



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Escuela de Posgrado

**Estrategias de evaluación y rendimiento académico de los estudiantes del
Programa de Agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae,
Santa María – 2025**

Tesis

**Para optar el Grado Académico de Maestra en Docencia Superior e Investigación
Universitaria**

Autora

Laura Llhazmin Mendoza Seperak

Asesora

Dra. Elena Luisa Laos Fernández

UNIV. NAC. JOSÉ F. SÁNCHEZ CARRIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Dra. Elena Luisa Laos Fernández
DOCENTE DNU 722

Huacho - Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

ESCUELA DE POSGRADO

INFORMACIÓN DE METADATOS

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Laura Llhazmin Mendoza Seperak	70759875	20/04/2026
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Elena Luisa Laos Fernandez	15602414	https://orcid.org/0000-0002-3383-6117
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CODIGO ORCID
Filmo Eulogio Retuerto Bustamante	15588730	https://orcid.org/0000-0002-0341-7755
Pompeyo Minaya Gutierrez	15580153	https://orcid.org/0009-0001-5482-4385
Carmen del Pilar Alvarez Quinteros	15600961	https://orcid.org/0000-0001-6997-4290

LAURA LLHAZMIN MENDOZA SEPERAK 2026-003836

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE AGRONOMÍA EN L...

DGI-POSGRADO 2026
Dirección de Gestión de la Investigación-VRI 2026
DIRECCION DE GESTION DE LA INVESTIGACION

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid::1:3472883796

Fecha de entrega
4 feb 2026, 9:21 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
4 feb 2026, 9:29 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
Informe_de_tesis_Laura.pdf

Tamaño del archivo
1.1 MB

70 páginas

14.348 palabras

77.365 caracteres

 Página 2 de 76 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3472883796

20% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

▸ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

▸ N.º de fuentes excluidas
▸ N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

19%  Fuentes de Internet
9%  Publicaciones
11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

DEDICATORIA

A mis padres, por ser mi primer ejemplo de esfuerzo y perseverancia, por su amor incondicional y por enseñarme que los sueños se construyen con trabajo.

A mi hija que fue el motivo para seguir adelante. Que este logro sea para ti un recordatorio de que no existen límites cuando se actúa con amor y determinación.

A José, por su compañía, paciencia y apoyo constante en cada etapa de este camino. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba y por sostener mis sueños como si fueran tuyos.

A ustedes, que son mi fortaleza y mi inspiración, les dedico este logro.

Laura Llhazmin Mendoza Seperak

AGRADECIMIENTO

Expreso mi gratitud hacia mis amigos, familiares y profesores que han contribuido en mi formación personal y profesional.

Laura Llhazmin Mendoza Seperak

ÍNDICE

DEDICATORIA	vii
AGRADECIMIENTO	viii
ÍNDICE	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPÍTULO I	17
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1 Descripción de la realidad problemática	17
1.2 Formulación del problema	19
1.2.1 Problema general	19
1.2.2 Problemas específicos	19
1.3 Objetivos de la investigación	19
1.3.1 Objetivo general	19
1.3.2 Objetivos específicos	20
1.4 Justificación de la investigación	20
1.5 Delimitaciones del estudio	21
CAPÍTULO II	22
MARCO TEÓRICO	22
2.1 Antecedentes de la investigación	22
2.1.1 Investigaciones internacionales	22
2.1.2 Investigaciones nacionales	23
2.2 Bases teóricas	24
2.2.1. Estrategias de evaluación	25
2.2.2. Rendimiento académico	31
2.3 Bases filosóficas	39
2.4 Definición de términos básicos	40
2.5 Hipótesis de investigación	41
2.5.1 Hipótesis general	41
2.5.2 Hipótesis específicas	42
2.6 Operacionalización de las variables	42
	ix

CAPÍTULO III	44
METODOLOGÍA	44
3.1 Diseño metodológico	44
3.2 Población y muestra	44
3.2.1 Población	44
3.2.2 Muestra	44
3.3 Técnicas de recolección de datos	44
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	45
CAPÍTULO IV	46
RESULTADOS	46
4.1 Análisis de resultados	46
4.1.1 Descripción de las estrategias de evaluación	46
4.1.2 Descripción del rendimiento académico	48
4.1.3. Prueba de Normalidad	50
4.3 Contrastación de hipótesis	50
CAPÍTULO V	56
DISCUSIÓN	56
5.1 Discusión de resultados	56
CAPÍTULO VI	59
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	59
6.1 Conclusiones	59
6.2 Recomendaciones	60
REFERENCIAS	62
7.1 Fuentes documentales	62
7.2 Fuentes bibliográficas	63
7.3 Fuentes hemerográficas	63
7.4 Fuentes electrónicas	64
ANEXOS	66

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la variable: Estrategias de evaluación.....	43
Tabla 2 Operacionalización de la variable: Rendimiento académico.....	43
Tabla 3 Confiabilidad: estrategias de evaluación	45
Tabla 4 Confiabilidad: rendimiento académico.....	45
Tabla 5 Nivel alcanzado en las estrategias de evaluación	46
Tabla 6 Dimensiones de las estrategias de evaluación	47
Tabla 7 Nivel alcanzado en el rendimiento académico	48
Tabla 8 Dimensiones del rendimiento académico	49
Tabla 9 Prueba de bondad de ajuste	50
Tabla 10 Correlación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico.....	51
Tabla 11 Correlación entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico.....	52
Tabla 12 Correlación entre la evaluación formativa y el rendimiento académico	53
Tabla 13 Correlación entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Porcentaje de estrategias de evaluación	46
Figura 2 <i>Porcentaje de dimensiones de estrategias de evaluación</i>	47
Figura 3 Porcentaje del nivel alcanzado en el rendimiento académico.....	48
Figura 4 Porcentaje de dimensiones del rendimiento académico.....	49
Figura 5. <i>Gráfico de dispersión de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico</i>	51
Figura 6. <i>Gráfico de dispersión de la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico</i>	53
Figura 7. <i>Gráfico de dispersión de la evaluación formativa y el rendimiento académico</i>	54
Figura 8. <i>Gráfico de dispersión de la evaluación sumativa y el rendimiento académico.</i>	55

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo conocer la relación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, durante el año 2025. Se utilizó el enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, con diseño no experimental. La muestra se conformó por discentes matriculados en dicho programa. Los resultados evidenciaron una correspondencia de magnitud buena ($r = 0,791$) entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico, lo que permitió aceptar la hipótesis general. A nivel específico, se encontró una relación de magnitud muy buena entre la evaluación diagnóstica ($r = 0,824$) y la sumativa ($r = 0,828$) con el rendimiento académico, mientras que la evaluación formativa mostró una relación moderada ($r = 0,564$). Estos hallazgos resaltan la importancia de aplicar estrategias evaluativas variadas, pertinentes y bien estructuradas para mejorar el desempeño académico de los estudiantes. Se concluye que las estrategias de evaluación, correctamente empleadas, inciden de manera significativa en los logros de aprendizaje en el nivel universitario.

Palabras clave: estrategias de evaluación, evaluación diagnóstica, evaluación formativa, evaluación sumativa, rendimiento académico.

ABSTRACT

The present research aimed to understand the relationship between assessment strategies and the academic performance of students in the Agronomy program at the Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María campus, during the year 2025. A quantitative, correlational approach with a non-experimental design was used. The sample consisted of students enrolled in said program. The results showed a positive relationship ($r = 0.791$) between assessment strategies and academic performance, which allowed us to accept the general hypothesis. At the specific level, a very positive relationship was found between diagnostic assessment ($r = 0.824$) and summative assessment ($r = 0.828$) and academic performance, while formative assessment showed a moderate relationship ($r = 0.564$). These findings highlight the importance of applying varied, relevant, and well-structured assessment strategies to improve students' academic performance. It is concluded that evaluation strategies, when correctly used, significantly impact learning achievements at the university level.

Keywords: assessment strategies, diagnostic assessment, formative assessment, summative assessment, academic performance.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación universitaria, el desempeño académico del alumnado es un indicador clave de la calidad de la educación y de las metas educativas alcanzadas. Múltiples investigaciones resaltan que las estrategias de evaluación utilizadas por los profesores son uno de los elementos que tienen un impacto importante en el rendimiento, ya que no solo califican, sino que también guían y retroalimentan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Black y Wiliam, 2009).

La evaluación, vista como un proceso sistemático y constante, posibilita la detección de las necesidades, los progresos y los retos de los alumnos, lo cual propicia la adopción de decisiones pedagógicas adecuadas. En este sentido, las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa constituyen componentes esenciales que, aplicados de manera articulada, contribuyen a mejorar la calidad del aprendizaje y el rendimiento académico. Sin embargo, en muchos programas universitarios, estas estrategias no siempre son empleadas de forma óptima, lo que limita su potencial impacto en la formación profesional de los estudiantes.

En el caso del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, se ha observado que, si bien los docentes aplican diversas modalidades de evaluación, existen diferencias en su uso, planificación y finalidad, lo que podría influir en los resultados académicos. Ante esta problemática, surge la necesidad de analizar la relación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes, con el fin de evidenciar su impacto y generar propuestas de mejora que fortalezcan los procesos educativos en la institución.

Por ello, esta investigación tiene como objetivo principal conocer la relación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, en el año 2025.

A través de un enfoque cuantitativo y de diseño correlacional, se busca determinar el grado de asociación entre estas variables y, de manera específica, examinar cómo influyen las evaluaciones diagnóstica, formativa y sumativa en los resultados académicos.

La relevancia de este estudio radica en su contribución al mejoramiento de las prácticas evaluativas en la educación superior, ofreciendo evidencias que respalden la implementación de estrategias de evaluación más efectivas, capaces de promover aprendizajes significativos y fortalecer la formación profesional de los futuros ingenieros agrónomos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

A nivel global, la educación superior enfrenta diversos retos que impactan la calidad educativa y el rendimiento académico, asociados a los avances tecnológicos, la globalización y las exigencias de un mercado laboral cada vez más competitivo. En este contexto, las estrategias de evaluación y el rendimiento académico adquieren un papel fundamental en la mejora continua de la formación universitaria. Sin embargo, muchos sistemas educativos alrededor del mundo, especialmente en países en vías de desarrollo, siguen adoptando modelos tradicionales de enseñanza y evaluación que no siempre se alinean con las necesidades actuales de los estudiantes. El rendimiento académico está fuertemente influenciado por diversos factores, tales como la facilidad de acceder a los materiales educativos, la calidad de la formación docente, el diseño curricular, y las metodologías de evaluación empleadas en cada institución. A nivel global, se observa una tendencia creciente hacia enfoques más integrados y centrados en el estudiante, que promuevan habilidades críticas, creativas y técnicas, necesarias para una formación sólida y para la inclusión exitosa de los egresados en los mercados laborales.

Las estrategias de evaluación juegan un rol fundamental, no solo como mecanismos de medición, sino también como instrumentos pedagógicos que pueden motivar el aprendizaje, guiar el desarrollo de competencias y permitir la retroalimentación continua en los procesos educativos. En muchas ocasiones, el enfoque tradicional basado en

evaluaciones sumativas se ve como un obstáculo para el desarrollo de estas competencias, siendo sustituido por enfoques más dinámicos, tales como la evaluación formativa y el uso de tecnologías en las evaluaciones.

En América Latina, las desigualdades educativas y las barreras socioeconómicas afectan negativamente el beneficio académico. Los alumnos de sectores marginados tienen dificultades para asentar a una formación de calidad. Las estrategias de evaluación en la región siguen siendo tradicionales en muchos casos, aunque algunas instituciones están implementando enfoques más dinámicos. Además, la deserción escolar y la falta de recursos educativos siguen siendo problemas importantes en carreras como agronomía.

En el Perú, la desigualdad educativa y las barreras económicas son elementos trascendentes que inciden en los aprendizajes. A pesar de los esfuerzos por mejorar el sistema educativo, persisten retos como la falta de acceso a recursos y una preparación docente insuficiente en algunas áreas. Las estrategias de evaluación todavía están centradas en métodos tradicionales, limitando el progreso completo de los discentes y su formación para el universo laboral.

En la Universidad Católica Sedes Sapientiae de Santa María, aunque los estudiantes del programa de Agronomía cuentan con infraestructura adecuada, enfrentan desafíos como la falta de motivación y las dificultades económicas que impactan su rendimiento académico. Las estrategias de evaluación en la universidad, aunque en evolución, todavía se basan en métodos tradicionales. La integración limitada de tecnologías y enfoques más dinámicos en la evaluación representa una barrera para mejorar los resultados académicos. El estudio de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico en la Universidad Católica Sedes Sapientiae refleja una problemática común a nivel global, regional y nacional, donde las desigualdades socioeconómicas y el uso predominante de métodos tradicionales de evaluación afectan el desempeño de los estudiantes. La clave está en adaptar las estrategias

de evaluación para que sean más inclusivas, prácticas y alineadas con las condiciones de las organizaciones empresariales, y en brindar más soporte a los discentes para optimizar su aprovechamiento académico.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación mostrada entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025?

¿Cuál es la relación que existe entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Conocer la relación existente entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

Establecer la relación existente entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Establecer la relación existente entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Establecer la relación existente entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

1.4 Justificación de la investigación

La calidad educativa en programas de formación superior es esencial para la preparación de profesionales capacitados que puedan enfrentar los retos sociales, económicos y ambientales. Así en el programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, el rendimiento académico en los discentes es un indicador clave de la efectividad de las estrategias de evaluación empleadas. Este estudio busca analizar dichas estrategias y su marca en el aprovechamiento académico, ya que una evaluación adecuada no solo mide el aprendizaje, sino que también influye en la motivación y el enfoque de los estudiantes hacia su formación.

La investigación permitirá identificar las metodologías de evaluación más efectivas, ayudando a los docentes a optimizar sus prácticas pedagógicas y a mejorar los resultados académicos. Además, al considerar las competencias tanto teóricas como prácticas necesarias en agronomía, se busca asegurar que los estudiantes desarrollen habilidades integrales para enfrentar los desafíos del campo laboral. Este estudio también ofrecerá a la

universidad una reflexión sobre sus estrategias pedagógicas, contribuyendo a mejorar permanentemente la calidad en la educación.

En última instancia, esta investigación busco generar una condición plena en la alineación de profesionales que jugarán un papel crucial en el sector agrícola y ambiental, sectores esenciales para el desarrollo sostenible del país.

1.5 Delimitaciones del estudio

El estudio se desarrolló en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, ubicada en Santa María, durante el año 2025, teniendo como población a los alumnos del I ciclo académico del Programa de Agronomía, considerados en su totalidad sin distinción alguna. El estudio se enfocó temporalmente en el año señalado; no obstante, para una mejor comprensión del contexto, se realizó un análisis situacional correspondiente a años anteriores. En el ámbito temático, la indagación abarcó la revisión de material bibliográfico relacionados con las variables estrategias de evaluación y rendimiento académico.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Hernández Charris y Ruiz Carracedo (2024) en su tesis *“Ruta Estratégica De Evaluación Formativa Fundamentada En Los Procesos De Calidad Educativa Para el Mejoramiento de los Resultados las Pruebas Externas e Internas”*. Se propuso: Desarrollar una ruta estratégica de evaluación formativa basada en los procesos de calidad educativa, con el objetivo de mejorar los resultados en las evaluaciones internas y externas. La metodología: El proyecto se basa en un enfoque metodológico que combina la epistemología racionalista-deductiva con otros paradigmas. El resultado final: La Tabla 1 fue elaborada como resultado de esta fase, en la que se realizó una síntesis de las interrelaciones teóricas que forman la base del proyecto de investigación. Esta estructura conceptual fue fundamental para la creación de una matriz de preguntas, que a su vez ayudó en el desarrollo del protocolo de entrevistas con los miembros del personal docente y los alumnos.

Peñaloza (2021) en su tesis *“Estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de aprendizaje en enfermería comunitaria de la Universidad de Pamplona”*. El estudio tuvo como objetivo promover estrategias de evaluación formativa en el curso Cuidado de Enfermería Comunitaria I de la Universidad de Pamplona, mediante una investigación explicativa con diseño no experimental y transaccional de campo. Se concluyó

que existe escasa reprogramación de actividades y ausencia de acciones de mejora tras las evaluaciones, aunque estas se encuentran integradas al proceso de aprendizaje.

Rodríguez Cabral (2022) en su tesis *“Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Abierta para Adultos”*. El estudio, que empleó una metodología mixta para reforzar la evaluación por competencias en ambientes virtuales, determinó que la UAPA dispone de criterios e instrumentos específicos, mientras que el MECCA ofrece metodologías activas a través de estrategias y técnicas de manera general.

Reinel Córdoba (2020) en su tesis *“La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la Institución Educativa Antonia Santos”*. El estudio tuvo como finalidad mejorar el desempeño académico en el área de matemáticas mediante la implementación de una propuesta didáctica de evaluación formativa, con un enfoque cualitativo. Se concluyó que los estudiantes manifiestan nerviosismo e inseguridad frente a la evaluación, perciben prácticas intimidantes asociadas a la evaluación acumulativa y expresan preocupación porque algunas pruebas incluyen contenidos que consideran insuficientemente trabajados en clase.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Alca Cucho (2022) en su tesis *“Estrategia de evaluación formativa para desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del Programa de Sistemas de Información de un Instituto Tecnológico de Lima”*. La investigación tuvo como objetivo proponer una estrategia de evaluación formativa para fomentar el aprendizaje autónomo en estudiantes del programa de Sistemas de Información de un instituto tecnológico de Lima, mediante un enfoque cualitativo y de tipo aplicado. Se concluyó que la estrategia diseñada cumple su

propósito al fortalecer la práctica pedagógica docente y favorecer el empoderamiento del estudiante en la gestión de su propio aprendizaje.

Torres Ylma (2023) en su tesis *“Estrategia de evaluación formativa para los aprendizajes matemáticos de las estudiantes de secundaria de la I.E. N° 10110, Lambayeque”*. La finalidad de la investigación fue emplear un método de evaluación formativa con el propósito de consolidar los conocimientos matemáticos en alumnos del segundo año de secundaria de la I.E. N.º 10110, ubicada en Lambayeque, a través de una investigación mixta. Se recomienda implementar los resultados en otras instituciones educativas debido a las significativas mejoras que se observaron.

Alca Cucho (2022) en su tesis *“Estrategia de evaluación formativa para desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del programa de sistemas de información de un instituto tecnológico de Lima”*. El objetivo del estudio fue crear una estrategia de evaluación formativa para fomentar el aprendizaje independiente en alumnos de Sistemas de Información de un centro tecnológico en Lima. Se determinó que esta estrategia refuerza la práctica pedagógica y potencia al estudiante.

Santiago Lopez (2022) en su tesis *“La implementación de estrategias de evaluación formativa en niños de tercer grado de educación primaria en una institución educativa pública de Lima en la modalidad a distancia”*. El estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias de evaluación formativa empleadas por una docente en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana, mediante una metodología cualitativa de tipo descriptivo. Se concluyó que la evaluación formativa resulta fundamental para el proceso de aprendizaje, ya que permite al docente recoger evidencias para mejorar su desempeño, conocer el progreso del estudiante y aplicar estrategias que favorecen su autonomía y reflexión sobre el propio aprendizaje.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Estrategias de evaluación

El proceso de valoración debe entenderse como un medio, más no como un fin en sí mismo, ya que su principal objetivo es proporcionar información valiosa de los saberes logrados por los alumnos. Esta información, a su vez, sirve como base para orientar y ajustar el proceso educativo. En este sentido, se puede afirmar que la evaluación es una herramienta que facilita el perfeccionamiento continuo de los procesos didácticos.

Según López e Hinojosa (2005), la evaluación no debe ser vista como el propósito final de la educación, sino como un instrumento que proporciona datos esenciales para guiar el proceso educativo. Es por ello que, para ser eficaz, el proceso evaluativo debe adaptarse a las características específicas de la asignatura, el nivel de los discentes y el ámbito educacional en el que se desarrolla. Las estrategias de evaluación, si bien poseen tanto ventajas como desventajas, solo serán verdaderamente útiles si se ajustan a las realidades y necesidades del aula. Además, es fundamental que los docentes empleen una combinación de herramientas tradicionales y evaluaciones alternativas. Esto permitirá aprovechar lo mejor de cada enfoque y aplicar las técnicas más adecuadas a cada situación particular. Las estrategias de evaluación incluyen una serie de técnicas e instrumentos, diseñados y elaborados por los docentes, con el objetivo de evaluar de manera integral el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias no deben considerarse elementos aislados, sino que deben formar parte de las diferentes sesiones de aprendizaje, siempre con el propósito de guiar eficazmente el proceso educativo.

El MINEDU (2001) señala que el criterio de valoración constituye un referente que permite valorar y contrastar el desempeño del estudiante en función de sus aprendizajes, considerando no solo los aspectos conceptuales, sino también los procedimentales y actitudinales que integran el currículo. En este marco, las estrategias evaluativas se conciben como un sistema articulado de técnicas e instrumentos diseñados por el docente para medir

el grado de logros de aprendizajes, brindando información válida y confiable que favorece la mejora y reajuste de la práctica pedagógica.

La formación universitaria basada en competencias

Este enfoque se ha consolidado en la educación superior como una tendencia relevante, implicando transformaciones tanto en el diseño curricular como en las prácticas pedagógicas docentes, donde la evaluación cumple un rol central (Tejada y Ruíz, 2016). En este sentido, resulta necesario comprender el significado de competencias profesionales, su significado y la exigencia de una permuta formativa que demanda esta guía educativa.

Las concepciones sobre competencia han evolucionado y se diferencian según los enfoques teóricos adoptados (Tardif, 2008). En el marco de esta investigación, la competencia se entiende como un saber actuar complejo que trasciende el dominio de conocimientos o habilidades técnicas, pues implica la movilización eficaz de recursos internos y externos para responder adecuadamente a situaciones profesionales (Le Boterf, 2001). En esta línea, Tardif (2008) sostiene que la competencia no constituye un objetivo aislado ni un procedimiento específico, sino un proceso de acción contextualizado, de carácter global, en el que la articulación y uso pertinente de diversos recursos resulta fundamental.

En la visión de Tejada y Ruíz (2016), la competencia se considera como una aplicación de saberes, enfatizando la importancia no solo de la acción, sino también de la reconstrucción. Así, la competencia se concibe más como un proceso continuo que como un estado estático. Otro aspecto relevante en este enfoque es la dimensión ética de la competencia, ya que no puede separarse de los principios éticos. Según Tejada y Ruíz (2016) y Tobón (2016), el objetivo está en función que egresados puedan asumir labores para adecuarse y cambiar su entorno social y económico. La competencia, por lo tanto, debe ser ética, teniendo en cuenta tanto el ser personal como el entorno, incluyendo una dimensión ecológica: saber ser y saber

estar en el contexto. No se puede separar la competencia del contexto en el que se genera, ya que son precisamente estos contextos los que proveen las evidencias de su desarrollo (Tardif, 2017).

El enfoque basado en competencias ha provocado transformaciones significativas en la educación universitaria, posicionándose como un eje central del discurso educativo, al demandar una reorganización curricular orientada al perfil profesional y al proceso progresivo de capacidades amplias y concretas a lo largo de la formación académica (Fernández-Cruz y Gijón, 2012). Este proceso concibe la formación como un todo articulado y no como una suma fragmentada de contenidos, lo que exige una reconfiguración del diseño curricular y una redefinición del rol docente, transitando de un modelo que gira en base a la actividad del docente a otro que tiene como eje al estudiante.

La función del maestro en esta guía por competencias consiste en facilitar el acercamiento del estudiante a la realidad mediante métodos como el análisis de casos, la solución de problemáticas y el proceso de planes, promoviendo el orden de saberes previos y la generación de respuestas innovadoras (Jerez, 2015). En este marco, el docente actúa como un articulador clave de la formación profesional, orientado a desarrollar competencias específicas, fomentar la autonomía, el pensamiento crítico, la flexibilidad y la ética, integrando de manera permanente la teoría y la práctica; por ello, la valoración de los saberes y de las competencias adquiere un papel central en el diseño curricular y en la experiencia pedagógica (Tobón, 2008; Tardif, 2008; Fernández-Cruz y Gijón, 2012; Tejada, 2011; Tejada y Ruíz, 2016).

Evaluación de aprendizajes basado en competencias

La evaluación en el contexto educacional supone una intervención activa del docente, quien no solo promueve el aprendizaje, sino que también debe poseer competencias pedagógicas para valorar y legalizar el logro de las competencias desarrolladas por los

discentes, apoyándose en diversos instrumentos y recursos de medición (Asún et al., 2013). Desde el enfoque por competencias, la valoración constituye un sumario integral que va más allá de los exámenes tradicionales, incorporando estrategias y metodologías alineadas con los propósitos formativos, orientadas a la movilización y transferencia de saberes en contextos reales y significativos, favoreciendo un aprendizaje situado y vinculado a la práctica socio-profesional (Tobón, 2013; Tejada y Ruíz, 2016).

La valoración de competencias genera congruencias de saberes basadas en juicios vinculados a ámbitos laborales y profesionales, utilizando situaciones auténticas que demanden la concreción de indicadores, corduras de desempeño e instrumentales adecuados para valorar las prácticas propias del ámbito de actuación (Fernández y Gijón, 2012). En este marco, Tejada y Ruíz (2016) señalan que el principal reto reside en orientar la evaluación hacia la acción del estudiante o profesional mediante tareas reales o simuladas, considerando que la competencia no es directamente observable, sino que debe inferirse a partir de instrumentos de evaluación rigurosamente diseñados y validados.

Desde esta perspectiva, Tobón (2013) concibe la evaluación como un proceso sistemático de recogida de evidencias del desempeño del estudiante, a partir del cual se emiten juicios basados en criterios previamente establecidos, lo que exige una planificación rigurosa que responda al qué, para qué, cómo y con qué se evalúa. Asimismo, la evaluación desempeña una labor principal en la alineación de competencias al proporcionar retroalimentación que orienta al estudiante sobre sus logros y aspectos de mejora, favoreciendo la autorregulación, la metacognición y el mejoramiento continuo, rasgos propios de su carácter formativo (Tejada y Ruíz, 2016).

Las estrategias de evaluación varían según se trate de subcompetencias de la asignatura o de la competencia final, así como del carácter formativo o final del proceso evaluativo. En este sentido, no se evidenció el uso de estrategias basadas en retos o desafíos vinculados a

problemas reales, ya que los docentes señalaron no aplicarlas o desconocerlas. Para las evaluaciones finales, se emplean principalmente proyectos, estudios de caso e investigaciones, recurriendo a experiencias reales del ámbito laboral para el análisis en aula; en particular, los proyectos se desarrollan por etapas asociadas a subcompetencias, con un seguimiento progresivo, continuo y correctivo.

Instrumentos de evaluación

Los docentes mencionan de manera limitada el uso de instrumentos de evaluación, destacando principalmente las acotaciones en las actividades y la retroalimentación escrita basada en los juicios valorativos para el discente. Con menor frecuencia se emplean otros instrumentos de registro como listas de cotejo, cuestionarios, preguntas orales y grillas; asimismo, algunos maestros utilizan rúbricas para valorar desempeños y productos, las cuales en ciertos casos se trabajan previamente con los estudiantes o se presentan con anticipación, siendo valoradas de forma general como herramientas de gran utilidad para las asignaturas.

Los instrumentos de evaluación por competencias son herramientas diseñadas para recoger evidencias del desempeño del estudiante en situaciones significativas, permitiendo valorar la movilización integrada de conocimientos, habilidades y actitudes. Entre los más utilizados se encuentran las rúbricas, listas de cotejo, escalas de valoración y registros de observación, los cuales facilitan una evaluación objetiva, formativa y coherente con los criterios e indicadores de desempeño establecidos.

Dimensiones de las Estrategias de Evaluación

Primera dimensión: Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica, también denominada preevaluación, tiene como finalidad conocer las características del estudiante antes de iniciar el proceso instructivo, permitiendo

identificar sus fortalezas y debilidades como base para el ajuste pedagógico. Puede ser de tipo inicial, de carácter formal y centrada en los conocimientos previos, o de tipo puntual, menos formal, orientada al diagnóstico de aprendizajes ya adquiridos; en ambos casos, es conducida por el docente. En esta dimensión se muestra las capacidades:

Identificar signos y figuras por un nombre o sonido: El estudiante es capaz de reconocer y nombrar diferentes signos gráficos (letras, números, símbolos) y asociarlos con sus respectivos sonidos o significados.

Transformar los signos escritos en lenguaje oral: El estudiante muestra habilidad para leer palabras o frases escritas y expresarlas de manera oral, lo que demuestra su comprensión básica del sistema de escritura.

Segunda Dimensión: Evaluación Formativa

Este tipo de evaluación se desarrolla en el proceso didáctico y forma un dispositivo fundamental del progreso del estudiante, ya que permite monitorear de manera continua los aprendizajes y proporcionar retroalimentación permanente para orientar y mejorar la enseñanza. Aunque es conducida por el docente, favorece también la autorregulación del estudiante en la gestión de su propio aprendizaje. Presenta dos capacidades:

Cuando lee, encuentra el significado: El estudiante demuestra que es capaz de comprender el contenido de lo que lee, es decir, no solo decodifica las palabras, sino que las interpreta y extrae su significado.

La lectura pone en relación con lo que le interesa: El estudiante muestra que es capaz de hacer conexiones entre el texto leído y sus intereses personales, lo que indica que es un lector activo que reflexiona sobre el contenido.

Tercera Dimensión: Evaluación Sumativa

La evaluación sumativa o evaluación final, se aplica al finalizar el sumario didáctico con la intención de comprobar el grado de aprendizaje alcanzado y valorar la efectividad de los aprendizajes logrados. A partir de sus resultados, el docente determina la promoción del estudiante y el grado en que integra conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas durante el curso. Presenta dos capacidades:

Clasifica las ideas de la lectura según su importancia: El estudiante es capaz de identificar las ideas principales y secundarias de un texto, mostrando su capacidad para organizar y jerarquizar la información según su relevancia.

Argumentos sólidos para defender las ideas de la lectura: El estudiante es capaz de formular y justificar sus propias ideas o interpretaciones del texto, proporcionando argumentos bien fundamentados.

2.2.2. Rendimiento académico

Tratar el tema de rendimiento académico se ha convertido en algo crucial dentro de la educación, especialmente en los últimos años, motivado por las persistentes que afectan al sistema educativo. Este fenómeno genera una amplia controversia, pues el rendimiento académico está estrechamente vinculado con los resultados del proceso educativo y los desafíos inherentes al mismo.

Según Lamas (2015), el rendimiento académico se concibe como la consecuencia de consignar saberes derivados de las tareas formativas desarrolladas por los docentes y el estudiante, constituyéndose en un indicador del impacto del proceso de enseñanza. Asimismo, García (2015), citado por Cordero y León (2021), indican que el beneficio académico es una dimensión central de las acciones didácticas y un escenario complejo y diverso, en el que intervienen entes cualitativas y cuantitativas, cuya comprensión requiere analizar la correspondencia entre la labor pedagógica y la interacción con los alumnos.

Tipos de rendimiento educativo

Existen diversos tipos de rendimiento escolar que se manifiestan a lo largo del proceso educativo y no se limitan exclusivamente a los efectos logrados por los discentes, sino que también consideran los instrumentos y factores personales involucrados en las actividades didácticas (Leal, 1994). También, Bobadilla (2006), retomando la clasificación propuesta por Angles, reconoce 4 tipos fundamentales de rendimiento educativo:

Rendimiento asaz: Se manifiesta al lograr los propósitos educativos previstos concordante con el proceso didáctico.

Rendimiento escaso: No se consigue cumplir los aprendizajes requeridos, ni logra los objetivos esperados del proceso educativo.

Rendimiento satisfactorio: Se refiere a cuando el alumno posee las capacidades necesarias para alcanzar los objetivos del nivel educativo deseado, demostrando que está encausado de los eventos y alcances.

Rendimiento insatisfactorio: Se evidencia al incumplir con el aprendizaje exiguo o esperado en el proceso didáctico.

Leal (1994) añade otras categorías adicionales, como:

Rendimiento objetivo: Se refiere al rendimiento medido mediante instrumentos de evaluación específicos que permiten medir la capacidad del alumno para manejar un tema en particular, basándose en criterios más tangibles y verificables.

Rendimiento subjetivo: En este caso, el rendimiento se evalúa a partir de la opinión del docente sobre el desempeño del alumno, teniendo en cuenta su percepción y juicio sobre su desarrollo y capacidades.

Asimismo, dentro de esta clasificación, podemos encontrar otro tipo de rendimiento importante:

Rendimiento individual: Este tipo de rendimiento se refiere a la manifestación del alumno en el provecho de saberes, prácticas, y condiciones socio emocionales. Todo esto será clave para que el profesor tome decisiones pedagógicas futuras. El rendimiento individual involucra tanto el campo cognitivo o intelectual, como aspectos afectivos de la personalidad del alumno, los cuales también influyen en las actividades didácticas. Se comprende:

El logro educativo puede expresarse de manera general, específica y social, evidenciándose a lo largo del proceso educativo y en distintos ámbitos de desarrollo del estudiante. El rendimiento general se relaciona con el progreso académico, la incorporación de costumbres formativas y la gestión en el ámbito educativo; el aprovechamiento particular se vincula con la solución de problemáticas individuales y el desempeño en la actividad laboral, de la familia y en la sociedad, proyectándose más allá del aula; mientras que el rendimiento social refleja la influencia de la educación en el entorno y la capacidad del estudiante para integrarse y contribuir a su comunidad (Infante, 2018).

Elementos que afectan al rendimiento

García y Rodríguez (2017), considera que son dos los componentes endógenos y los exógenos.

Componentes Endógenos

Rasgos estudiantiles

Las referencias educativas comprenden las usanzas educativas antepuestas del estudiante, las cuales influyen directamente en su desempeño académico y en la tarea pedagógica de maestros y centros escolares. Entre los más relevantes se encuentran la

participación en la educación preescolar, que favorece la preparación para el sistema educativo formal, y la repetición de grado, considerada un indicador del nivel de competencias y conocimientos previos que incide en el rendimiento posterior.

Falta de un futuro prometedor

Algunos estudiantes presentan bajos niveles de motivación asociados a la incertidumbre sobre su futuro, lo que les impide encontrar sentido a los contenidos que se les enseñan y genera actitudes de apatía, desinterés y aburrimiento. Esta ausencia de expectativas académicas a corto plazo, como la posibilidad de desaprobación o no alcanzar metas educativas, incide negativamente en su rendimiento académico.

Inasistencia continua

La inasistencia frecuente a clases, definida como dos o más faltas mensuales, se asocia con un menor rendimiento académico, ya que reduce la exposición del estudiante a los contenidos curriculares y afecta su proceso de aprendizaje. Por ello, resulta necesario analizar la frecuencia de la inasistencia y su trato con el ejercicio educativo en su contexto.

Repetición de grado

La repetición de grado constituye un factor que incide negativamente en el aprovechamiento educativo y suele asociarse con el abandono escolar, debido a desajustes de edad que genera entre los estudiantes. Esta situación puede propiciar el abandono escolar cuando el sistema educativo no implementa estrategias de apoyo oportunas para atender dichas dificultades.

Experiencias de aprendizaje hogareñas

Las experiencias educacionales desarrolladas en el hogar influyen de manera significativa en el aprovechamiento escolar de los discentes, ya que la confianza de los padres en las capacidades de sus hijos, el apoyo y reconocimiento a sus logros, así como la

supervisión de su proceso escolar, fortalecen la expectativa y el esfuerzo erudito. Asimismo, los discentes que mantienen hábitos de estudio diario y lectura extracurricular tienden a presentar mejores resultados académicos.

Relación Escuela-Hogar

La escuela y el hogar constituyen ámbitos interrelacionados que se influyen mutuamente dentro de un mismo entorno social, pudiendo generar efectos positivos o negativos en el estudiante. Cuando en esta relación predominan factores como la violencia, la apatía, la precariedad educativa y la pobreza cultural, pueden surgir bloqueos cognitivos y emocionales que afectan la autoestima del estudiante, favoreciendo actitudes de resistencia pasiva o, en situaciones extremas, conductas de reacción violenta.

Factores exógenos:

Escolaridad de los padres

Según Sánchez, Valdés y Reyes et al. (2010), el nivel educativo de los padres influye directamente en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, ya que una mayor escolaridad parental se asocia con mejores resultados. Por el contrario, la baja formación de los padres limita el acompañamiento educativo y se vincula con desempeños académicos inferiores.

Características Socioeconómicas y Culturales

Índice socioeconómico

Las condiciones económicas ejercen una condición significativa en los aprendizajes, según la UNESCO (2008, 2015), constituye un predictor del rendimiento académico en distintos países, áreas y niveles educativos. En este sentido, los estudiantes provenientes de familias con menores recursos económicos suelen presentar logros de aprendizaje más bajos.

Desigualdad de género y grupos vulnerables

El rendimiento académico presenta diferencias significativas según el género, las cuales varían de manera considerable entre países. Asimismo, los estudiantes indígenas y migrantes tienden a registrar niveles de logro de aprendizaje inferiores en comparación con sus pares no indígenas o no migrantes.

Particularidades docentes

Asistencia y puntualidad

Estas acciones influyen de manera decisiva en el aprovechamiento educativo, ya que los estudiantes que reciben clases de docentes presentes y puntuales suelen obtener mejores resultados académicos. Por el contrario, la ausencia o impuntualidad reduce el tiempo efectivo de aprendizaje y repercute negativamente en el desempeño estudiantil.

Recursos de aula

La disponibilidad de recursos educativos influyen significativamente en el aprovechamiento académico, ya que los discentes con acceso individual a materiales como cuadernos y libros suelen alcanzar mejores resultados. Asimismo, el uso de computadoras en el ámbito escolar se asocia positivamente con el desempeño, aunque su impacto depende del contexto y la frecuencia, mientras que el empleo de tecnologías fuera del aula sin supervisión adecuada puede generar efectos desfavorables.

Prácticas pedagógicas

Diversos estudiantes perciben que los contenidos abordados en clase resultan poco motivadores y difíciles de comprender, lo que, sumado a la escasa interacción y apertura docente, genera desinterés y apatía. Esta situación evidencia la necesidad de actualizar las prácticas pedagógicas y adecuarlas al contexto actual, superando modelos tradicionales y autoritarios aún presentes en muchas instituciones educativas.

Particularidades institucionales

Gestión escolar

Muchas instituciones educativas tienen una estructura rígida, autoritaria y resistente al cambio, lo que limita la libertad de los estudiantes para aprender y desarrollarse. Este autoritarismo, junto con la violencia y coerción institucional, genera actitudes de desinterés y apatía en los estudiantes. Los informes del TERCE (2015) subrayan la trascendencia de un clima de aula positivo para el logro académico. Un ambiente cordial, colaborativo y respetuoso entre estudiantes y docentes favorece los procesos de aprendizaje y mejora el rendimiento académico.

Propuesta para lograr un alta performance educativo

Según Jerez (2017), citado en en MINEDU (2018), la práctica pedagógica debe orientarse al aprendizaje activo, promoviendo la implicación, el empoderamiento, el desafío cognitivo, la movilización del pensamiento superior, la interacción, el aprendizaje significativo y el aprender haciendo. Desde esta perspectiva, la eficacia escolar integra saberes, destrezas, estados emocionales y condiciones valorativas desarrollados en el proceso educativo, lo que evidencia que el aprovechamiento educativo es un fenómeno multidimensional influido por componentes cognitivos y personales.

Dimensiones del rendimiento académico

Primera Dimensión: Dimensión Técnica

Esta dimensión hace alusión a la capacidad del discente por aprender y utilizar conocimientos tecnológicos de forma efectiva en su contexto académico y profesional. Implica el dominio de las herramientas y procedimientos propios de las asignaturas que cursa. Presenta las capacidades:

Aprendizaje de conocimientos tecnológicos:

Capacidad para comprender y aplicar herramientas tecnológicas relevantes en el ámbito académico. Habilidad para utilizar software, aplicaciones y equipos tecnológicos de manera eficiente. Capacidad para resolver problemas relacionados con la tecnología dentro de su área de estudio.

Tareas propias de las asignaturas que cursa:

Desempeño adecuado en la resolución de tareas prácticas que involucren el uso de tecnologías. Aplicación de los conocimientos tecnológicos adquiridos para la realización de actividades académicas y profesionales.

Segunda Dimensión: Dimensión Metódica

Esta dimensión está vinculada con la capacidad del estudiante para organizar, planificar y ejecutar procesos de aprendizaje o actividades de manera estructurada y eficiente, utilizando adecuadamente la información y el conocimiento disponible. Presenta las siguientes capacidades:

Comprensión, planeamiento e intervención operativa:

Capacidad para comprender los objetivos de aprendizaje y las tareas que se deben realizar. Habilidad para planificar y organizar actividades y tareas de manera lógica y coherente. Capacidad para intervenir de manera efectiva en situaciones académicas o profesionales, aplicando métodos adecuados para resolver problemas.

Uso del conocimiento y la información:

Habilidad para recolectar, analizar y utilizar información relevante para tareas o proyectos. Capacidad para aplicar el conocimiento adquirido en situaciones nuevas o complejas. Eficiencia en la gestión de recursos informativos y tecnológicos para maximizar el aprendizaje.

Tercera Dimensión: Personal Social

Esta dimensión hace referencia a las pericias sociales y emotivas del estudiante para instaurar correspondencias positivas con los demás, trabajar en equipo y orientarse hacia metas y objetivos futuros. Presenta las capacidades:

Relación armoniosa con otras personas:

Habilidad para comunicarse de manera efectiva con compañeros, docentes y otros actores dentro de su entorno académico. Capacidad para trabajar en equipo y colaborar en proyectos grupales. Actitud respetuosa, empática y cooperativa en las interacciones sociales dentro del entorno educativo.

Orientación hacia el futuro:

Capacidad para establecer metas personales y profesionales claras y trabajar de manera constante hacia su logro. Actitud proactiva y responsable en la solución de problemas relacionados con el futuro académico y profesional. Habilidad para gestionar los avatares que surjan en la búsqueda del logro de los objetivos a largo plazo.

2.3 Bases filosóficas

Para las estrategias de evaluación

A partir del constructivismo, los aprendizajes son concebidos como una construcción activa basada en la interconexión del entorno y las prácticas antepuestas, por lo que la evaluación se orienta a los procesos y al desarrollo cognitivo; el pragmatismo, por su parte, enfatiza una evaluación centrada en la aplicación funcional de los saberes para solucionar problemáticas reales; mientras que el enfoque humanista prioriza el desarrollo integral del estudiante, entendiendo la evaluación como un proceso de crecimiento personal y autorreflexión más que como una medición estrictamente cuantitativa.

Para el rendimiento académico

Desde el realismo filosófico, es un aspecto que se concibe como la demostración objetiva del dominio de conocimientos verificables mediante la observación y la lógica; en cambio, el constructivismo lo concibe como la cabida del discente para emplear los saberes en contextos reales y significativos; mientras que el humanismo amplía esta noción al considerar no solo los logros cognitivos, sino también el bienestar emocional, la motivación y el desarrollo personal del estudiante.

2.4 Definición de términos básicos

Aptitudes académicas: Se refieren a las capacidades cognitivas o habilidades intelectuales que consienten a los discentes educarse y adaptarse a los contenidos educativos.

Competencias: Es el sumario de saberes, destrezas, cualidades y valores que los estudiantes desarrollan para afrontar las condiciones positivas y negativas de la vida.

Desempeño Cognitivo: Hace referencia a las habilidades cognitivas del estudiante que son evaluadas a través de las pericias de evaluación, como la cabida de análisis, síntesis, solución problemática, memoria, y pensamiento crítico.

Estrategias de evaluación: Se consideran como la sumatoria metódica y de procedimientos utilizados por los docentes para recoger evidencias de saberes y valorar el logro de competencias.

Evaluación: Es el sumario organizado de recopilación y examen de valoración sobre el desempeño de los estudiantes, orientado a evaluar su avance, reconocer fortalezas y debilidades, y sustentar decisiones que favorezcan la mejora del aprendizaje.

Evaluación Diagnóstica: Aplicado al inicio de las actividades educativas o de una unidad didáctica, con la finalidad de conocer la situación académica de los individuos.

Evaluación Formativa: Hace referencia a las evaluaciones que se desarrollan en el asunto didáctico del aula, con la finalidad de brindar retroalimentación permanente a los estudiantes.

Evaluación Sumativa: Realizado al concretarse las actividades didácticas, con el propósito de determinar el nivel de logro de los objetivos educativos alcanzados.

Habilidades Académicas: Son las destrezas cognitivas y sociales que los discentes desarrollan para lograr estudios exitosos.

Instrumentos de Evaluación: Herramientas o técnicas utilizadas para recolectar datos sobre el rendimiento de los estudiantes, tales como exámenes, pruebas, proyectos, observaciones, portafolios, encuestas, entre otros.

Logro Académico: Referido al nivel logrado por el discente en correspondencia con los propósitos educativos en el tiempo.

Rendimiento Académico: Es la consecuencia de los sumarios de saberes del discente, expresado a través de sus calificaciones, logros alcanzados y el progreso de competencias en el tiempo del cronograma académico.

Retroalimentación: Proceso de proporcionar información a los estudiantes sobre su desempeño con el fin de ayudarles a mejorar. La retroalimentación debe ser específica, constructiva y orientada al aprendizaje, facilitando la comprensión de lo que se debe mejorar.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

2.5.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Existe relación significativa entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Existe relación significativa entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

2.6 Operacionalización de las variables

Variable 1: Estrategias de evaluación

Definición conceptual: Se consideran como el conjunto de métodos y técnicas que utilizan los docentes para recabar evidencias del proceso didáctico y valorar el logro de competencias.

Tabla 1*Operacionalización de la variable: Estrategias de evaluación*

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
La variable estrategias de evaluación es cualitativa y se operativiza con las dimensiones evaluación diagnóstica, formativa y sumativa mediante un cuestionario tipo Likert.	Evaluación diagnóstica	Capacidad para reconocer símbolos o figuras a partir de su denominación o sonido.	Cuestionario sobre estrategias de evaluación
		Habilidad para convertir los signos escritos en expresión oral.	
	Evaluación formativa	Durante la lectura comprende el significado del texto.	
		Reconoce que los contenidos guardan relación con sus intereses.	
	Evaluación sumativa	Organiza las ideas del tema de acuerdo con su nivel de relevancia.	
		Sustenta sus planteamientos mediante argumentos sólidos.	

Variable 2: Rendimiento académico

Definición conceptual: Es la consecuencia del sumario de aprendizajes del estudiante, expresado a través de sus calificaciones, logros alcanzados y el progreso de competencias durante las etapas de educación respectiva.

Tabla 2*Operacionalización de la variable: Rendimiento académico*

Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
El rendimiento académico es una variable cualitativa que se operativiza con las dimensiones bienestar psicológico, aptitudes académicas y autoconcepto académico en cuestionario tipo Likert.	Técnica	Aprendizaje de recursos tecnológicos.	Cuestionario sobre rendimiento académico
		Tareas del curso.	
	Metódica	Planificación coherente.	
		Utilidad de la información.	
	Personal social	Interacción de personas.	
		Búsqueda de oportunidades.	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), el estudio se clasifica como básico, solo comprobó la información existente y se adaptó al estudio presentado; además, por los medios de obtención de la información, es de campo, al recurrir a la visión y la reflexión documentaria. Bajo el mismo referente teórico, el enfoque es cuantitativo, dado que la relación entre las variables expresados numéricamente, y presenta un diseño no experimental de tipo correlacional, orientado a determinar la correspondencia mostrada entre las variables de investigación.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Conformada por 38 discentes del I ciclo académico del programa de agronomía.

3.2.2 Muestra

El muestreo empleado fue probabilístico, garantizando que todos los alumnos tengan igual probabilidad para seleccionarse. Considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %, quedó conformada por 35 alumnos.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Técnicas

Según lo manifestado por Gómez (2016), se deben utilizar como técnica de recolección las encuestas de opinión.

Instrumentos

Para Falcón y Herrera (1995), cuando se trata de poblaciones en edad juvenil se pueden emplear los cuestionarios que deben ser coherentes a la operacionalización de variables propuesta en el estudio.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Para el procesamiento se apoyo el trabajo en el programa SPSS 26.0, obteniendo información de la estadística descriptiva e inferencial que se consolidó en los resultados del estudio.

Tabla 3

Confiabilidad: estrategias de evaluación

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,914	18

Excelente confiabilidad

Tabla 4

Confiabilidad: rendimiento académico

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,875	20

Excelente confiabilidad

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

4.1.1 Descripción de las estrategias de evaluación

Tabla 5

Nivel alcanzado en las estrategias de evaluación

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	11.4%
Medio	24	68.6%
Alto	7	20.0%
Total	35	100.0%

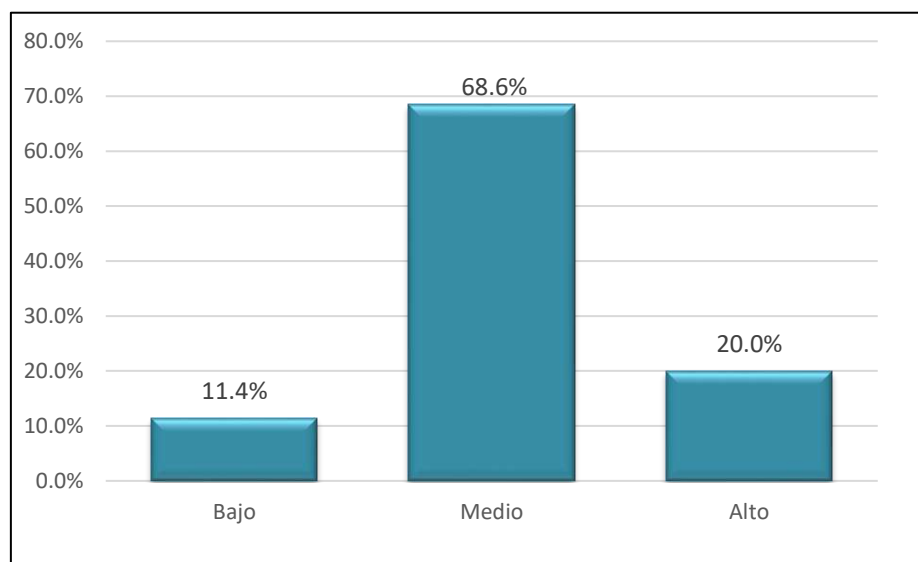


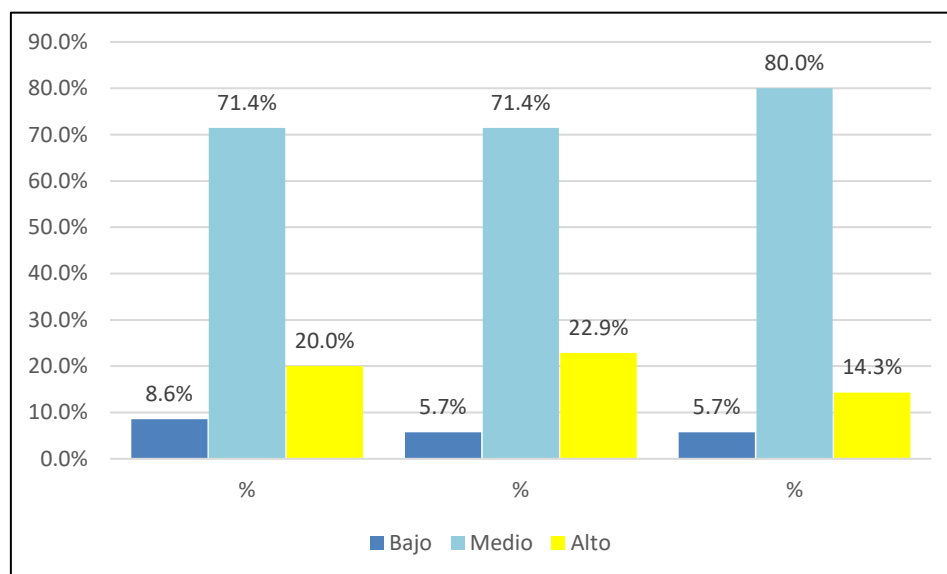
Figura 1 *Porcentaje de estrategias de evaluación*

Interpretación:

De la tabla 5 y figura 1, un 68,6% de estudiantes sostienen en la variable estrategias de evaluación un nivel medio, un 20,0% el nivel alto y un 11,4% el nivel bajo.

Tabla 6*Dimensiones de las estrategias de evaluación*

Niveles	Evaluación diagnóstica		Evaluación formativa		Evaluación sumativa	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	3	8.6%	2	5.7%	2	5.7%
Medio	25	71.4%	25	71.4%	28	80.0%
Alto	7	20.0%	8	22.9%	5	14.3%
Total	35	100%	35	100%	35	100%

**Figura 2** *Porcentaje de dimensiones de estrategias de evaluación***Interpretación:**

De la tabla 6 y figura 2, un 71,4% de discentes señalan sobre la evaluación diagnóstica de la comprensión lectora el nivel medio, un 20,0% nivel alto y un 8,6% nivel bajo. En la evaluación formativa, el 71,4% expresa un nivel medio, el 22,9% nivel alto y el 5,7% nivel bajo. En la evaluación sumativa, el 80,0% mostró nivel medio, el 14,3% nivel alto y el 5,7% nivel bajo.

4.1.2 Descripción del rendimiento académico

Tabla 7

Nivel alcanzado en el rendimiento académico

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	8.6%
Medio	25	71.4%
Alto	7	20.0%
Total	35	100.0%

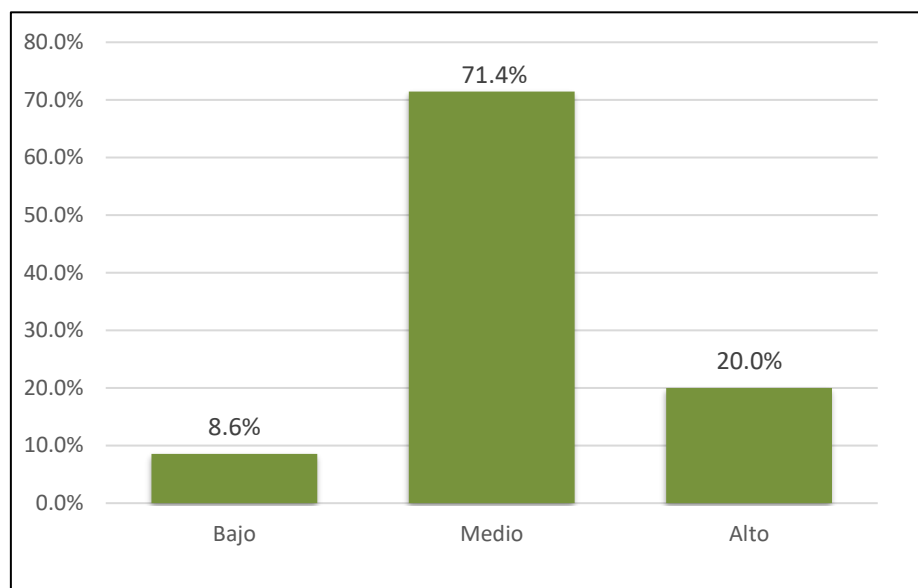


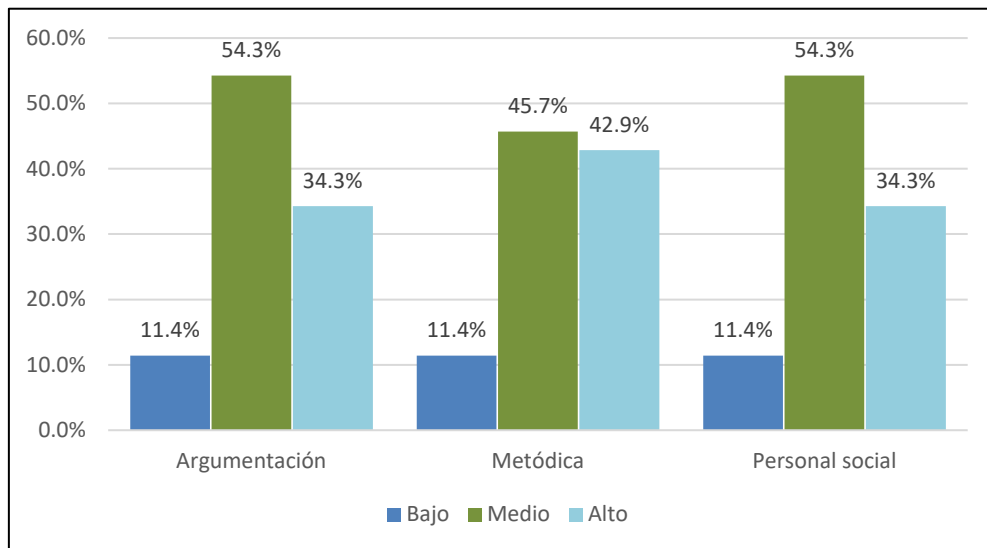
Figura 3 *Porcentaje del nivel alcanzado en el rendimiento académico*

Interpretación:

De la tabla 7 y figura 3, un 71,4% de alumnos sostienen sobre el rendimiento académico el nivel medio, el 20,0% nivel alto y el 8,6% nivel bajo.

Tabla 8*Dimensiones del rendimiento académico*

Niveles	Argumentación		Metódica		Personal social	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	4	11.4%	4	11.4%	4	11.4%
Medio	19	54.3%	16	45.7%	19	54.3%
Alto	12	34.3%	15	42.9%	12	34.3%
Total	35	100%	35	100%	35	100%

**Figura 4** *Porcentaje de dimensiones del rendimiento académico***Interpretación:**

De la tabla 8 y figura 4, un 54,3% de estudiantes indican sobre la argumentación de la comprensión lectora nivel medio, el 34,3% nivel alto y el 11,4% nivel bajo. En metódica el 45,7% expresa un nivel medio, el 42,9% nivel alto y el 11,4% nivel bajo. En personal social el 54,3% indica nivel medio, el 34,3% nivel alto y el 11,4% nivel bajo.

4.1.3. Prueba de Normalidad

Tabla 9

Prueba de bondad de ajuste

Variables y dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluación diagnóstica	,681	35	,000
Evaluación formativa	,687	35	,000
Evaluación sumativa	,667	35	,000
Estrategias de evaluación	,766	35	,000
Argumentación	,866	35	,001
Metódica	,888	35	,002
Personal social	,734	35	,000
Rendimiento académico	,902	35	,004

Interpretación:

Según la propuesta de la tabla 9 se debe aplicar la prueba estadística no paramétrica:

Prueba de Correlación de Spearman.

4.3 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H_a: Existe relación significativa entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Tabla 10*Correlación entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico*

		Estrategias de evaluación	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Estrategias de evaluación	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,791**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	35

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 10, indica la correlación de $r=0,791$ con una significancia menor a 0,05 lo que acepta la hipótesis de trabajo. Por tanto, si existe relación de magnitud buena entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

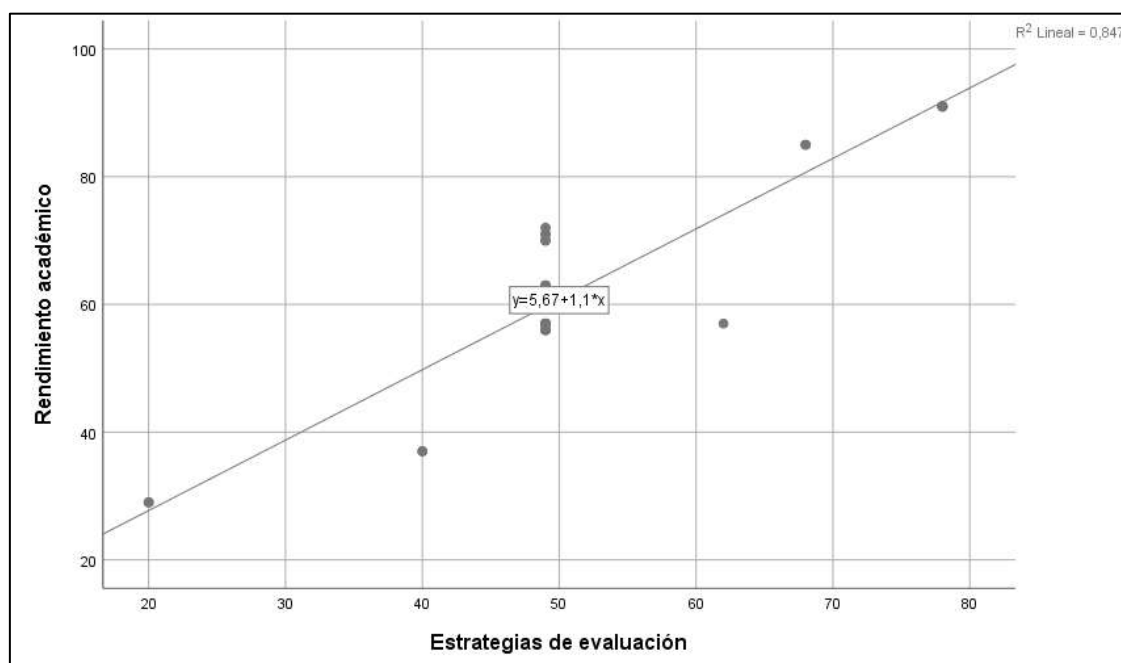


Figura 5. Gráfico de dispersión de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico

Hipótesis específica 1

Ha: Existe relación significativa entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Tabla 11

Correlación entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico

			Evaluación diagnóstica	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Evaluación diagnóstica	Coefficiente de correlación	1,000	,824**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,824**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 11, indica la correlación de $r=0,824$ con una significancia menor a 0,05 lo que acepta a la hipótesis de trabajo. Por tanto, si existe relación de magnitud muy buena entre la evaluación diagnóstica dentro de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

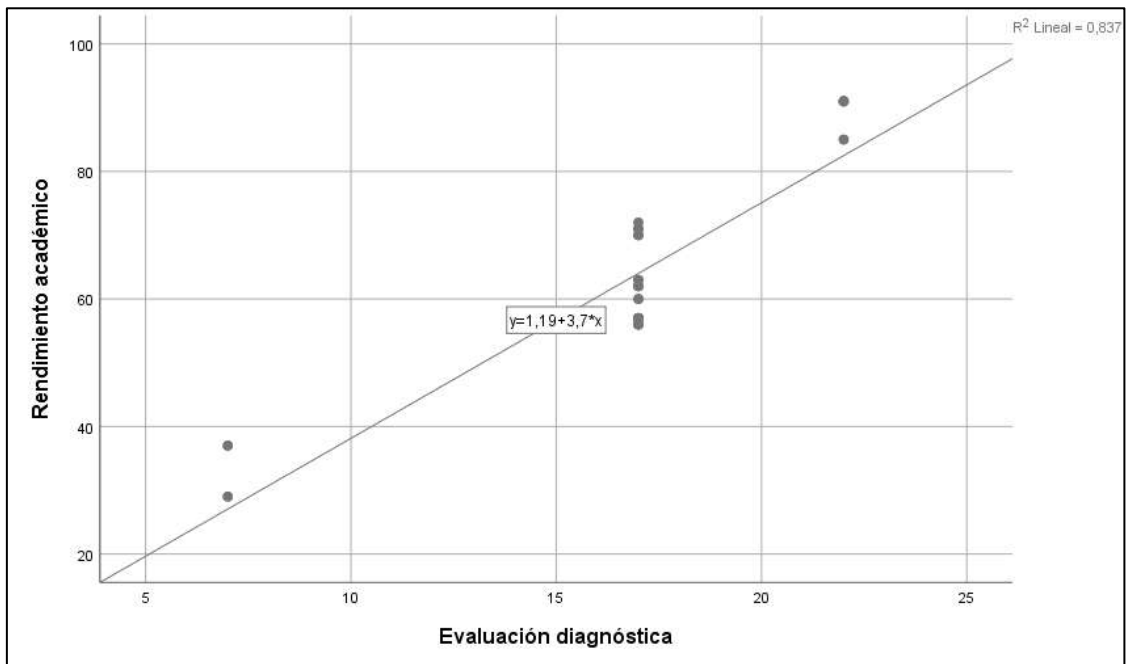


Figura 6. Gráfico de dispersión de la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico

Hipótesis específica 2

Ha: Existe relación significativa entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Tabla 12

Correlación entre la evaluación formativa y el rendimiento académico

			Evaluación formativa	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Evaluación formativa	Coefficiente de correlación	1,000	,564**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	35	35
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,564**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	35	35

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 12, indica la correlación de $r=0,564$ con una significancia menor a 0,05 lo que acepta a la hipótesis de trabajo. Por tanto, si existe relación de magnitud moderada entre la evaluación formativa dentro de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

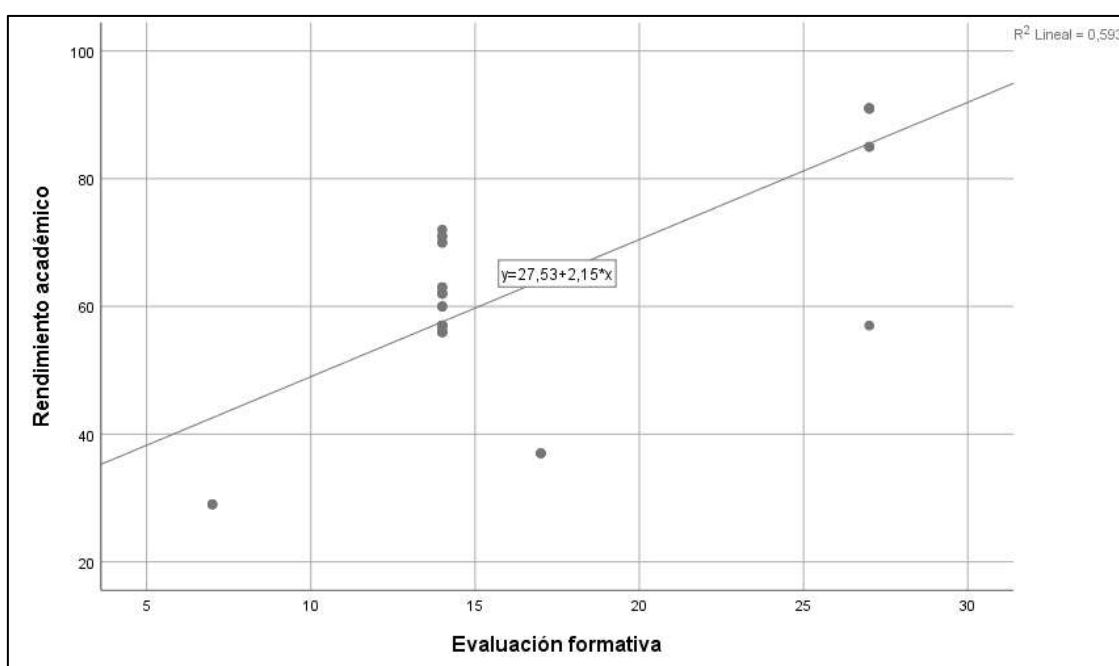


Figura 7. Gráfico de dispersión de la evaluación formativa y el rendimiento académico

Hipótesis específica 3

Ha: Existe relación significativa entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

Tabla 13*Correlación entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico*

		Evaluación sumativa	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Evaluación sumativa	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,828**
		N	35
	Rendimiento académico	Coefficiente de correlación	,828**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	35

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 13, indica la correlación de $r=0,828$ con una significancia menor a 0,05 lo que acepta a la hipótesis de trabajo. Por tanto, si existe relación de magnitud muy buena entre la evaluación sumativa dentro de las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de agronomía en la Universidad Católica Sedes Sapientiae, Santa María, 2025.

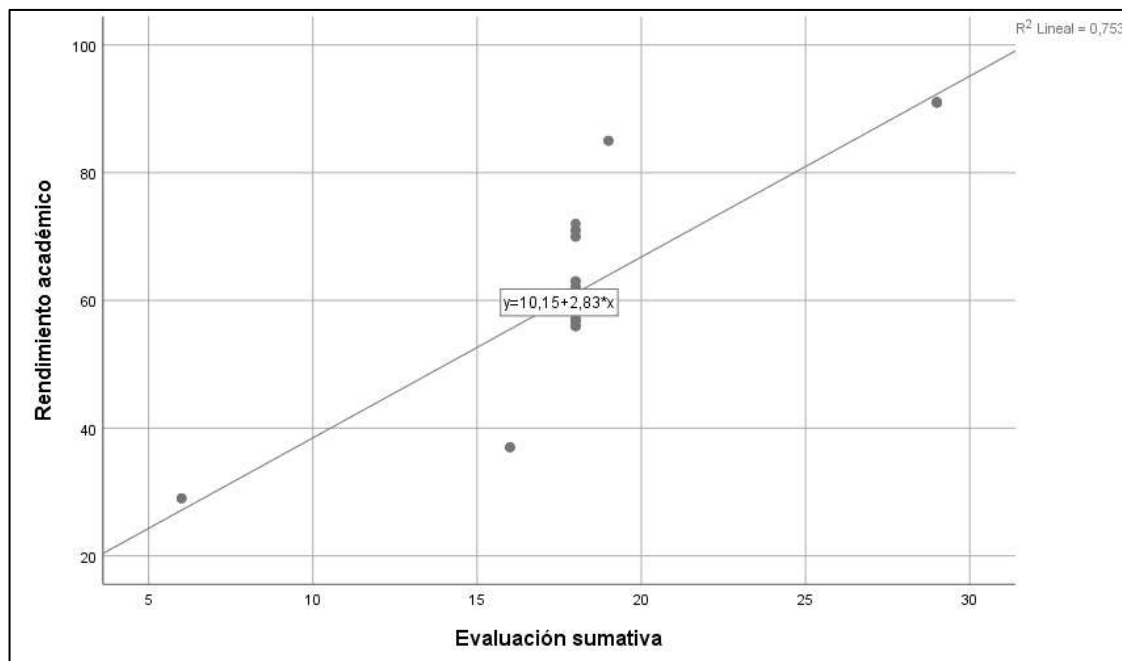


Figura 8. Gráfico de dispersión de la evaluación sumativa y el rendimiento académico

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

La indagación tuvo como objetivo establecer la correspondencia entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los alumnos de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, evidenciándose una correlación positiva de magnitud buena ($r = 0,791$) que confirma la hipótesis planteada. Este resultado concuerda con lo propuesto por Black y Wiliam (2009), quienes destacan que las estrategias de evaluación favorecen el seguimiento de los saberes y la mejora del rendimiento estudiantil.

En cuanto al primer problema específico, relacionado con la evaluación diagnóstica, se encontró una relación de magnitud muy buena ($r = 0,824$), lo que respalda la hipótesis específica planteada. Este resultado refleja que la evaluación diagnóstica cumple un papel clave al identificar los saberes anticipados de los alumnos, permitiendo al docente diseñar estrategias pedagógicas acordes a sus necesidades. Según Ruiz (2018), el diagnóstico inicial es esencial para contextualizar los procesos educativos y evitar vacíos de aprendizaje que afectan el rendimiento académico.

Respecto al segundo problema específico, vinculado a la evaluación formativa, los resultados muestran una relación de magnitud moderada ($r = 0,564$). Este hallazgo sugiere que la evaluación formativa contribuye significativamente al seguimiento del progreso

académico, aunque su impacto se debe a las secuelas y condiciones adecuadas de retroalimentación brindada por los docentes. Coincidiendo con Hattie y Timperley (2007), se resalta que la retroalimentación efectiva es uno de los factores más influyentes para la mejora del aprendizaje, siempre que se oriente a la identificación de errores y a la propuesta de acciones correctivas.

En cuanto al tercer problema específico, sobre la evaluación sumativa, se halló una relación de magnitud muy buena ($r = 0,828$), corroborando la hipótesis correspondiente. Este resultado evidencia que la evaluación sumativa, al medir los logros de aprendizaje al término de un proceso, incide directamente en el aprovechamiento educativo. De acuerdo con Brookhart (2011), una evaluación sumativa bien estructurada no solo debe cumplir una función calificadora, sino también motivar al estudiante a mejorar sus resultados mediante la comprensión de sus fortalezas y debilidades.

Los resultados descriptivos también refuerzan estos hallazgos: un 68,6% de alumnos evidencian el grado medio en estrategias de evaluación, mientras que un 71,4% muestra un nivel medio en rendimiento académico, lo cual sugiere que el fortalecimiento de las prácticas evaluativas puede impactar positivamente en los niveles de desempeño. Asimismo, en las dimensiones evaluativas se observó que el mayor porcentaje de alumnos está ubicado en porcentaje medio en evaluación diagnóstica (71,4%), formativa (71,4%) y sumativa (80,0%), confirmando la necesidad de optimizar su aplicación.

Estos resultados son consistentes con lo afirmado por López y Moreno (2020), quienes sostienen que la integración de estrategias evaluativas diversificadas contribuye a optimizar el aprovechamiento educativo, ya que promueve conocimientos más integrales y adaptado a las características del estudiante.

En conclusión, los hallazgos de esta investigación ratifican la relevancia de implementar de manera equilibrada y articulada las evaluaciones diagnóstica, formativa y

sumativa, pues su uso adecuado no solo permite medir el progreso académico, sino también orientar y mejorar el aprendizaje de los discentes de Agronomía.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Primero: Se considera la existencia de la correspondencia positiva ($r = 0,791$) entre las estrategias de evaluación y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, en 2025, lo que demuestra que la aplicación de métodos evaluativos adecuados incide favorablemente en el desempeño académico y en los logros de saberes significativos y competencias universitarias.

Segundo: Se considera la existencia de correspondencia positiva ($r = 0,824$) entre la evaluación diagnóstica y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, en 2025, evidenciando que una adecuada identificación de los conocimientos previos orienta eficazmente las actividades didácticas y contribuye de manera significativa a la mejora del desempeño académico.

Tercero: Se considera que existe una correspondencia positiva ($r = 0,564$) entre la evaluación formativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, en 2025, lo que evidencia que su aplicación sistemática favorece el seguimiento del progreso estudiantil, la retroalimentación del aprendizaje y la mejora gradual del desempeño académico.

Cuarto: Se considera la existencia de la relación positiva ($r = 0,828$) entre la evaluación sumativa y el rendimiento académico de los estudiantes del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, en 2025, evidenciando que su adecuada planificación y aplicación favorecen la medición precisa de los aprendizajes y contribuyen significativamente a la mejora del desempeño académico.

6.2 Recomendaciones

Primero: A los docentes del programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, fortalezcan la aplicación de estrategias de evaluación formativas y diversificadas, orientadas a promover saberes significativos y el progreso de competencias. Asimismo, se sugiere implementar capacitaciones permanentes en diseño y uso de instrumentos evaluativos innovadores, con el objetivo de optimizar el aprovechamiento educativo y contribuir a la mejora continua de la calidad educativa.

Segundo: Se recomienda fortalecer el uso de la evaluación diagnóstica dentro de las estrategias de evaluación en el programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María. Para ello, se sugiere que los docentes apliquen instrumentos diagnósticos al inicio de cada curso, con el fin de asemejar los saberes anticipados, destrezas y necesidades estudiantiles. Esta práctica permitirá diseñar planes de enseñanza más contextualizados y efectivos, mejorando el aprovechamiento educativo y favoreciendo el aprendizaje significativo.

Tercero: Se recomienda potenciar la diligencia de la evaluación formativa en el programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María. Para ello, los docentes deben incorporar actividades de retroalimentación continua, uso de rúbricas claras y espacios de autoevaluación y coevaluación que permitan a los discentes igualar sus avances y espacios a mejorar. Asimismo, se sugiere promover la utilidad de

tecnologías que faciliten el monitoreo de saberes en tiempo real, contribuyendo así al fortalecimiento del rendimiento académico.

Cuarto: Se recomienda optimizar el uso de la evaluación sumativa en el programa de Agronomía de la Universidad Católica Sedes Sapientiae, sede Santa María, mediante la aplicación de instrumentos claros, objetivos y alineados a las secuelas de saberes esperados. Asimismo, se sugiere complementar la evaluación sumativa con retroalimentación detallada que permita a los discentes promover sus virtudes y desventajas, de modo que esta no solo sea un dispositivo de apreciación, sino también una oportunidad para optimizar su rendimiento académico.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

- Alca Cucho, M. (2022). *Estrategia de evaluación formativa para desarrollar el aprendizaje autónomo en los estudiantes del Programa de Sistemas de Información de un Instituto Tecnológico de Lima*. Tesis de Posgrado, Universidad San Ignacio de Loyola, Escuela de Posgrado, Lima-Perú.
- García, Y., & Rodríguez, C. (2017). *Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de la Educación Básica Secundaria*. Tesis de Posgrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Escuela de Posgrado, Bucaramanga-Colombia.
- Hernández Charris, J., & Ruiz Carracedo, J. (2024). *Ruta Estratégica De Evaluación Formativa Fundamentada En Los Procesos De Calidad Educativa Para el Mejoramiento de los Resultados las Pruebas Externas e Internas*. Universidad de La Costa, Departamento de Posgrado, Barranquilla-Colombia.
- Peñaloza, E. (2021). *Estrategias de evaluación formativa para fortalecer los procesos de aprendizaje en enfermería comunitaria de la Universidad de Pamplona*. Tesis de Pregrado, Universidad de Pamplona, Facultad Ciencias de La Educación, Pamplona-Colombia.
- Reinel Córdoba, J. (2020). *La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la Institución Educativa Antonia Santos*. Tesis de Posgrado, Universidad Santo Tomás, Facultad de Educación, Montería-Colombia.
- Rodríguez Cabral, J. (2022). *Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la Universidad Abierta para Adultos*. Tesis Doctoral, Universitat de les Illes Balears, Programa de Doctorado en Tecnología Educativa, Illes Balears-España.
- Santiago Lopez, W. (2022). *La implementación de estrategias de evaluación formativa en niños de tercer grado de educación primaria en una institución educativa pública de Lima en la modalidad a distancia*. Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación, Lima-Perú.

Torres Ylma, L. (2023). *Estrategia de evaluación formativa para los aprendizajes matemáticos de las estudiantes de secundaria de la I.E. N° 10110, Lambayeque*. Tesis de Posgrado, Universidad Señor de Sipán, Escuela de Posgrado, Pimentel-Perú.

7.2 Fuentes bibliográficas

Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las Ciencias Sociales*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.

Falcón, J., & Herrera, R. (1995). *Análisis del dato Estadístico (Guía didáctica)*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Gómez, M. (2016). *Elementos de Estadística Descriptiva. (Tercera Edición)*. San José, Costa Rica: EUNED.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación (cuarta edición)*. México: McGraw-Hill.

Jerez Yáñez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión. Enfoque, metodologías y recomendaciones para su implementación*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad de Chile.

Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Epise.

López, R., & Hinojosa, A. (2005). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. Sevilla: Paidós.

MINEDU. (2001). *Guía de evaluación de los aprendizajes. Material Auto instructivo*. Lima: Minedu.

Tobón, S. (2016). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.

7.3 Fuentes hemerográficas

Asún, I., Zúñiga, R., & Ayala, R. (2013). La Formación por competencias y estudiantes: Confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. *Revista Calidad en la Educación*, 38, 277-304.

- Fernández-Cruz, M., & Gijón, P. (2012). Formación de profesionales basad en competencias. *Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 3(1)*, 109-119.
- Flores, O., Del Arco, I., & Silva, P. (2018). Modelos flexibles de formación: Una respuesta a las necesidades actuales. *Docencia universitaria e innovación. In Tercer Congreso Internacional. Universidad de Girona.*, 112-120.
- Lamas H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. Propósitos y representaciones. *Revista de Educación*, 313-386.
- Rubilar, J. (2017). La formación inicial docente en Chile: una parte de su historia y los desafíos de aprendizaje por competencias. *Praxis educativa*, 12-21.
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 36-45.
- Tejada , F., & Ruíz, R. (2016). La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 341-342.
- Tejada, F. (2013). Professionalització docent a la universitat: implicacions des de la formació. *International Journal of Educational Technology in Higher Education (ETHE)*, 170-184.
- Tejada, F., & Ruiz, B. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación (19, n.1)*, 17-38.
- Zegers, B., & Förster, K. (2009). Validez y Confiabilidad del Índice de Satisfacción Vital (LSI-A) de Neugarten, Havighurst & Tobin en una Muestra de Adultos y Adultos Mayores en Chile. *Terapia Psicológica. Vol. 27, N° 1*, 15 - 26.

7.4 Fuentes electrónicas

- Infante, M. (07 de Abril de 2018). *Rendimiento Escolar. Obtenido de Tipos de Redendimiento*. Obtenido de <http://performance240.blogspot.com/2018/04/tipos-y-resultado-delre.html>
- Tobón, S. (20 de marzo de 2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Obtenido de <https://cife.edu.mx/recursos/2019/12/04/formacion-integral-y-competencias-pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion/>

UNESCO. (14 de Noviembre de 2012). *UNESCO*. Obtenido de https://www.unesco.org/new/es/media-services/single-view/news/icts_and_educational_assessment_some_considerations_from_th/

ANEXOS

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Instrucciones

Estimados alumnos/as el documento permitirá recoger importante información relacionada a las estrategias evaluativas que se van forjando en las aulas de la institución educativa, se les pide que marquen una sola respuesta del cuestionario con (X), según la tabla de indica los valores:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	Ítems	VALORES				
		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Evaluación Diagnóstica						
1	El docente realiza al inicio del semestre académico una evaluación de diagnóstico (Inicial), sobre las nociones o conocimientos básicos de los estudiantes.					
2	La evaluación inicial que realiza el docente, permite medir los conocimientos previos con que ingresan al curso.					
3	Consideras que la evaluación inicial permite medir los conocimientos previos con los que llegan los estudiantes.					
4	La evaluación diagnostica permite al docente establecer los objetivos a alcanzar en el desarrollo del curso.					
5	De acuerdo a los resultados obtenidos se les comunica a los estudiantes el grado de conocimiento del curso antes de iniciarlo.					
6	El docente informa a los estudiantes las diversas técnicas e instrumentos de evaluación que se emplearan a lo largo del semestre académico.					
Dimensión 2: Evaluación Formativa						
7	Consideras que la evaluación formativa, permite a los estudiantes ir consiguiendo cada uno de los objetivos propuestos.					
8	Las prácticas calificadas, ejercicios prácticos, etc., han sido útiles y suficientes para el éxito del curso.					
9	La metodología empleada por el docente ha sido la más indicada para el logro de capacidades en el curso.					
10	El docente planifica anticipadamente el tipo de evaluación según los logros de aprendizajes esperados en el curso.					
11	El docente devuelve a los estudiantes los trabajos encomendados, indicando las mejoras, corrección de errores y la nota correspondiente.					
12	El docente comunica constantemente a los estudiantes los logros y dificultades que vienen obtenido en el desarrollo del curso durante el semestre académico.					
Dimensión 3: Evaluación Sumativa						

13	En el examen final el docente emplea una evaluación que permita medir adecuadamente el logro de los conocimientos obtenidos en el curso.					
14	El docente indica los estudiantes el tipo de evaluación que empleará, así como la calificación con que se medirá los logros alcanzados.					
15	Consideras que el tipo de evaluación que emplea tus docentes es el más adecuado.					
16	El tipo de evaluación final que emplea el docente, permite medir el logro de tus capacidades en el curso.					
17	Consideras que las calificaciones obtenidas, están en función a tu dedicación y esfuerzo en el curso.					
18	Se informa en el tiempo adecuado a los estudiantes la calificación obtenida en el examen final.					

CUESTIONARIO SOBRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Instrucciones

Estimados alumnos/as el documento permitirá recoger importante información relacionada al rendimiento académico que se van forjando en las aulas de la institución educativa, se les pide que marquen una sola respuesta del cuestionario con (X), según la tabla de indica los valores:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nº	Ítems	VALORES				
		1	2	3	4	5
Dimensión 1: Argumentación						
1	Valoro mi capacidad para utilizar tecnologías en el aprendizaje de mis asignaturas.					
2	Considero que el uso de recursos tecnológicos contribuye a mejorar mi rendimiento académico.					
3	Dedico tiempo a estudiar utilizando herramientas tecnológicas (como internet, programas de computadora, plataformas educativas).					
4	Las tecnologías utilizadas en tu formación académica permiten un aprendizaje práctico y significativo en tu área de estudio (Agronomía).					
5	Las actividades que realizas con apoyo tecnológico te ayudan a comprender mejor los contenidos de las asignaturas.					
6	Consideras que el uso de tecnologías mejora tu rendimiento en evaluaciones prácticas (como proyectos de campo o estudios de caso).					
7	Te sientes bien al utilizar plataformas tecnológicas (como Google Classroom, Moodle, entre otras) para acceder a contenido académico.					
8	Las plataformas de aprendizaje en línea que utilizas son efectivas para tu aprendizaje y rendimiento académico.					
9	Creo que el uso de tecnologías en mi evaluación refleja adecuadamente mi rendimiento académico.					
10	Considero que el uso de recursos tecnológicos (como simuladores, programas de diseño, etc.) mejora mi capacidad para resolver problemas en tu área de estudio.					
Dimensión 2: Metódica						
11	Valoro mi capacidad para organizar mi tiempo de estudio.					
12	Considero que las actividades de estudio están bien estructuradas y alineadas con los objetivos de aprendizaje.					
13	Las estrategias de evaluación que se utilizan en tus asignaturas te permiten demostrar tu verdadero conocimiento sobre los temas.					
14	Me siento preparado/a para las evaluaciones gracias a la forma en que se organizan las clases y el material de estudio.					

15	Las tareas y evaluaciones que realizo tienen un enfoque práctico que refleja lo aprendido en clase.					
Dimensión 3: Personal Social						
16	Consideras que tu relación con tus compañeros de clase contribuye positivamente a tu rendimiento académico.					
17	La interacción con otros estudiantes en actividades académicas (como debates o trabajos grupales) mejora tu rendimiento académico.					
18	Me siento apoyado/a por mi entorno académico (profesores, compañeros, personal administrativo) cuando enfrento dificultades académicas.					
19	Me siento cómodo/a participando en actividades sociales o académicas dentro de un grupo de estudio.					
20	Creo que hay un ambiente social positivo en la universidad que contribuye a una mejor experiencia de aprendizaje.					

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Operacionalización de la variable estrategias de evaluación

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Evaluación diagnóstica		6		
Evaluación formativa		6	Bajo	6 -13
Evaluación sumativa		6	Medio	14 -21
			Alto	22 -30
Estrategias de evaluación		18		18 -41
				42 -65
				66 -90

Operacionalización de la variable rendimiento académico

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Argumentación		10		10 -22
				23 -35
				36 -50
Metódica		5	Bajo	5 -11
Personal social		5	Medio	12 -18
			Alto	19 -25
Rendimiento académico		20		20 -46
				47 -73
				74 -100

MATRIZ DE DATOS

Código	Estrategias de evaluación																		Rendimiento académico																														
	Evaluación diagnóstica						Evaluación formativa						Evaluación sumativa						ST1	V1	Argumentación										Metódica						Personal social						ST2	V2					
	1	2	3	4	5	6	S1	7	8	9	10	11	12	S2	13	14	15	16			17	18	S3	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	S5	11	12	13	14	15	S6	16	17			18	19	20	S7	
1	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	56	Medio
2	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	5	5	5	5	5	29	78	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	5	5	5	5	22	2	5	5	5	5	22	91	Alto
3	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
4	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	56	Medio
5	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	5	5	5	5	5	29	78	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	5	5	5	5	22	2	5	5	5	5	22	91	Alto
6	2	1	1	1	1	1	7	2	3	3	3	3	3	17	1	3	3	3	3	3	16	40	Bajo	1	1	3	3	1	3	3	1	1	1	18	1	3	3	1	1	9	1	3	3	1	2	10	37	Bajo	
7	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
8	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	5	3	3	3	3	3	3	3	5	33	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	60	Medio
9	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
10	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	5	5	5	5	5	29	78	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	5	5	5	5	22	2	5	5	5	5	22	91	Alto
11	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	56	Medio
12	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
13	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	62	Medio
14	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	62	Medio
15	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	63	Medio
16	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	3	3	3	3	3	19	68	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	3	3	3	16	2	5	5	5	5	22	85	Alto	
17	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	5	5	3	5	5	3	3	3	37	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	70	Medio
18	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	5	5	3	5	5	3	3	3	38	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	71	Medio
19	2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6	20	Bajo	1	5	1	1	1	1	1	1	1	5	18	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	2	6	29	Bajo	
20	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	56	Medio
21	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	5	5	5	5	5	29	78	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	5	5	5	5	22	2	5	5	5	5	22	91	Alto
22	2	1	1	1	1	1	7	2	3	3	3	3	3	17	1	3	3	3	3	3	16	40	Bajo	1	1	3	3	1	3	3	1	1	1	18	1	3	3	1	1	9	1	3	3	1	2	10	37	Bajo	
23	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
24	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	5	3	3	3	3	3	3	3	5	33	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	60	Medio
25	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
26	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	5	5	5	5	5	29	78	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	5	5	5	5	22	2	5	5	5	5	22	91	Alto
27	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	56	Medio
28	2	3	3	3	3	3	17	2	5	5	5	5	5	27	3	3	3	3	3	3	18	62	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	3	3	3	3	2	13	2	3	3	3	3	14	57	Medio
29	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	29	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	62	Medio
30	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	5	5	5	5	5	3	3	3	39	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	72	Medio
31	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	30	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	63	Medio
32	2	4	4	4	4	4	22	2	5	5	5	5	5	27	4	3	3	3	3	3	19	68	Alto	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	47	2	5	3	3	3	16	2	5	5	5	5	22	85	Alto	
33	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	3	5	5	3	5	5	3	3	3	37	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	70	Medio
34	2	3	3	3	3	3	17	2	2	3	2	2	3	14	3	3	3	3	3	3	18	49	Medio	2	4	5	5	3	5	5	3	3	3	38	2	5	5	5	5	2	19	2	3	3	3	3	14	71	Medio
35	2	1	1	1	1	1	7	2	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	6	20	Bajo	1	5	1	1	1	1	1	1	1	5	18	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	2	6	29	Bajo	