprender mejor.	4	—	—	—	
2	Te gusta participar en actividades y juegos para aprender.	4	—	—	—	
3	Entiendes las evaluaciones que hacen tus profesores.	4	—	—	—	
4	Las evaluaciones te ayudan a mejorar en tus estudios.	4	—	—	—	
5	Tus profesores te explican cómo puedes mejorar.	4	—	—	—	
6	Las actividades de clase hacen que tengas más ganas de ir a la escuela.	4	—	—	—	
7	Prefieres hacer trabajos en grupo y exposiciones en lugar de solo rendir exámenes.	4	—	—	—	
8	Lo que aprendes en las evaluaciones te sirve fuera de la escuela.	4	—	—	—	
9	Las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes.	4	—	—	—	
10	Piensas que una buena evaluación ayuda a tener una mejor educación.	4	—	—	—	

Dictamen global del cuestionario:

☒ Aprobado sin cambios

☐ Aprobado con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobado

Nombre del experto: María Eugenia Jiménez Q.

Título académico: Tercer Nivel Lic. Ciencias Naturales

Firma: María E. Jiménez

Fecha: Mariano Acosta 2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

Instrucciones para el experto: valore cada ítem con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente.

Considere claridad, coherencia con la dimensión, relevancia y suficiencia. Registre observaciones cuando corresponda.

N.º	Ítem resumido	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Las pruebas y tareas te ayudan a aprender mejor.	X 4	___	___	___	
2	Te gusta participar en actividades y juegos para aprender.	X 4	___	___	___	
3	Entiendes las evaluaciones que hacen tus profesores.	X 4	___	___	___	
4	Las evaluaciones te ayudan a mejorar en tus estudios.	X 4	___	___	___	
5	Tus profesores te explican cómo puedes mejorar.	X 4	___	___	___	
6	Las actividades de clase hacen que tengas más ganas de ir a la escuela.	X 4	___	___	___	
7	Prefieres hacer trabajos en grupo y exposiciones en lugar de solo rendir exámenes.	X 4	___	___	___	
8	Lo que aprendes en las evaluaciones te sirve fuera de la escuela.	X 4	___	___	___	
9	Las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes.	X 4	___	___	___	
10	Piensas que una buena evaluación ayuda a tener una mejor educación.	X 4	___	___	___	

Dictamen global del cuestionario:

☒ Aprobado sin cambios

☐ Aprobado con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobado

Nombre del experto: Karla Gabriela Jarrín Narváez

Título académico: Lic. en Lingüística Aplicada al Idioma Inglés

Firma: Karla Jarrín

Fecha: Mariano Acosta 2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

Instrucciones para el experto: valore cada ítem con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente.

Considere claridad, coherencia con la dimensión, relevancia y suficiencia. Registre observaciones cuando corresponda.

N.º	Ítem resumido	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Las pruebas y tareas te ayudan a aprender mejor.	4	___	___	___	
2	Te gusta participar en actividades y juegos para aprender.	4	___	___	___	
3	Entiendes las evaluaciones que hacen tus profesores.	4	___	___	___	
4	Las evaluaciones te ayudan a mejorar en tus estudios.	4	___	___	___	
5	Tus profesores te explican cómo puedes mejorar.	4	___	___	___	
6	Las actividades de clase hacen que tengas más ganas de ir a la escuela.	4	___	___	___	
7	Prefieres hacer trabajos en grupo y exposiciones en lugar de solo rendir exámenes.	4	___	___	___	
8	Lo que aprendes en las evaluaciones te sirve fuera de la escuela.	4	___	___	___	
9	Las evaluaciones hacen que las clases sean más interesantes.	4	___	___	___	
10	Piensas que una buena evaluación ayuda a tener una mejor educación.	4	___	___	___	

Dictamen global del cuestionario:

☑ Aprobado sin cambios

☐ Aprobado con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobado

Nombre del experto: Gabriela Pomasqui

Título académico: Lic. Educación Básica

Firma:

Fecha: Mariano Acosta 2026

ANEXO 6: FICHA DE VALIDADCIÓN DE CONTENIDO ENTREVISTA

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA

Instrucciones para el experto: valore cada pregunta con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente. Considere claridad, coherencia, relevancia y suficiencia.

N.°	Pregunta resumida	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Estrategias e instrumentos utilizados.	4	—	—	—	
2	Estrategias eficaces para aprendizaje significativo.	4	—	—	—	
3	Adaptación a necesidades del estudiante.	4	—	—	—	
4	Uso de resultados para mejorar la enseñanza.	4	—	—	—	
5	Importancia de la evaluación formativa.	4	—	—	—	
6	Participación y reflexión del estudiante.	4	—	—	—	
7	Evaluación, motivación y participación.	4	—	—	—	
8	Acompañamiento ante bajo rendimiento.	4	—	—	—	
9	Evaluación contextualizada y aplicación del aprendizaje.	4	—	—	—	
10	Mejoras propuestas para la institución.	4	—	—	—	

Dictamen global de la entrevista:

☑ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobada

Nombre del experto: MSc. Miriam Pucuyan.

Título académico: MSc. Educación mención Inclusión Educativa.

Firma:

Fecha: 28-08-2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA

Instrucciones para el experto: valore cada pregunta con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente. Considere claridad, coherencia, relevancia y suficiencia.

N.º	Pregunta resumida	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Estrategias e instrumentos utilizados.	4	—	—	—	
2	Estrategias eficaces para aprendizaje significativo.	4	—	—	—	
3	Adaptación a necesidades del estudiante.	4	—	—	—	
4	Uso de resultados para mejorar la enseñanza.	4	—	—	—	
5	Importancia de la evaluación formativa.	4	—	—	—	
6	Participación y reflexión del estudiante.	4	—	—	—	
7	Evaluación, motivación y participación.	4	—	—	—	
8	Acompañamiento ante bajo rendimiento.	4	—	—	—	
9	Evaluación contextualizada y aplicación del aprendizaje.	4	—	—	—	
10	Mejoras propuestas para la institución.	4	—	—	—	

Dictamen global de la entrevista:

☒ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobada

Nombre del experto: María Eugenia Jiménez O.

Título académico: Tercer Nivel Lic. Ciencias Naturales.

Firma:

Fecha: Mariana, Abril 2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA

Instrucciones para el experto: valore cada pregunta con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente. Considere claridad, coherencia, relevancia y suficiencia.

N.°	Pregunta resumida	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Estrategias e instrumentos utilizados.	X 4	—	—	—	
2	Estrategias eficaces para aprendizaje significativo.	X 4	—	—	—	
3	Adaptación a necesidades del estudiante.	X 4	—	—	—	
4	Uso de resultados para mejorar la enseñanza.	X 4	—	—	—	
5	Importancia de la evaluación formativa.	X 4	—	—	—	
6	Participación y reflexión del estudiante.	X 4	—	—	—	
7	Evaluación, motivación y participación.	X 4	—	—	—	
8	Acompañamiento ante bajo rendimiento.	X 4	—	—	—	
9	Evaluación contextualizada y aplicación del aprendizaje.	X 4	—	—	—	
10	Mejoras propuestas para la institución.	X 4	—	—	—	

Dictamen global de la entrevista:

☒ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobada

Nombre del experto: Karla Gabriela Jarrín Narváez

Título académico: Lic. en Lingüística Aplicada al Idioma Inglés

Firma: Karla Jarrín

Fecha: Mariano Acosta 2026

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA

Instrucciones para el experto: valore cada pregunta con una escala de 1 a 4, donde 1 = No cumple, 2 = Requiere cambios mayores, 3 = Cumple con ajustes menores y 4 = Cumple plenamente. Considere claridad, coherencia, relevancia y suficiencia.

N.º	Pregunta resumida	Claridad	Coherencia	Relevancia	Suficiencia	Observaciones
1	Estrategias e instrumentos utilizados.	4	___	___	___	
2	Estrategias eficaces para aprendizaje significativo.	4	___	___	___	
3	Adaptación a necesidades del estudiante.	4	___	___	___	
4	Uso de resultados para mejorar la enseñanza.	4	___	___	___	
5	Importancia de la evaluación formativa.	4	___	___	___	
6	Participación y reflexión del estudiante.	4	___	___	___	
7	Evaluación, motivación y participación.	4	___	___	___	
8	Acompañamiento ante bajo rendimiento.	4	___	___	___	
9	Evaluación contextualizada y aplicación del aprendizaje.	4	___	___	___	
10	Mejoras propuestas para la institución.	4	___	___	___	

Dictamen global de la entrevista:

☑ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes

☐ Requiere cambios mayores

☐ No aprobada

Nombre del experto: Gabriela Pomasqui

Título académico: Lic. Educación Básica

Firma: GABRIELA POMASQUI

Fecha: Mariano Acosta 2026

ANEXO 7: CERTIFICADOS DE VALIDADCIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CERTIFICADOS DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

CERTIFICADO – EXPERTO 1

Perfil requerido: Especialista en evaluación educativa.

Yo, , portador(a) de la cédula/pasaporte N.º 1002952412, con título académico de MSc. Educación mención Inclusión Educativa certifico que revisé el instrumento o producto denominado Encuesta a estudiantes. Entrevista a Docentes, correspondiente al trabajo de titulación **"Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: Propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear"**.

La revisión consideró los criterios de claridad, coherencia, relevancia, suficiencia, pertinencia y factibilidad. Como resultado de la valoración, emito el siguiente dictamen:

☑ Aprobado sin modificaciones

☐ Aprobado con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones mayores

☐ No aprobado

Observaciones generales:

Ninguna.

Ciudad y fecha: Pimampiro 28 de Agosto del 2026

Firma del experto:

Contacto: 0980068638

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CERTIFICADOS DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

CERTIFICADO – EXPERTO 1

Perfil requerido: Especialista en evaluación educativa.

Yo, , portador(a) de la cédula/pasaporte N.º 1001781028, con título académico de Licenciada en Química y Biología, certifico que revisé el instrumento o producto denominado Cuestionario y Entrevista, correspondiente al trabajo de titulación "**Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: Propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear**".

La revisión consideró los criterios de claridad, coherencia, relevancia, suficiencia, pertinencia y factibilidad. Como resultado de la valoración, emito el siguiente dictamen:

☒ Aprobado sin modificaciones

☐ Aprobado con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones mayores

☐ No aprobado

Observaciones generales:

Ninguna observación

Ciudad y fecha: Mariano Acosta Pimampiro 2026

Firma del experto:

Contacto: 0986178841

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CERTIFICADO – EXPERTO 2

Perfil requerido: Especialista en metodología de la investigación.

Yo, Karla Gabriela Jarrin Narváez, portador(a) de la cédula/pasaporte N.º 100298245-0, con título académico de Licenciada en Lingüística Aplicada al idioma Inglés, certifico que revisé el instrumento o producto denominado Cuestionario y Entrevista, correspondiente al trabajo de titulación «**Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: Propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear**».

La revisión consideró los criterios de claridad, coherencia, relevancia, suficiencia, pertinencia y factibilidad. Como resultado de la valoración, emito el siguiente dictamen:

☒ Aprobado sin modificaciones

☐ Aprobado con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones mayores

☐ No aprobado

Observaciones generales:

Ninguna

Ciudad y fecha: Mariano Acosta 2026

Firma del experto: Karla Jarrin

Contacto: 0993143870

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

CERTIFICADO – EXPERTO 3

Perfil requerido: Docente o directivo con experiencia en Educación Básica rural.

Yo, Gabriela del Carmen Pomaquiza, portador(a) de la cédula/pasaporte N.º 1004024828-4, con título académico de Educación Básica, certifico que revisé el instrumento o producto denominado Cuestionario a estudiantes entrevista a docentes, correspondiente al trabajo de titulación «**Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: Propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear**».

La revisión consideró los criterios de claridad, coherencia, relevancia, suficiencia, pertinencia y factibilidad. Como resultado de la valoración, emito el siguiente dictamen:

☑ Aprobado sin modificaciones

☐ Aprobado con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones mayores

☐ No aprobado

Observaciones generales:

Ninguna observación

Ciudad y fecha: Mariano Acosta 2026

Firma del experto:

Contacto: 0980237339

ANEXO 8: VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

Se incorporan las fichas aplicadas y firmadas por los tres expertos que valoraron la propuesta “Evaluar para aprender”. Los tres dictámenes globales fueron “Aprobada sin cambios”.

UNEMI
POSGRADOS

FICHA DE VALORACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

Título de la investigación: Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Nombre de la propuesta: “Evaluar para aprender”.

Objetivo del instrumento: Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta pedagógica “Evaluar para aprender”, considerando criterios de claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad en el contexto de Educación General Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Datos del experto

Nombre y apellidos: Laura Maiina Hidalgo Amaguaña
Título académico: Doctora en Educación
Grado académico: Cuarto Nivel
Área de especialización: Educación
Años de experiencia profesional: 30 años
Institución: U.E. Silvio Luis Haro Alvear
Fecha de valoración: Mariano Acosta 2026

Escala de valoración

Valor	Criterio
1	No cumple
2	Cumple parcialmente y requiere cambios importantes
3	Cumple, pero requiere ajustes menores
4	Cumple plenamente

Matriz de valoración

N.º	Criterio	Indicador a valorar	Valor (1-4)	Observaciones
1	Claridad	Los objetivos de la propuesta están formulados de manera comprensible.		
2	Claridad	Las orientaciones metodológicas utilizan un lenguaje claro para los docentes.		
3	Claridad	Las instrucciones de los instrumentos de evaluación son comprensibles y precisas.		
4	Coherencia	Existe correspondencia entre el diagnóstico y los componentes de la propuesta.		
5	Coherencia	Los objetivos, estrategias, instrumentos y procedimientos se articulan entre sí.		
6	Coherencia	Los instrumentos propuestos responden al enfoque de evaluación formativa.		

7	Relevancia	Los componentes de la propuesta responden a necesidades y oportunidades identificadas en el diagnóstico.
8	Relevancia	Las estrategias planteadas pueden contribuir a fortalecer y sistematizar las prácticas evaluativas docentes.
9	Relevancia	La batería de instrumentos constituye un aporte útil para la práctica pedagógica.
10	Pertinencia	La propuesta es adecuada para estudiantes de Educación General Básica.
11	Pertinencia	La propuesta se adapta a las características del contexto educativo rural.
12	Pertinencia	Los contenidos y procedimientos responden a las características de la institución.
13	Aplicabilidad	Las estrategias pueden incorporarse a la planificación y práctica docente habitual.
14	Aplicabilidad	Los ocho instrumentos pueden utilizarse o adaptarse en distintas áreas y grados.
15	Aplicabilidad	Las orientaciones propuestas son suficientemente operativas para su uso docente.
16	Factibilidad	La implementación de la propuesta es posible con los recursos disponibles en la institución.
17	Factibilidad	El tiempo, los materiales y la capacitación previstos permiten proyectar su ejecución.
18	Factibilidad	La propuesta puede implementarse progresivamente sin requerir modificaciones sustanciales de infraestructura.

Valoración global

Dictamen del experto:

☒ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones importantes antes de su aplicación

☐ No recomendada en su forma actual

Fortalezas identificadas:

Incorpora instrumentos prácticos que facilitan la observación autoevaluación coevaluación retroalimentación y seguimiento del aprendizaje.

Aspectos que requieren mejora: Ninguna

Recomendaciones:

Aplicar a tiempo

Nombre y firma del experto:

Laura Marina Hidalgo Amoguena

100133569-2

0993267839

FICHA DE VALORACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

Título de la investigación: Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Nombre de la propuesta: "Evaluar para aprender".

Objetivo del instrumento: Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta pedagógica "Evaluar para aprender", considerando criterios de claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad en el contexto de Educación General Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Datos del experto

Nombre y apellidos: RUBI MARISELA MALTE AREVALO

Título académico: LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Grado académico: TERCER NIVEL

Área de especialización: EDUCACIÓN BÁSICA

Años de experiencia profesional: 10 AÑOS

Institución: U. E. "SILVIO LUIS HARO ALVEAR"

Fecha de valoración: MARIANO ACOSTA 2026

Escala de valoración

Valor	Criterio
1	No cumple
2	Cumple parcialmente y requiere cambios importantes
3	Cumple, pero requiere ajustes menores
4	Cumple plenamente

Matriz de valoración

N.º	Criterio	Indicador a valorar	Valor (1-4)	Observaciones
1	Claridad	Los objetivos de la propuesta están formulados de manera comprensible.		
2	Claridad	Las orientaciones metodológicas utilizan un lenguaje claro para los docentes.		
3	Claridad	Las instrucciones de los instrumentos de evaluación son comprensibles y precisas.		
4	Coherencia	Existe correspondencia entre el diagnóstico y los componentes de la propuesta.		
5	Coherencia	Los objetivos, estrategias, instrumentos y procedimientos se articulan entre sí.		
6	Coherencia	Los instrumentos propuestos responden al enfoque de evaluación formativa.		

7	Relevancia	Los componentes de la propuesta responden a necesidades y oportunidades identificadas en el diagnóstico.
8	Relevancia	Las estrategias planteadas pueden contribuir a fortalecer y sistematizar las prácticas evaluativas docentes.
9	Relevancia	La batería de instrumentos constituye un aporte útil para la práctica pedagógica.
10	Pertinencia	La propuesta es adecuada para estudiantes de Educación General Básica.
11	Pertinencia	La propuesta se adapta a las características del contexto educativo rural.
12	Pertinencia	Los contenidos y procedimientos responden a las características de la institución.
13	Aplicabilidad	Las estrategias pueden incorporarse a la planificación y práctica docente habitual.
14	Aplicabilidad	Los ocho instrumentos pueden utilizarse o adaptarse en distintas áreas y grados.
15	Aplicabilidad	Las orientaciones propuestas son suficientemente operativas para su uso docente.
16	Factibilidad	La implementación de la propuesta es posible con los recursos disponibles en la institución.
17	Factibilidad	El tiempo, los materiales y la capacitación previstos permiten proyectar su ejecución.
18	Factibilidad	La propuesta puede implementarse progresivamente sin requerir modificaciones sustanciales de infraestructura.

Valoración global

Dictamen del experto:

☒ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones importantes antes de su aplicación

☐ No recomendada en su forma actual

Fortalezas identificadas:

FAVORECE LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS ESTUDIANTES, LA REFLEXIÓN Y LA AUTONOMÍA Y LA MEJORA CONTINUA DEL APRENDIZAJE

Aspectos que requieren mejora:

NINGUNO

Recomendaciones:

APLICAR A TIEMPO

Nombre y firma del experto:

RUBI MARISELA MALTE AREVALO

1003312300
0980959111

FICHA DE VALORACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS

Título de la investigación: Estrategias de evaluación formativa para el aprendizaje significativo en Educación Básica: propuesta de intervención pedagógica para la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Nombre de la propuesta: "Evaluar para aprender".

Objetivo del instrumento: Valorar la pertinencia y factibilidad de la propuesta pedagógica "Evaluar para aprender", considerando criterios de claridad, coherencia, relevancia, pertinencia, aplicabilidad y factibilidad en el contexto de Educación General Básica de la Unidad Educativa Silvio Luis Haro Alvear.

Datos del experto

Nombre y apellidos: Diona Gabriela Paspuel Sánchez

Título académico: Profesor de Educación Básica

Grado académico: _____

Área de especialización: Educación Inicial

Años de experiencia profesional: 11 años

Institución: Unidad Educativa "Silvio Luis Haro Alvear"

Fecha de valoración: _____

Escala de valoración

Valor	Criterio
1	No cumple
2	Cumple parcialmente y requiere cambios importantes
3	Cumple, pero requiere ajustes menores
4	Cumple plenamente

Matriz de valoración

N.º	Criterio	Indicador a valorar	Valor (1-4)	Observaciones
1	Claridad	Los objetivos de la propuesta están formulados de manera comprensible.		
2	Claridad	Las orientaciones metodológicas utilizan un lenguaje claro para los docentes.		
3	Claridad	Las instrucciones de los instrumentos de evaluación son comprensibles y precisas.		
4	Coherencia	Existe correspondencia entre el diagnóstico y los componentes de la propuesta.		
5	Coherencia	Los objetivos, estrategias, instrumentos y procedimientos se articulan entre sí.		
6	Coherencia	Los instrumentos propuestos responden al enfoque de evaluación formativa.		

7	Relevancia	Los componentes de la propuesta responden a necesidades y oportunidades identificadas en el diagnóstico.
8	Relevancia	Las estrategias planteadas pueden contribuir a fortalecer y sistematizar las prácticas evaluativas docentes.
9	Relevancia	La batería de instrumentos constituye un aporte útil para la práctica pedagógica.
10	Pertinencia	La propuesta es adecuada para estudiantes de Educación General Básica.
11	Pertinencia	La propuesta se adapta a las características del contexto educativo rural.
12	Pertinencia	Los contenidos y procedimientos responden a las características de la institución.
13	Aplicabilidad	Las estrategias pueden incorporarse a la planificación y práctica docente habitual.
14	Aplicabilidad	Los ocho instrumentos pueden utilizarse o adaptarse en distintas áreas y grados.
15	Aplicabilidad	Las orientaciones propuestas son suficientemente operativas para su uso docente.
16	Factibilidad	La implementación de la propuesta es posible con los recursos disponibles en la institución.
17	Factibilidad	El tiempo, los materiales y la capacitación previstos permiten proyectar su ejecución.
18	Factibilidad	La propuesta puede implementarse progresivamente sin requerir modificaciones sustanciales de infraestructura.

Valoración global

Dictamen del experto:

☑ Aprobada sin cambios

☐ Aprobada con ajustes menores

☐ Requiere modificaciones importantes antes de su aplicación

☐ No recomendada en su forma actual

Fortalezas identificadas:

Los recursos propuestos son fáciles de aplicación y pueden utilizarse con recursos disponibles en la institución.

Aspectos que requieren mejora: Ninguno

Recomendaciones:

Aplicar a tiempo

Nombre y firma del experto:

Diona Gabriela Paspuel Sánchez

0401778758

0987995748

ANEXO 9: EVIDENCIAS DE ENCUESTAS REALIZADAS A ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA









ANEXO 10: EVIDENCIAS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A DOCENTES DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA













UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador