

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI**

**FACULTAD DE HUMANIDADES
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN GESTIÓN EDUCATIVA**



**EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL NIVEL SECUNDARIO DE
CHICLAYO, 2022**

**Trabajo académico para obtener el título profesional de
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN: GESTIÓN EDUCATIVA**

AUTORES:

Dr. Luis Alberto Cabanillas Becerra

Dr. Roque Valderrama Soto

ASESOR:

Dr. Aníbal Teobaldo Vergara Vásquez

<https://orcid.org/0000-0002-0924-91314>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación y Responsabilidad Social

TRUJILLO - PERÚ

2023

Informe de originalidad

EVALUACIÓN FORMATIVA Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN CIENCIAS SOCIALES EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL NIVEL SECUNDARIO DE CHICLAYO, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	5%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	pdfs.semanticscholar.org Fuente de Internet	1%
5	repositorio.unife.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	issuu.com Fuente de Internet	<1%
7	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.minedu.gob.pe Fuente de Internet	<1%

Autoridades universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Dr. Luis Orlando Miranda Diaz

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Vicerrectora Académica

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

Decana de la Facultad de Humanidades

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

Vicerrector de Investigación

Dra. Teresa Sofia Reategui Marín

Secretaria General

Conformidad del asesor

Yo Dr. Dr. Aníbal Teobaldo Vergara Vásquez, con DNI N° 41020020. Como asesor de la tesis titulada “Evaluación Formativa y el desarrollo de Competencias en Ciencias Sociales en una Institución Educativa del nivel secundario de Chiclayo, 2022”, desarrollada por los bachilleres Luis Alberto Cabanillas Becerra con DNI: 16563411, y Roque Valderrama Soto con DNI: 16414581, considero que dicho trabajo para optar el título de segunda especialidad en gestión educativa reúne los requisitos tanto técnicos como científicos y corresponden con las normas establecidas en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de titulación de la Facultad Humanidades.

Por tanto, autorizó la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



Dr. Aníbal T. Vergara Vásquez
DOCENTE INVESTIGADOR
DNI: 41020020

Dr. Aníbal Teobaldo Vergara Vásquez
ASESOR

Dedicatoria

Dedicamos el presente trabajo a nuestras familias que nos apoyaron durante todo este proceso formativo que me permitirá desarrollarnos profesionalmente.

Los autores

Agradecimiento

A Dios por la vida, la salud y las bendiciones para poder alcanzar nuestras metas personales y profesionales. Al asesor Dr. Dr. Aníbal Teobaldo Vergara Vásquez por su apoyo incondicional y referente en este proceso de enseñanza investigativa y a nuestros docentes de la Universidad por sus enseñanzas.

Los autores

Declaratoria de autenticidad

Nosotros, Luis Alberto Cabanillas Becerra con DNI 16563411 y Roque Valderrama Soto con DNI 16414581, egresados del Programa de Segunda Especialidad en Gestión Educativa de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, estamos seguros que hemos cumplido los procedimientos académicos y administrativos de manera rigurosa, los cuales son otorgados por la Universidad para la elaboración y sustentación del Trabajo Académico titulado: “Evaluación Formativa y el Desarrollo de Competencias en Ciencias Sociales en una Institución Educativa del nivel secundario de Chiclayo 2022” el cual se constituye de un total de 47 páginas en anexos.

Resaltamos nuestra autenticidad y originalidad de la presente investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento, corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 19 %, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.

Los autores



Dr. Luis Alberto Cabanillas Becerra

DNI 16563411



Dr. Roque Valderrama Soto

DNI 16414581.

Índice de contenido

Contenido

INFORME DE ORIGINALIDAD.....	II
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	III
CONFORMIDAD DEL ASESOR.....	IV
DEDICATORIA.....	V
AGRADECIMIENTO.....	VI
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	VII
ÍNDICE DE CONTENIDO	VIII
RESUMEN	IX
ABSTRACT	X
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
1.1 REALIDAD PROBLEMÁTICA Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	11
1.2 FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.....	16
1.2.1 OBJETIVO GENERAL.....	16
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	16
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	16
II. MARCO TEÓRICO	18
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	18
2.2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
2.2.1 EVALUACIÓN FORMATIVA.....	23
2.2.2 DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE CCSS.....	27
III. MÉTODO	37
IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Evaluación Formativa y el desarrollo de Competencias en Ciencias Sociales en una Institución Educativa del nivel secundario de Chiclayo 2022” tiene como propósito describir de qué manera la Evaluación formativa contribuye al desarrollo de las competencias en ciencias sociales. Es decir, trata de un trabajo académico de corte cualitativo, donde las técnicas que se utilizaron para el recojo de información fueron: la observación y el análisis documental, las cuales se viabilizaron a través de instrumentos como la guía de observación y las fichas textuales, de resumen y bibliográficas. Así mismo, se realizó una indagación virtual en repositorios confiables de universidades, en base de datos como Dialnet, Alicia Concytec, que permitieron organizar información, analizar y sustentar teóricamente que la Evaluación Formativa contribuye al desarrollo de las competencias en Ciencias Sociales. En conclusión, es evidente que la evaluación formativa contribuye significativamente al desarrollo de las competencias, dado que el objeto mismo de la evaluación formativa son las propias competencias es decir ambas son complementarias y en cuanto al desarrollo de las competencias en Ciencias Sociales se concluye que las tres competencias: Construye Interpretaciones Históricas, Gestiona Responsablemente el Espacio y el Ambiente y Gestiona Responsablemente los Recursos Económicos, promueven la reflexión crítica en los estudiantes a partir de problemas sociales, económicos y ambientales de su contexto, promovidos a través de situaciones significativas retadoras y aprendizajes situados.

Palabras claves: Evaluación Formativa, Enfoque por Competencias

ABSTRACT

The present research work entitled "Formative Evaluation and the development of Social Sciences Competencies in an Educational Institution of the secondary level of Chiclayo 2022" has the purpose of describing how the Formative Evaluation contributes to the development of competences in social sciences. That is to say, it is a qualitative academic work, where the techniques that were used for the collection of information were: observation and documentary analysis, which were made possible through instruments such as the observation guide and the textual files, abstract and bibliographical. Likewise, a virtual investigation was carried out in reliable repositories of universities, in databases such as Dialnet, Alicia Concytec, which allowed organizing information, analyzing and theoretically supporting that Formative Evaluation contributes to the development of competences in Social Sciences. In conclusion, it is evident that formative evaluation contributes significantly to the development of competencies, given that the very object of formative evaluation is the competencies themselves, that is, both are complementary, and in terms of the development of competencies in Social Sciences, it is concluded that the three competencies: Build Historical Interpretations, Responsibly Manage Space and Environment and Responsibly Manage Economic Resources, promote critical reflection in students from social, economic and environmental problems of their context, promoted through significant challenging situations and learning located.

Keywords: Formative Evaluation, Approach by Competencies.

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Realidad problemática y formulación del problema

El Currículo Nacional de la Educación Básica, está sustentado bajo el enfoque por competencias, los cuales se van logrando de forma gradual y secuencial a través de estándares de aprendizaje; siendo una de las dificultades bien marcadas dentro de la práctica pedagógica bajo este enfoque, la implementación de la evaluación formativa, debido a que no se evidencia el impacto del enfoque por competencias dentro de la evaluación; es decir, seguimos enmarcados bajo el continuismo de la evaluación tradicional, de distinguir entre aprobados y desaprobados y de calificar aisladamente los contenidos en desmedro de la valoración del desempeño de nuestros escolares (MINEDU, 2017).

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) señala, la evaluación formativa, es un proceso continuo que permite recoger, analizar y devolver información sobre el desempeño del estudiante acorde con el nivel de logro de competencias.

Por otro lado, respecto al enfoque por competencias, la define como la combinación de capacidades que debe ser capaz de usar el estudiante para solucionar problemas en diferentes contextos; es decir, debe hacer uso tanto del conocimiento, de capacidades y actitudes en su vida cotidiana. (MINEDU,2020).

Las evaluaciones internacionales como Pisa 2018, ubican a nuestro país en los últimos lugares, ocupando la posición 64 de 77 países evaluados. lo cual genera preocupación respecto a las causas que originan dicha realidad en nuestros estudiantes, lo que refleja que no están preparados competentemente para afrontar los desafíos y demandas que exigen el mundo actual y venidero (OECD, 2019).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019) insta a dejar de lado el paradigma evaluador tradicional para afrontar un enfoque formativo que garantice un acompañamiento y mediación pertinente del aprendizaje escolar y que se brinden capacitaciones docente continuas, contar con un diseño curricular abierto y flexible. Por su parte la Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD, 2019) en el análisis de la práctica

evaluativa en las aulas identifica a la evaluación formativa, como estrategia para promover mejores aprendizajes de los estudiantes, determinando su pertinencia, dado que fomenta la combinación de capacidades del pensamiento de orden superior como pensamiento crítico, creatividad y razonamiento (Guillen, 2020).

En el ámbito nacional las últimas evaluaciones censales aplicadas el 2019, muestran 40% en niveles de inicio tanto en lectura, matemática y Ciencia y Tecnología, reflejando aprendizajes muy elementales, siendo una de las causas el desempeño docente, dado que no se está evaluando desde el enfoque por competencia; así lo corrobora Villafranca (2018) quien refiere que existe dificultad a nivel nacional en la mayoría de los docentes para implementar evaluaciones formativas partiendo del enfoque por competencias, agrega además, que no se está proponiendo situaciones de aprendizaje que conlleve al estudiante a combinar las capacidades de las competencias a desarrollar, por lo que seguimos evaluando tradicionalmente, poniendo énfasis en la evaluación de capacidades aisladas y no de competencias.

Por su parte, Quiñones, et al (2021) señala que la implementación del enfoque por competencias viene arrastrando varias limitaciones en su implementación pedagógica, específicamente en el aspecto de la evaluación, sus procesos y en las actividades que esta requiera.

De otro lado, el MINEDU, ha propuesto el enfoque por competencias, donde el proceso de evaluación juega su rol preponderante en el logro de las mismas; sin embargo, existen limitaciones pedagógicas en cuanto a la implementación de este enfoque, específicamente en la evaluación formativa, pues no se ha llegado a entender a cabalidad el proceso y aplicación del enfoque, por lo que seguimos con el continuismo de las evaluaciones estandarizadas que se caracterizan por las calificaciones constantes y la verificación del número de aprobados y desaprobados poniendo énfasis en el aprendizaje por contenidos de tipo memorístico en desmedro de la valoración del desempeño del estudiante, de su actuar complejo, y de su autorregulación y autonomía para reconocer lo que está haciendo bien y lo que le falta por mejorar (MINEDU, 2019).

Por su parte, Bizarro, Sucari y Quispe (2019) señalan que, pese a las normas aprobadas por el MINEDU, sobre la evaluación formativa partiendo del enfoque por competencias, estas no han sido comprendidas a plenitud por el magisterio peruano, existen muchos vacíos y limitaciones que solo conllevan a continuar con la evaluación tradicional, no permitiendo la mejora de aprendizajes del estudiante.

A nivel regional el punto de partida para establecer niveles de logro en aprendizaje de nuestros escolares son las evaluaciones estandarizadas que se aplican durante el año; antes de la de crisis sanitaria, la evaluación censal aplicada en la región Lambayeque nos mostraba un 44,6 % en un nivel de inicio de lectura, similar porcentaje arrojó el área de Ciencia y Tecnología, cuyos resultados mostraban 46,3% en nivel de inicio; y, en el área de matemática 34,8% se encontraban también en este mismo nivel. (MINED, 2019); estos resultados generaron una respuesta inmediata por parte de las instancias descentralizadas quienes implementaron un acompañamiento a las escuelas con la finalidad de promover la implementación de estrategias que contribuyan a mejorar el desempeño docente que trae consigo una mejora del logro de aprendizaje de nuestros estudiantes.

El estudio de Sanchis (2022), hace referencia que entre las limitaciones que se evidencian en las escuelas sobresale una práctica rutinaria que tiene que ver con la dimensión de calificación y acreditación del estudiante, muchos docentes continúan evaluando de manera tradicional, familiarizados más con calificaciones cuantitativas con escala vigesimal, que con el logro del nivel de las competencias.

La realidad antes señalada, no es ajena a la Institución Educativa Secundaria “San José” de Chiclayo, donde se observan prácticas de evaluación centradas en contenidos, bajo un enfoque por capacidades y no por competencias, donde se evidencia el trato aislado de las capacidades y no de manera integral; ello, pese a que existen dos subdirectores de formación académica en cada turno y pese a que en la normatividad emitida por el Ministerio de Educación, se reitera las competencias como objeto de la evaluación, desde el enfoque formativo.

A esta causal se suma las notorias dificultades que presentan los docentes para formular criterios y elaborar de instrumentos de evaluación que contribuyan a la

gestión de los procesos de evaluación del aprendizaje, por lo que no se está recogiendo y analizando las evidencias correctamente, menos aún se está determinando en qué nivel del logro están respecto a otras competencias. Los criterios de logro, son el soporte central para evaluar, es a partir de estos, que se construyen los instrumentos de evaluación, se analizan las evidencias o productos de los estudiantes y plantea el proceso retroalimentador. Para formular criterios, debemos partir de los estándares y desempeños descritos en el CNEB. El desconocimiento de estos aspectos básicos, está conllevando a que los estudiantes sigan siendo evaluados por la cantidad de conocimiento que hayan memorizado y no por la combinación integral de sus capacidades que pondrían en marcha frente a la complejidad de los retos propuestos (Perú Educa, 2021)

Por otro lado, existe también dificultad en cuanto a emitir juicios de valor respecto al niveles de logro alcanzado, muchos docentes persisten en el uso de la escala vigesimal, la cual comparan su valor con la nueva escala literal (AD, A, B y C), cuando en realidad ambas son solo nomenclaturas. De esta manera, hemos acostumbrado al estudiante y padre de familia que, el literal “C” por ejemplo, significa desaprobado y no es así. Con el enfoque por competencias no es importante la nomenclatura, sino lo que esta significa; es normal que un estudiante empiece el año escolar con el nivel de logro “C” lo que significa por ejemplo que el estudiante está en inicio de la competencia de acuerdo al nivel esperado y que tiene todo un año para lograrlo, dado que las competencias se van logrando progresivamente (MINEDU, 2020)

Todas estas limitaciones e inconsistencias anteriormente descritas, repercuten negativamente en los aprendizajes de los estudiantes, los cuales se reflejan en las evaluaciones estandarizadas que aplica el Ministerio de Educación y organismos internacionales; de ahí que, no se está proponiendo situaciones donde los estudiantes pongan en juego todas sus habilidades y capacidades para hacer frente a problemas y desafíos que trae consigo el mundo venidero.

Al no desarrollar las competencias y la evaluación de manera pertinente, no se está promoviendo la autonomía de los estudiantes, por lo que éstos no toman conciencia de sus avances, dificultades y potencialidades, en otras palabras, no les

permite autorregularse, por lo que no estarán preparados para poder solucionar los problemas y controlar sus emociones en su vida diaria.

A ello se agrega, que no se está ayudando a los estudiantes a avanzar hacia los niveles más altos de las competencias, debido a que los docentes no están identificando el nivel de logro en que se encuentran sus estudiantes respecto a las mismas, por lo que no se evidencia el grado de complejidad alcanzado en los aprendizajes del estudiante y las expectativas propuestas en los estándares de aprendizaje.

Lo descrito anteriormente, agudiza el uso de las calificaciones basadas en la escala vigesimal, donde los bajos calificativos afecta emocionalmente a nuestros estudiantes poniendo en duda su capacidad a seguir intentándolo y correr el riesgo para el logro de sus aprendizajes.

Finalmente, los marcos normativos referidos a la evaluación y desarrollo de competencias, no han sido comprendidas a plenitud por el magisterio peruano, existen muchos vacíos y limitaciones que solo conllevan a continuar con la evaluación tradicional centrado en los contenidos. No obstante, con la potenciación de competencias se busca lograr que el estudiante sea capaz de ser uno mismo, que se identifiquen como persona con muchas habilidades y que puedan enfrentarse a la sociedad en sus diferentes contextos mostrando resiliencia en sus retos.

Por tal motivo, para que la evaluación contribuya a lograr una competencia, se debe fortalecer la evaluación formativa para un mejor desempeño docente, retroalimentando, con talleres que les permitan diseñar instrumentos de evaluación que respondan a los propósitos de aprendizaje, que permitan un análisis adecuado de las evidencias o productos de los estudiantes y brindarles una retroalimentación formativa que responda a sus necesidades de aprendizaje.

Todas estas deficiencias anteriormente descritas nos llevan a reflexionar y formulamos el siguiente problema: ¿De qué manera la Evaluación formativa contribuye al desarrollo de las competencias en ciencias sociales en una institución educativa del nivel secundario de Chiclayo, 2022?

1.2 Formulación de objetivos

1.2.1 Objetivo general

Describir de qué manera la Evaluación formativa contribuye al desarrollo de las competencias en ciencias sociales en una institución educativa del nivel secundario de Chiclayo, 2022.

1.2.2 Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente la evaluación formativa y sus dimensiones.
- Sustentar teóricamente el desarrollo de competencias en ciencias sociales y sus dimensiones.
- Identificar teorías científicas que orientan la evaluación formativa y el desarrollo de competencias en ciencias sociales y sus dimensiones.

1.3 Justificación de la investigación

Este estudio investigativo académico se elaboró con el propósito de describir si la evaluación formativa contribuye al desarrollo de competencias con la finalidad de que los actores educativos puedan ampliar su conocimiento acerca de las categorías antes mencionadas, las cuales permitirán el desenvolvimiento autónomo del estudiante y el pensamiento de orden superior.

La utilidad teórica del presente estudio radica en el aporte al conocimiento científico a través de la sistematización de constructos teóricos respecto a evaluación formativa y desarrollo de competencias, lo que permitirá que los docentes comprendan y apliquen sus conocimientos en la transferencia de aprendizajes; de esta manera superar las dificultades y limitaciones que tienen los docentes para implementar la evaluación formativa desde el enfoque por competencias. Permitirá además identificar de qué manera el soporte científico de las teorías socio constructivista como la de Lev. S. Vygotsky, orientan el modelo pedagógico con enfoque por competencias.

En cuanto a la parte metodológica, nuestro trabajo se ha basado en el recojo de información de varias fuentes confiables, las cuales han permitido agenciarnos de los antecedentes y del marco teórico. Asimismo, el presente estudio se enmarca dentro del nivel Descriptivo Correlacional dado que ambas categorías se relacionan entre sí y

abarcen aspectos que no se han tenido en cuenta, por lo que se ha disgregado las variables para su mayor comprensión.

En la práctica el estudio contribuye a resolver el problema serio que tienen los docentes en cuanto a las limitaciones pedagógicas que presentan para implementar de forma correcta la evaluación formativa partiendo del enfoque por competencias. De esta manera nuestro trabajo contribuirá a la gestión de quienes lideran las instituciones educativas para que puedan implementar a través del monitoreo y el acompañamiento, el seguimiento correcto, la misma que contribuirá al desarrollo de las competencias y de manera primordial, al logro esperado en el Perfil de Egreso de la Educación Básica.

La relevancia social de la presente investigación radica en que no solo beneficiará al magisterio nacional, sino que repercutirá directamente a una mejor transferencia de aprendizajes. Los docentes se empoderarán de las pautas necesarias para poner en acción de manera pertinente la evaluación formativa, lo que les permitirá reflexionar y tomar decisiones acertadas sobre su práctica pedagógica, así mismo, su adecuada aplicación permitirá también a los estudiantes autorregular y gestionar su aprendizaje de manera autónoma.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

La investigación desarrollada en diferentes fuentes respecto de los estudios relacionados con nuestro trabajo académico se describe a continuación considerando el contexto y cronología:

En el ámbito internacional, Rodríguez (2022), en su investigación realizada en España, sobre estrategias para evaluar competencias por docentes en proceso de aprendizajes virtuales; estableció como objetivos identificar el grado de conocimiento sobre evaluación, competencias y modelos pedagógicos, analizar las estrategias evaluativas de las competencias, instrumentos y técnicas de evaluación. La investigación utilizó un enfoque mixto, descriptivo, como técnicas usaron las encuestas, observación y entrevistas. Los resultados muestran que los instrumentos, criterios, técnicas e instrumentos, son usados en el proceso de aprendizaje y el sistema de evaluación, pero no tienen una planificación para evaluar y establecieron una propuesta para planificar, implementar y valorar la evaluación. Concluyó que la universidad tiene definido los instrumentos, criterios, indicadores de evaluación para el aprendizaje (Reglamentos) y a nivel de competencias tienen un modelo con sus respectivas técnicas y estrategias generales, como las metodologías activas que se usan en el proceso de aprendizaje y en la evaluación.

Fraile, et al (2020) en su artículo de investigación realizado en España, sobre autorregulación de los aprendizajes y evaluación formativa colectiva, propone el objetivo de diseñar e implementar contextos de evaluación formativa mediante el trabajo en grupo asumiendo la autorregulación del aprendizaje en la práctica del aula. La investigación fue con enfoque cuantitativo, el instrumento fue un cuestionario y la muestra de 88 estudiantes. Los resultados constatan que el trabajo grupal no genera impacto en las calificaciones; las calificaciones mayores se lograron con mayor autorregulación de los aprendizajes y el uso de criterios de evaluación. Concluyó que la autorregulación de los aprendizajes y el uso de la evaluación formativa incrementa las calificaciones, además que establece el marco para implantar los trabajos de grupo; asocia criterios evaluativos, acciones de autoevaluación, corrección, evaluar entre pares para comprender y lograr las metas del aprendizaje.

Barrientos (2019) en su investigación realizada en España, estableció como objetivo reconocer la percepción que tienen los egresados sobre evaluación formativa y metodologías que han recibido en la formación inicial y la vinculación con las competencias adquiridas por los docentes. Usa una metodología cuantitativa de tipo descriptiva e interpretativa y se usó la encuesta como técnica de investigación. Los resultados determinan que la percepción de los egresados es muy alta (puntaje 3 sobre 4) sobre el uso de la evaluación formativa, metodologías activas y desarrollo de competencias; el uso de los instrumentos de evaluación (trabajos escritos y exámenes tipo test) tienen una percepción alta (3,25 y 2,94) por ser frecuentemente usados en las carreras profesionales. Concluye, que es positiva la percepción de los estudiantes sobre las metodologías activas y sistema evaluativo de formación y ayuda para adquirir competencias de los docentes y aplicados en el aula y el uso de la evaluación formativa continua en los cursos no contribuyen para aprobar.

Por su parte Blanco (2018), trabajo de investigación realizado en Colombia, sobre la evaluación formativa para una visión que transforme la praxis educativa en el nivel secundario, su objetivo fue analizar la concepción del docente y su articulación con la praxis evaluativa. La investigación utiliza una postura epistemológica, paradigma sociocrítico, enfoque crítico y práctico de la acción educativa. Resultados, identifica que existe una alta ineficiencia en evaluación formativa a nivel práctico y conduce a perder el fin principal de la educación como es la formación en valores, integral y para la vida. Conclusión a partir de la forma de pensar de los docentes y la práctica evaluativa que realizan se desarrolló una estrategia para formar pedagógicamente en base en la investigación acción para hacer una reflexión de la evaluación para mejorar y dar soporte a la acción de los docentes y hacer más frecuente la evaluación formativa.

Gallardo (2018) en su tesis realizada en Chile sobre evaluación formativa, cuyo objetivo fue identificar que, en la Universidad de Los Lagos, se usa el sistema evaluativo formativo y hacer un análisis del impacto en el aprendizaje de los estudiantes. En la metodología usaron como diseño el estudio de caso, utilizó como instrumentos cuestionarios, escalas para competencias y autopercepción de estudiantes y entrevistas. Resultados mostraron alta valoración del sistema de evaluación formativa, desde la perspectiva de los estudiantes; tiene las ventajas de mejora relación

teórica y práctica, aumenta la adquisición de competencias y el feedback es frecuente; la desventaja demanda mayor esfuerzo, limitaciones en la comprensión y requiere asistencia frecuente. Concluyó que el sistema evaluativo de formación si es usado en la universidad, tienen diferentes percepciones sobre el uso de instrumentos evaluativos, en especial en el que no participan los estudiantes y genera un mayor impacto en la adquisición de competencias.

En el Ámbito Nacional podemos mencionar a Quiñones, et al (2021) en su artículo científico, realizado en Lima, sobre competencias y evaluación formativa en escuelas rurales; estableció como objetivo explicar y analizar la forma que se ejecuta el enfoque por competencias y la evaluación formativa en la educación rural. La investigación es cualitativa, uso el estudio de casos como diseño y la técnica usada fue la observación. Resultados constatan que, en las escuelas rurales, las competencias y evaluación formativa, son acciones muy complejas e interdisciplinarias para generar creatividad, razonamiento y un pensamiento crítico; los estudiantes no han mejorado su aprendizaje a pesar del uso de la evaluación, gestión de aprendizaje y planificación. Concluyó, que en las escuelas rurales es importante priorizar competencias, gestionar acciones de forma interdisciplinarias y utilizar todos los medios disponibles para hacer el feedback de los resultados y procesos.

Joya (2020), en el artículo científico realizado en Lima, estableció como objetivo hacer una valoración de instrumentos, didáctica y conocimientos sobre evaluación formativa en la praxis pedagógica de docentes del nivel secundaria. La investigación usó un enfoque cualitativo, usaron como instrumentos la entrevista y grupos focales. Resultados, determinaron que hubo mejoras en el aprendizaje por la motivación de los docentes y la participación activa y espontánea, además desarrollaron trabajos individuales y grupales para aplicar lo aprendido, en todo momento fueron monitoreados por los docentes. Concluyó que existe una valoración y promoción por parte de los docentes en sus sesiones de aprendizaje sobre la evaluación formativa para incrementar las competencias de los estudiantes y participación en el aula.

Hernández (2019), en su trabajo de investigación, realizada en Lima, sobre competencias de las docentes relacionadas con la evaluación de formación en

educación, estableció como objetivo encontrar la relación que existe entre competencias de los docentes y el uso de la evaluación formativa para el proceso de aprendizaje de estudiantes del pregrado en educación. La investigación fue cuantitativa, tipo descriptiva correlacional; se usó como instrumento un cuestionario y se obtuvo una muestra de 117 estudiantes. Resultados, constata que existe una valoración negativa sobre el cumplimiento de las capacidades, competencias y actitudes de la praxis docente, ante un 64,3% que valoran positivamente; además, el 38,3% hacen una valoración negativa sobre la capacidad de los docentes en la evaluación de aprendizajes para desarrollar competencias y el 61,7% consideran que sí cumplen de forma parcial o satisfactoria. Conclusión, se determina que existe una relación significativa entre las competencias de los docentes y evaluación formativa.

Medina (2019), en su investigación realizada en Trujillo, estableció como objetivo, determinar el impacto del diseño curricular en las competencias del proceso de aprendizaje. La investigación fue mixta, descriptiva; usó método deductivo e inductivo, las técnicas fueron la encuesta, entrevista y revisión documentaria. Los resultados identificaron que las competencias que desarrollan son la procedimental, cognitiva y actitudinal; además que la evaluación formativa se da sobre la base de trabajos en equipo, prácticos, feedback, entre otros. Concluyó que el diseño curricular tiene una incidencia positiva y significativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social.

De igual manera Villafranca (2018) en su trabajo de investigación realizado en Lima, sobre evaluación formativa y desarrollo de rúbrica de docentes, estableció como objetivo relacionar el manejo de la evaluación formativa y la elaboración de rúbricas. La investigación fue cuantitativa, descriptiva correlacional, se usó como instrumento un cuestionario y muestra de cien docentes. Resultados, de acuerdo a la estadística de Spearman de la relación fue de $\rho = ,656$ y un $p = 0,000$, siendo menor a 0,01, afirmando que es una relación significativa. Concluyó que existe una correlación significativa entre las variables.

A nivel Regional, Dávila (2022), en su investigación realizada en Chiclayo, estableció como objetivo, hacer una comparación de evaluación formativa de las clases remotas usado por el docente. La investigación fue cuantitativa, diseño no

experimental, transversal, descriptivo comparativo, se aplicó un cuestionario y una muestra de 24 docentes. Los resultados indican que los docentes de primaria y secundaria se ubican en el nivel bueno en el uso de la evaluación en el aprendizaje a distancia que le permitió recopilar información sobre el proceso de mejora de los estudiantes y luego permitió incorporar otras acciones educativas. Concluyó que los docentes utilizan la evaluación formativa de manera adecuada con un nivel bueno, reflejando su utilidad en el carácter reflexivo del estudiante sobre sus aprendizajes y la necesidad del docente para reinventar su forma de enseñanza.

De igual manera, Guzmán (2021), en la investigación realizada en Oyotún, Chiclayo, planteó el objetivo de elaborar una propuesta del modelo de evaluación formativa para el proceso de evaluación por competencias. La investigación fue cuantitativa, tipo descriptiva propositiva, se aplicó técnicas como la encuesta y entrevista. Los resultados mostraron que, el 19.05 % define la evaluación como un proceso para medir un logro y el 15% le permite verificar si se asimila nuevos conocimientos; por otro lado, el 33.33 % evalúan al finalizar la clase y el 8.33 % a fin de unidad; además, un 46.43 % afirma que predomina la evaluación de conocimientos. Concluye que existe los docentes dejan de lado la evaluación formativa y prioriza una evaluación sumativa y que el predominio de la evaluación son los conocimientos, contraviene la propuesta del CNEB, pues el objeto de la evaluación son las competencias de área.

Holgüen (2021), en la investigación realizada en Chiclayo, sobre desempeño docente y evaluación formativa, estableció como objetivo identificar si existe relación entre estas dos variables. La investigación fue cuantitativa, básica, corte transversal, nivel correlacional y diseño observacional; se aplicaron cuestionarios a una muestra de 23 docentes. Los resultados aplicando el estadístico de Chi – Cuadrado, determino que $p\text{-value} = 0.420 > 0.05$. Concluyó que no existe relación entre desempeño laboral y evaluación formativa en una Institución Educativa.

Valdivia (2020), en la investigación realizada en Lambayeque, estableció como objetivo diseñar una propuesta de un modelo de gestión para mejorar el desempeño docente. La investigación fue de tipo descriptivo-propositivo, diseño concurrente, con un programa de estrategias de autocapacitación docente. Los resultados indican que el

44% indican que el nivel de desempeño docente es deficiente, el 40% señalan que es regular y sólo el 16% indican que es bueno el desempeño. Concluyó que el modelo de gestión educativo incluye factores como la planificación de las estrategias y la metodología para desarrollar los aprendizajes, vinculado a la experiencia, competencias y capacidades, generando un dominio y control de competencias, evaluación formativa y un alto desempeño.

Picón y Olivos (2021), en su artículo de investigación realizado en Chiclayo, sobre retroalimentación formativa para el aprendizaje, tuvo como objetivo, hacer una propuesta sobre un modelo a nivel didáctico, desde la retroalimentación reflexiva para desarrollar una evaluación formativa. La investigación fue cuantitativa, descriptiva – propositiva, se aplicó un cuestionario a una muestra de 30 estudiantes. Los resultados se identificaron que los logros de aprendizaje esperados en el área de comunicación, muestran que el 44% nunca lograron, el 21% casi siempre, el 12% a veces y el 8% siempre lograron aprendizajes. Concluyeron que es importante propiciar un sistema de evaluación formativa, partiendo desde una retroalimentación reflexiva para que los estudiantes puedan identificar dificultades y aciertos, relacionados con los logros obtenidos de las competencias establecidas.

2.2 Referencial teórico

2.2.1 Evaluación formativa.

El Currículo Nacional de Educación Básica señala que, la evaluación es un proceso planificado del nivel de logro de la competencia en que se encuentran nuestros estudiantes, con la intención de mejorar los aprendizajes (MINEDU, 2017).

Por su parte, Anijovich (2021) refiere que la evaluación formativa, es un espacio donde los estudiantes, autoreflexionan sobre sus logros, dificultades y fortalezas; es decir se trata de evaluar para aprender y no evaluar para calificar, donde la retroalimentación juega un papel preponderante para la mejora de los aprendizajes.

Del mismo modo, Tigelaar y Sins (2021), manifiesta que la evaluación formativa consiste en hacer la devolución o retroalimentación a los estudiantes para ayudarlos a comprender y reflexionar sobre la distancia que hay entre lo que se espera de su desempeño con lo que hicieron en su evidencia para ayudarlos a mejorar.

MINEDU (2020) señala que la evaluación es un proceso continuo de recojo de información para analizar y valorar los procesos de aprendizaje estudiantil acorde con el nivel del desarrollo de las competencias, las cuales permitirán tomar decisiones pertinentes para la mejora de los aprendizajes.

Si observamos; las definiciones sobre evaluación formativa, todas ponen énfasis en el recojo de información, el análisis de evidencias, la toma de decisiones y la retroalimentación, que son prácticamente los pilares de la evaluación.

De ahí que a partir de estas definiciones podemos concluir que la evaluación formativa: Permite valorar el desempeño del estudiante, si proponemos situaciones retadoras que promuevan su desenvolvimiento tanto en su actuar como en sus producciones. Permite identificar el nivel de logro de competencias alcanzado, con el objetivo de alinearlos a los estándares más altos de complejidad. Crea oportunidades permanentes para demostrar hasta dónde es capaz de combinar sus capacidades. Permite brindar información sobre sus fortalezas y debilidades que tienen los estudiantes de sus aprendizajes. Ayuda a los estudiantes a comprender como aprenden, valorar sus procesos y la autorregulación de su aprendizaje.

Haciendo referencia a los Tipos de Evaluación Formativa, es importante señalar que una de las divisiones tradicionales que arrastró consigo el enfoque constructivista fue la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa, que hasta el momento muchos docentes siguen aplicando; no obstante, el socioconstructivismo viene implementando dos tipos de evaluación: para el aprendizaje y del aprendizaje, como veremos a continuación:

a) Evaluación para el Aprendizaje. Se realiza durante el desarrollo del proceso y cuya única finalidad es la retroalimentación, es decir, es devolverle al estudiante cuales fueron sus fortalezas, necesidades y dificultades, llevándolos a reflexionar sobre los mismos, en otras palabras, es conducirlos a gestionar su aprendizaje de manera autónoma (MINEDU, 2020). Una de las características más importantes de esta evaluación es la interrelación, mediación o andamiaje que se produce entre el docente y los estudiantes.

b) Evaluación del Aprendizaje. Se realiza al final del proceso, donde se determina en un momento específico, el nivel de logro que alcanzó el estudiante y cuya única finalidad es la certificación. (MINEDU, 2020). Aquí, se toma en cuenta la combinación de todas las capacidades de la competencia desarrollada.

Además, señalamos los propósitos de la Evaluación Formativa en el sentido de la forma, para qué evaluamos en los siguientes niveles:

a) A Nivel Estudiante:

Para contribuir a la autonomía de los estudiantes llevándolos a asumir conciencia de sus fortalezas, necesidades y debilidades.

Para promover su confianza a fin de asumir retos y reflexionar sobre sus propias dificultades y necesidades.

b) A Nivel Docente:

Atender de forma diferenciada las necesidades de aprendizaje, para impulsarlos hacia los niveles más altos de las competencias.

Retroalimentar a partir de sus necesidades de aprendizaje, a fin de que estos reflexionen y establezcan las pautas necesarias para mejorar su desempeño.

MINEDU (2020) menciona que la evaluación formativa se orienta bajo el parámetro de respuestas a tres interrogantes, las cuales se implementan de manera sucesiva: ¿Qué se espera que logre o aprenda el estudiante? ¿Qué ha aprendido el estudiante o qué nivel de logro alcanzó en su competencia? ¿Qué debe hacer para seguir aprendiendo?

En el proceso de enseñanza - aprendizaje siempre se realiza la siguiente pregunta, ¿qué se espera que logre o aprenda el estudiante?, los análisis pedagógicos nos dan la respuesta a y la encontramos en el Propósito de aprendizaje, específicamente en la competencia y su desempeño; no obstante, una de las características es que los desempeños cuando pasan a la evaluación se convierten en criterios de evaluación.

Los criterios de evaluación son aspectos importantes que nos indican que deben realizar el estudiante en sus producciones ante un reto planteado. Esto nos permitirá valorar que tanto el estudiante logro el criterio esperado, cuánto le falta y en qué nivel de la competencia se encuentra.

Los criterios de evaluación, juegan un rol importante dentro de la evaluación, dado que a partir de ellos se elaboran los instrumentos de evaluación, se analizan las evidencias de los estudiantes y se realiza la retroalimentación. De ahí que son considerados como referentes específicos que permiten emitir un juicio de valor; es decir, nos permite determinar el nivel de la competencia alcanzado. (MINEDU, 2020).

Los criterios son explícitos, es decir están descritos en el Programa Curricular de Educación Secundaria y deben ser comunicados con anterioridad a los estudiantes.

Los criterios desempeñan un papel clave tanto en la evaluación del aprendizaje como en la evaluación de la competencia. Cuando se trata de evaluación del aprendizaje, los criterios se utilizan simplemente para proporcionar retroalimentación sobre las habilidades mostradas durante el proceso. Sin embargo, durante la evaluación competitiva, los criterios se convierten en un medio para determinar el nivel de logro del estudiante. Los criterios son esencialmente el desarrollo combinado de diversas capacidades (MINEDU, 2020).

Apreciamos que la evaluación formativa se orienta a demostrar las evidencias de aprendizaje en los estudiantes, alcanzando así las competencias trazadas, como nos referimos a una evidencia de Aprendizaje, se basan en evidencias como una nueva forma de evaluar el desempeño de los estudiantes; de ahí que, estas se convierten en un elemento muy valioso e imprescindible dentro de la evaluación pues nos permite saber que tan competentes son nuestros estudiantes.

MINEDU (2020) señala que las evidencias son todas las acciones realizadas por los estudiantes ya sean tangibles como las producciones o intangibles como las actuaciones, las cuales permiten recoger información y conocer que logró y que no logro el estudiante respecto a los criterios de evaluación establecidos. En otras

palabras, las evidencias reflejan si se produjo o no el aprendizaje y en qué grado o nivel se logró.

Algunos ejemplos de evidencias “Producciones” en el área de Ciencias Sociales. Líneas de tiempo, Mapa conceptual, Espina de Ishikawa, Ensayos, textos argumentativos, Maquetas, Álbum de mapas, Diario histórico, Artículos de opinión, etc.

Algunos ejemplos de evidencias “Actuaciones” en el área de CCSS: Juego de roles, sociodramas, Foros de discusión y debate, Exposiciones, Campaña de sensibilización, Ferias gastronómicas, Historia oral, entrevistas, Visitas guiadas, etc.

2.2.2 Desarrollo de competencias en el área de CCSS

Antes de fundamentar los aspectos teóricos de las competencias del área es importante conocer sobre el Enfoque por competencias, señalando los aportes del MINEDU (2020) quien refiere que el enfoque por competencias orienta todas las actividades pedagógicas y modalidades de la educación peruana; así mismo, afirma que es el conjunto de capacidades, conocimientos y actitudes usadas por el estudiante para resolver problemas en los diferentes contextos en que se encuentren.

Han sido variados los conceptos de competencia que ha ido conceptualizando a través del tiempo, pero todas las concepciones enfatizan el saber conceptual, procedimental y actitudinal que debe relacionar los estudiantes para afrontar los problemas cotidianos. De esta manera los maestros desarrollamos la estrategia más adecuada bajo los principios del enfoque como el hacer y el ser debe estar unido al conocimiento como capacidades complejas que permitan a los estudiantes actuar con autonomía en este mundo cambiante. Son estas capacidades complejas y las de orden superior las que llevarán a los estudiantes a pensar y actuar de manera pertinente. El enfoque de competencia, es más, requiere de una comprensión de la situación misma como cualquier reto, evaluar alternativa, identificar conocimientos y combinar habilidades personales y socioemocionales ante una situación. Su desarrollo es constante, deliberado, consciente y gradual en la formación básica, y se prolonga en la vida valorando permanentemente sus capacidades (Márquez, 2020)

Del mismo modo, García y Yataco (2021) concluye en sus tesis, que las competencias como estrategia en el área de ciencias sociales son todas las capacidades, habilidades, conocimientos y destrezas que tiene los seres humanos para solucionar problemas cotidianos tanto en el aspecto personal, social y educativo. Las autoras en mención, hacen referencia al conjunto de capacidades que los estudiantes tienen que evidenciar de forma activa, reconociendo que los contenidos de esta área son más reales como los aspectos sociales y culturales en general, motivaciones para que los estudiantes valoren su identidad personal, social y cultural. Trabajar con competencias, es desarrollar de forma integral todas las capacidades y no de forma aislada como se viene trabajando. Ser competente significa resolver problemas en contextos diversos haciendo uso de la creatividad y juicio crítico de su realidad social.

Empoderar a los estudiantes para resolver problemas reales y tomar decisiones basadas en principios requiere una identificación clara de las competencias, incluidos conocimientos, habilidades y actitudes, como explica Abril (2017). Esto también implica valorar sus habilidades sociales y comprender los desafíos a los que se enfrenta la sociedad.

El desarrollo de competencias, tiene como finalidad lograr en cada persona o estudiante, que se sienta responsable de sus valores culturales identificando sus deberes y derechos como ciudadano siendo parte de una sociedad democrática, enriquecimiento entre ciudadanos, asimilando otras culturas y creando una buena relación con el medio ambiente. Para alcanzar los objetivos planteados en este enfoque se necesita que todas reflexiones críticamente de la vida en sociedad y del papel que cumple cada estudiante en su entorno familiar.

Según Abril (2017) manifiesta en su resumen; presenta la aplicación de una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias, como el fomento de capacidades y actuaciones del individuo ante su realidad, al interactuar con otros y ante situaciones variadas. Las representaciones internas del individuo, favorecen la acción sobre su vida y como interactúa en su entorno con sus pares y en la sociedad. Por ello, desarrollar competencias básicas permiten al individuo mejorar su calidad interpretativa, argumentativa y propositiva en textos narrativos e históricos.

Cuán importante es valorar el enfoque de competencias en el área de Ciencias Sociales, observemos como este investigador colombiano nos da a entender que si aplicamos adecuadamente esta estrategia vamos a tener una mejor calidad en la educación es decir los estudiantes van a fortalecer sus aprendizajes desde un punto de vista histórico vivencial, recordemos que son realidades de interactuar entre las personas y compartir las experiencias de cada comunidad valorando su identidad social, cultural e histórica.

MINEDU (2019) con un enfoque en los estudiantes, esta estrategia promueve su desarrollo personal y social al presentar constantemente nuevas oportunidades para abordar los desafíos siempre cambiantes de la sociedad. Dado que se requiere que los ciudadanos sean conscientes de los problemas sociales, ambientales y económicos, se ha convertido en un área vital. Como parte de la formación académica de los estudiantes, estos deben tener una visión crítica y reflexiva de las realidades sociales y económicas. También deben desarrollar sus habilidades para tomar grandes decisiones cuando se enfrentan a problemas. Esta zona es actualmente importante debido a las demandas sociales. Los recursos disponibles para las experiencias de aprendizaje permiten a los estudiantes convertirse en agentes de cambio en la sociedad, utilizando los recursos naturales y económicos de manera responsable. El enfoque del área radica en la formación de estudiantes para un rol significativo en la sociedad, con el objetivo de rendir cuentas de sus compromisos y aportes a la realidad social.

Fomentar la identidad de los estudiantes y la conciencia de su país es el objetivo de esta área. Es importante que los estudiantes comprendan su lugar en una sociedad diversa con una historia compartida y un futuro común. Se fomentan las interpretaciones históricas, junto con la gestión responsable del espacio y el medio ambiente. Además, se promueve la adecuada gestión de los recursos económicos en beneficio de la sociedad.

Jara y Santisteban (2018) argumentan que las ciencias sociales contribuyen a la producción de conocimiento sociohistórico mediante el uso de diferentes tipos de fuentes históricas. La teoría de la historia y la filosofía se fundamenta en los criterios de análisis e interpretación, frente a la repetición y la enseñanza mecánica, reconociendo la historicidad del alumno, encuentro y diálogo con el protagonista de la

época, las diferentes intenciones del autor, interpretación similar o diferente historiador, pero ahora logramos actitudes críticas y reflexivas ante la realidad actual durante el enfoque por competencias, donde las competencias están centradas en aprendizajes de los estudiantes.

En este sentido, Chávez (2020) señala que el método CCSS está orientado hacia el análisis crítico, interpretación y evaluación de fuentes variadas con el fin de promover el pensamiento histórico, la comprensión del tiempo histórico, la generación de una visión científica, empatizando con la historia, simulando situaciones y funciones: Figura histórica.

Procesos de enseñanza y aprendizaje en la práctica docente, resultando en la implementación de competencias, demostrando el uso de los recursos como estrategias en las actividades de aprendizaje y además promoviendo la identificación, diferenciación, análisis e interpretación de los recursos primarios. Y en segundo lugar histórico y social.

En la práctica pedagógica, los profesores siempre tratan de leer fuentes históricas básicas y avanzadas a sus alumnos, cultivando las ventajas de comprender, interpretar y discutir el tiempo histórico. El uso de todo tipo y tipo de materiales es esencial para avanzar en la historia del pensamiento, para comprender el tema de la historia, para hablar directamente a hombres y mujeres en diversos escenarios, para formar pensamientos autónomos, para acumular conocimiento desde varias posiciones y para convertirse en un estudiante de pensamiento críticos.

2.1.1 Los fundamentos teóricos del enfoque curricular por competencias en la Educación Básica.

Según Torres (2020) el enfoque por competencias no tiene una teoría específica propia, sino que se apoya en otras disciplinas, cada una de las cuales tiene sustento filosófico, así como tendencias en psicopedagogía, tales como: psicología cognitiva, constructivismo social, enfoques humanísticos y pensamiento complejo.

Las competencias implícitas e incipientes en la filosofía. En Grecia (Platón, 1871). Recordemos que la sabiduría parte de estas partes de los filósofos progresistas, que parten de explicaciones mitológicas de nuestra existencia, y a medida que avanza el conocimiento va respondiendo al mundo, al conocimiento, a la existencia humana, y a las cuestiones básicas de confianza en la razón. Aprenden la crítica y promueven la identidad individual y colectiva. El sofista comienza con preguntas fundamentales sobre la identidad humana, pero Sócrates enfatiza la centralidad del hombre, promueve la autorregulación de las pasiones, se conoce a sí mismo con la frase “conócete a ti mismo”, fomenta la práctica de la virtud, la fidelidad a la verdad, la justicia y la aspiración. por el bien común, hasta el punto de sacrificar la propia vida. Creó el método majestuoso para ayudar a "generar ideas". Su tarea es animar al estudiante a aumentar sus conocimientos. A través de preguntas, les pide que encuentren las respuestas, un principio socrático que proporciona muchos resultados para encontrar la verdad. (Martín, 2019).

El filósofo griego Aristóteles argumentó que el hombre es social por naturaleza y persigue sus propios intereses y los de los demás. La cooperación y el trabajo en equipo son las características que distinguen a los humanos de otros animales, un pensamiento realista que nos enseña a aprender con naturalidad, un método de enseñanza a través del diálogo con los alumnos.

En la búsqueda del bienestar y el progreso comunitario, los filósofos han hecho valiosas contribuciones para comprender la unión de nuestras capacidades personales y sociales. Esta comprensión ha dado lugar a competencias generales como el pensamiento crítico, la ciudadanía responsable, la conducta ética, la inteligencia emocional y la autonomía. Estas competencias surgen de la búsqueda filosófica de examinar cuestiones fundamentales que rodean la existencia, las relaciones, el origen y el propósito humanos, todo lo cual invita a los individuos a ser introspectivos y reflexivos. Para los estudiantes que participan en un enfoque basado en competencias, la investigación filosófica sirve como lente para discernir sus valores y creencias.

Las competencias implícitas en las corrientes Psicopedagógicas

La Psicología cognitiva. ha iluminado el papel de la mente en la inteligencia, la planificación y el procesamiento de la información. Estos fundamentos informan las habilidades cognitivas cruciales para percibir, comprender e interpretar el entorno social. Un destacado teórico moderno especializado en el método de la competencia, identificó la modificación cognitiva, la diversidad intelectual y la comprensión de la enseñanza como sus tres pilares de contribución. La diversidad inteligente surge de estructuras mentales que se transforman con las experiencias de aprendizaje para formar competencias que incorporan asociaciones y relaciones complejas y construyen conocimientos previos con nuevos conocimientos. Un proceso de tres fases de recepción, análisis, organización, aplicación y transferencia de información facilita esta transformación. El resultado es un individuo equipado con una diversidad intelectual que le permite resolver problemas de manera efectiva y funcionar en diversas situaciones. (Incháustegui, 2019)

Según Gardner, en su famoso trabajo sobre las inteligencias múltiples, en el que nos enseñó que todas las personas tienen habilidades cognitivas que necesitan ser motivadas para alcanzar su potencial como estudiantes, propuso ocho inteligencias que posibilitan actividades relacionadas y retan a los estudiantes. Diversas prácticas de aprendizaje y desarrollo curricular son competencias del individuo, ya través de evaluaciones diagnósticas y cognitivas lograremos competencias significativas para su futuro personal y profesional (Pérez, 2022).

Ahora bien, para estos dos investigadores apreciamos que la enseñanza para la comprensión busca una forma de expresión compuesta diferente al conocimiento. Su ubicación puede medirse e identificarse, pero la comprensión usa datos e información para realizar acciones, interpretar la realidad, justificarla, comparar, contextualizar y generalizar, lograr resultados cognitivos educativos.

El Socioconstructivismo. Andrade (2021) citando a los teóricos Tobón (2005, 2013) y Zabala & Arnau (2008), los enfoques basados en competencias se nutren de las contribuciones del constructivismo social al concepto de elementos curriculares, prácticas de enseñanza y aprendizaje. Está entre la prioridad de los contenidos, metas

y pasividad del estudiante y el privilegiar la acción, el "hacer por hacer" y la descalificación del contenido y la teoría.

La corriente del constructivismo social refleja los siguientes elementos: conocimiento previo, necesidades y desequilibrios cognitivos, construcción social del conocimiento, distribución de objetos y personas en el proceso de aprendizaje, el contexto real y situacional del aprendizaje y la fusión de varias dimensiones del aprendizaje. También hace visibles las necesidades, integra la libertad y la creatividad, y prevé evaluaciones continuas, formativas y auténticas del aprendizaje. La enseñanza y el aprendizaje enfatizan el papel de los estudiantes, la cooperación, el aprendizaje mutuo, la importancia del conocimiento adquirido en diversos medios, la realización de actividades en situaciones prácticas, la importante necesidad de aprender y aprender. Los docentes son facilitadores, mediadores, facilitadores y entrenadores del aprendizaje, orientándolos hacia áreas de potencial desarrollo. (Andrade (2020)

El humanismo. El enfoque cognitivo palidece en comparación con el enfoque humanista, como identifican Aguilar et al., (2017). El currículo y las prácticas pedagógicas que enfatizan las competencias se originan a partir del enfoque del enfoque humanista en la naturaleza esencial del individuo y más allá. El enfoque humanista prioriza al individuo, considerando de manera integral su bienestar físico, emocional, ético y comunitario. Además, el impulso hacia la autorrealización y la autonomía es inherente a los individuos que buscan convertirse en quienes desean ser en entornos propicios.

Excelente enfoque porque considera a la persona lograr su autorrealización es así que ahora podemos hablar de estudiantes con el aprendizaje autónomo en beneficio del proceso de aprendizaje.

El Pensamiento complejo. García y Buitrago (2017), citando a Morín (1994), señalan que el pensamiento complejo promueve un enfoque por competencias a nivel de diseño, elementos y prácticas de aprendizaje. Se toman en cuenta las complejidades, las interconexiones, las interacciones, la multidimensionalidad y la interdisciplinariedad en el mundo, incluso la terminología es compleja e interesante. Considerando los aspectos económicos, sociales, políticos, tecnológicos, psicológicos, afectivos, trascendentales, axiológicos y espirituales del ser humano, parece existir un

conjunto de normas y valores que conforman la formación integral de una persona, siendo importante la educación. en todos los aspectos., decorando. El hombre es el ser más complejo porque requiere de muchas disciplinas para completarse. El aprendizaje ocurre en medio de la incertidumbre, la incertidumbre y la multiplicidad de saberes. El conocimiento no es cerrado, sino que busca relaciones multidimensionales y de integración en un diálogo entre lo relativo y lo absoluto. La adquisición de la racionalidad, la comprensión y la percepción cambia e integra las percepciones, habilidades, actitudes, pensamientos y habilidades que los confrontan. Docentes y alumnos juegan su papel en esta compleja realidad.

Ahora bien, podemos decir que, si existe una apariencia compleja, no existe el método arquetípico, la evaluación, la práctica docente, los contenidos homogéneos, sino la diversidad y complejidad de la vida misma. Debe generar diálogo y expresión social, religiosa, económica, cultural, política, ideológica, ambiental, física, artística y axiológica para que los estudiantes logren la autorrealización y el desarrollo social de la personalidad.

La comprensión de las competencias en el Currículo Nacional de Educación Básica [CNEB], brinda formación esencial, integral y esencial en competencias básicas en programas de desarrollo y vida. Su falta de desarrollo los pone en desventaja y marginación tanto individual como colectivamente (MINEDU, 2017)

Los estudios se orientan hacia el perfil del egresado, la máxima competencia a nivel macro, la condensación de los aprendizajes mencionados y las características que debe desarrollar cada estudiante a lo largo de la educación básica. Entonces enfoques transversales que impulsan conceptualmente acciones prácticas y concretas en los dominios ambiental, social, interpersonal y personal y se materializan con valores y actitudes en las interacciones cotidianas de diferentes actores para lograr imágenes de salida. Luego se demuestra un concepto teórico de capacidad. Después de todo, cada campo tiene sus propias competencias, disciplinas que nos guían con conocimientos más específicos e importantes.

Según MINEDU (2020), la competencia es la capacidad de una persona para combinar un conjunto de competencias en una situación dada para lograr un objetivo determinado, actuar de manera adecuada y ética y tomar decisiones coherentes basadas en la situación real. Comprender la situación, evaluar alternativas de solución, identificar conocimientos y combinar habilidades personales y socioemocionales para tomar decisiones en función de la situación. Se desarrolla de manera constante, consciente y deliberada durante el entrenamiento básico, pero dura toda la vida. Los perfiles de graduación se logran a través de intervenciones de maestros, consejeros, programas y padres. Se basa en un enfoque horizontal que incluye la visión de las personas, las relaciones interpersonales, sociales y contextuales a través de valores y actitudes. Estos “derechos, la inclusión o preocupación por la diversidad, la interculturalidad, la igualdad de género, el medio ambiente, la orientación al bien común y la búsqueda de la excelencia” informan toda la actividad docente, curricular e institucional.

El enfoque y las competencias en el Área de Ciencias Sociales del CNEB.

En medio de perturbaciones políticas y económicas, los estudios sociales exigen nuestra atención. Su objetivo es cultivar personas con una fuerte identidad personal y un sentido del deber cívico. Para lograrlo, debemos adaptarnos y aprovechar los desafíos actuales, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico. El objetivo final es inculcar un sentido de responsabilidad y ética, empoderando a los ciudadanos para resolver diversos dilemas sociales. Es reconociendo nuestro papel como agentes de cambio que podemos elaborar una visión compartida del pasado y del futuro. Esta educación inclusiva promueve los valores democráticos, la interculturalidad y el desarrollo sostenible. Con el objetivo de comprender la experiencia compartida, los antecedentes actuales y pasados y las conexiones entre convivencia e interacción en un área determinada, se promueven tres opciones: "Desarrollar interpretaciones históricas, un manejo consciente de la tierra y la naturaleza, y un manejo consciente de recursos financieros." Una competencia dentro de un campo relacionado también abarca el reconocimiento de principios personales, la conexión con la cultura nativa, la defensa de la democracia y la capacidad de comprender eventos históricos tanto nacionales como internacionales. Es imperativo incorporar habilidades cruciales como la autoconciencia y la participación comunitaria en la educación de cada estudiante. Esto incluye integrar programas de educación fundamental con las capacidades de los

estudiantes, con el objetivo de mejorar sus competencias a través de experiencias de aprendizaje relevantes. Se utiliza un modelo educativo básico, que consta de varios ciclos curriculares, para adaptar la experiencia de aprendizaje de cada estudiante con sus compañeros. Esto promueve un enfoque educativo facilitado y contextualizado que desarrolla las habilidades necesarias en los estudiantes.

III. MÉTODO

El presente trabajo académico responde a un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo dado que enfatiza en las características, análisis y descripción de las categorías que interviene en el problema. En otras palabras, no busca medirlas sino describir sus cualidades de las variables del trabajo académico.

Con relación a los métodos que se han considerado el método descriptivo, permitió que se realice prioritariamente la observación para describir y analizar las características y subcategorías de la evaluación formativa y el enfoque por competencias durante el tiempo en que dura el proceso; así lo señala Martínez (2018) indicando que este método tiene por objetivo describir algunas características fundamentales o comportamientos de los fenómenos homogéneos en estudio. Por otro lado, el método inductivo permitió partir de casos particulares a una descripción más general. Se utilizó en la investigación para elaborar el marco teórico y la discusión de resultados y las conclusiones teóricas.

Se recurrió a técnicas para recoger información confiable como la observación y el análisis documental. La observación nos ha permitido recoger información sobre la relación significativa entre la evaluación formativa y el enfoque por competencias. Al respecto, Jociles (2018) indica que esta técnica se cimienta en la observación hacia sujetos estudiados en su medio natural a través de la utilización de instrumentos para registrar a detalle el fenómeno investigado. Por su parte Guerrero, et al (2020) define, la observación se constituye una técnica fundamental para el conocimiento científico porque nos ha permitido conocer a través del recojo de instrumentos las variables como un hecho real, tal y como se muestran en el contexto. Por otro lado, en cuanto al análisis documental. Hernández y Mendoza (2018) afirman que este tipo de técnica permiten obtener información bibliográfica y útil de manera selectiva de cualquier realidad, acorde con las variables de estudio. A decir de los autores, el análisis documental ha jugado un papel importante para el análisis de la información sobre las categorías: evaluación formativa y el enfoque por competencias, de esta manera, las fuentes consultadas estuvieron alojadas en repositorios que dieron la confiabilidad a la información, la cual formaría parte del marco teórico, por consiguiente se visitaron páginas web, diversas tesis de diferentes universidades a nivel nacional, internacional y regional, así como bases de datos como Alicia Concytec, variados artículos

de revistas indexadas, y el Google académico como un buscador excelente de búsqueda avanzada, entre otras. (Hernández y Mendoza, 2018)

El estudio lo que se buscó en realidad con los análisis de investigación, fue obtener información selecta del objeto de estudio y que esta se convierta en información relevante para que pueda ser compartida como soporte y aporte a la comunidad científica. Con los contenidos recogidos a través de la guía de análisis de las variables del trabajo académico, se les dio el tratamiento adecuado registrándose según los criterios propuestos para luego sistematizar la información que permita fortalecer la realidad problemática, así como el marco teórico y el marco metodológico.

Los Aspectos éticos que se han considerado en el trabajo académico se basan en principios éticos y jurídicos de una investigación académica. Se respetaron las opiniones de terceros y la propiedad intelectual de los diversos autores y fuentes consultadas teniendo en cuenta los estándares creados por la American Psychological Association [APA] 7ta edición en inglés y 3era en español, que evidencian que esta investigación es inédita. Los datos recopilados durante el desarrollo de la Investigación académica fueron seleccionados y analizados de manera pertinente en los buscadores académicos. Finalmente, los contenidos recopilados de este trabajo cualitativo beneficiarán a los sujetos investigados y servirá como referencia para la comunidad científica y futuras investigaciones.

Para la presente investigación se ha considerado hacer una recopilación sistémica de referencia bibliográfica basada en tesis (Maestría y Doctorado) artículos científicos, libros y páginas webs, enmarcada, de preferencia entre los años del 2017 al 2022 en idioma español o inglés.

Para la recopilación de documentos se han usado como fuentes, base de datos de Scopus, Ebsco, Scielo y Repositorio de la universidad. El procedimiento para la selección de los documentos, se revisó que correspondan a las variables evaluación formativa y competencias en ciencias sociales y que estén dentro del periodo del 2017 al 2022, luego se revisó los resúmenes y finalmente se precisó que los documentos seleccionados correspondieran al interés del presente trabajo académico. En total se seleccionaron 48 documentos distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1.

Selección de documentos por variables de estudios

Documento	Variables			Total
	Evaluación formativa	Competencias	Metodología	
Tesis	9	8	0	17
Artículos científicos	5	5	1	11
Libros	3	4	2	9
Páginas web	7	4	0	11
Total	24	21	3	48

Nota, Documentos seleccionados que corresponden a los años del 2017 al 2022.

Los documentos seleccionados, en su mayoría corresponden a tesis de maestrías y doctorados, las páginas web corresponden a documentos que corresponden en su mayoría al Ministerio de Educación, UNESCO, entre otros. Los documentos son de procedencia internacional, nacional y local

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS

Luego de haber realizado la organización, análisis y procesamiento de la información, en el presente trabajo académico llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Es evidente que la evaluación formativa contribuye significativamente al desarrollo de las competencias, dado que el objeto mismo de la evaluación formativa son las propias competencias; ambas son complementarias, no puede desarrollarse una sin la otra; sabemos que las competencias se desarrollan en niveles de creciente complejidad en toda la Educación Básica Regular; no obstante, no podríamos identificar en qué nivel del logro de la competencia se encuentran nuestros estudiantes y cuál es la brecha que aún les falta por alcanzar, si no diseñamos nuestros instrumentos de evaluación basados en criterios establecidos que nos permitan conocer esa brecha entre el desempeño mostrado por el estudiante y el desempeño esperado. Por otro lado, las competencias se desarrollan en la práctica, a través de la construcción diversas evidencias retadoras que realizan en equipo los estudiantes, los cuales combinan diversas capacidades, habilidades y actitudes que los conllevan a solucionar diversos problemas; pero para identificar y demostrar cuales fueron sus logros, dificultades y necesidades de los estudiantes, se necesita de criterios claramente establecidos, de evidencias y de la retroalimentación permanente. De esta manera, se concluye que la evaluación coadyuva al desarrollo de las competencias.

2. Por otro lado, se concluye que la evaluación formativa es un proceso permanente y sistemático que permite obtener información útil y oportuna sobre el avance de los estudiantes, para mejorar sobre la marcha el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, la evaluación formativa no solo promueve la gestión autónoma de los aprendizajes de los estudiantes, sino también, la gestión autónoma de la enseñanza de los docentes. Por tal razón, la evaluación formativa aporta hacia la mejora de la calidad educativa. Así mismo, se concluye que los criterios, juegan un rol preponderante dentro de la evaluación formativa, dado que, a partir de estos, se diseñan los instrumentos de evaluación, se analizan las evidencias de los estudiantes y se ejecuta la retroalimentación; pilares indisociables e imprescindibles dentro de la evaluación.

3. En cuanto al desarrollo de las competencias en Ciencias Sociales se concluye que las tres competencias: Construye Interpretaciones Históricas, Gestiona Responsablemente el Espacio y el Ambiente y Gestiona Responsablemente los Recursos Económicos, promueven la reflexión crítica en los estudiantes a partir de problemas sociales, económicos y ambientales de su contexto, promovidos a través de situaciones significativas retadoras y aprendizajes situados.

4. Finalmente se concluye que el socioconstructivismo, orienta la evaluación formativa y el desarrollo de las competencias, dado que este modelo, incluye zonas desarrollo que se operatividad en la práctica pedagógica; así por ejemplo la zona de desarrollo real, son los saberes previos de los estudiantes, es decir su punto de partida o en qué situación frente a un determinado tema se encuentra el estudiante; mientras que la meta de llegada ,sería la zona de desarrollo potencial, es decir el logro del desempeño que se requiere que alcance el estudiante; pero para llegar a ello, existe una zona intermedia, llamada zona de desarrollo próximo, donde se produce la mediación docente, cuya finalidad es la retroalimentación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abril Yepes, M. (2017) Desarrollar competencias en el área de ciencias sociales a partir de la lectura de un texto histórico [Tesis de Licenciatura, *Universidad de la Sabana, Colombia*]. Archivo digital. <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/660972>
- Aguilar, F., Bolaños y Villamar (2017) Fundamentos epistemológicos para orientar el desarrollo del conocimiento. Abya Yala / Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14904/1/Fundamentos%20epistemologicos.pdf>
- Andrade, R. (2021) El enfoque de competencias y su vinculación con el constructivismo en el nivel medio superior de México. *Revista Educ@rnos*, pp. 141 – 153. <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2021/04/rocio-adela.pdf>
- Anijovich, R. (2021) Potenciando el aprendizaje de los estudiantes. Arauco, Fundación Educacional https://www.fundacionarauco.cl/wp-content/uploads/2021/09/Potenciando_el_aprendizaje_de_los_estudiantes._Rebeca_Anijovich_2021.pdf
- Barrientos, J. (2019) La Evaluación Formativa en Educación Superior: Evaluación Orientada al Aprendizaje y Evaluación Auténtica en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Universidad de Valladolid. España. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/39395/Tesis1627-191122.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Bizarro, W., Sucari, W. y Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Innova Educación*, 1(3), 374-390. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>
- Blanco Salas M. J. (2018). *La Evaluación Formativa visión transformadora de la práctica educativa en la educación básica secundaria* [Tesis de Doctorado, *Universidad Simón Bolívar*]. Venezuela Archivo digital. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2612/Evaluaci%C3%B3nFormativa_Visi%C3%B3nTransformadora_Pr%C3%A1cticaEducativa_Educaci%C3%B3nB%C3%A1sicaSecundaria.pdf?sequence=4

Chávez, C. (2020) Formación del pensamiento histórico en estudiantes de Formación Inicial Docente. Universidad Autónoma de Barcelona. España. <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/671066/cacp1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Dávila Coronel, J. (2022). *Evaluación formativa durante las clases remotas por los docentes de la institución educativa* [Tesis de Maestro en Administración de la Educación Universidad César Vallejo de Chiclayo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78121/Davila_CJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fraile, J., Gil, M., Zamorano, D. y Sánchez, L. (2020). Autorregulación del aprendizaje y procesos de evaluación formativa en los trabajos en grupo. *Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 26(1), 2-15. <https://www.redalyc.org/journal/916/91664838009/91664838009.pdf>

Gallardo Fuente, F. J. (2018) *Efectos de la utilización de procesos de evaluación formativa en los estudiantes de Pedagogía en Educación Física* [Tesis de Doctorado, Universidad de Valladolid de España]. Archivo digital. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/33110/Tesis1441-181130.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, F. y Yataco, G. (2020) *Competencias Digitales en docentes egresadas en la escuela profesional de educación inicial* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de trujillo]. Archivo digital. <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/18464/GARCIA%20DI-AZ-YATACO%20GAVIDIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

García, M. y Buitrago Y. (2017) Teaching model of thought complex in graphic design. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, vol. 8, núm. 2, pp. 119-131, 2017. <https://www.redalyc.org/journal/5177/517752177011/html/>

Guillen (2020). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Doris Elida Fuster Guillen* ORCID, [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Archivo digital. <https://orcid.org/0000-0002-7889-2243>

Guerrero, M., Arispe, C., Lozada, O. y Acuña L. (2020). *Investigación científica: una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>

Guzmán Gonzales Y.A. (2021) *Modelo de evaluación formativa para la evaluación por competencias en Ciencia y Tecnología, Institución Educativa José Abelardo Quiñones Gonzales-Oyotún* [Tesis de Maestra en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa de la Educación en la Universidad César Vallejo de Chiclayo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70922/Guzm%c3%a1n_GYA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.

Hernández Montalvo, G. (2019). *Competencia docente y su relación con la evaluación formativa en Educación* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Archivo digital. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/10578/Hernandez_mg.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Holguin, J. (2021) Desempeño docente y evaluación formativa en la Institución Educativa 10171 Mariscal Ramón Castilla. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2934338>

Incháustegui, A. (2019) *The theoretical basis of education competences*. Educere, vol. 23, núm. 74, pp. 57-67, 2019. <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>

Jara, M. y Santisteban A. (2018) Contribución de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía Iberoamericana. Universidad Autónoma de Barcelona. España. <https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2018/196869/jara-santisteban-2018-bariloche.pdf>

Jociles, M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista colombiana de antropología*. <https://dx.doi.org/10.22380/2539472x.386>

Joya, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente *Revista Científic, Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo Venezuela*. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563662985010/563662985010.pdf>

Márquez Panche, C (2021). Estilos de aprendizajes y el logro de la competencia “construye interpretaciones históricas” en el área de ciencias sociales [Tesis de

Licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín Arequipa]. Archivo digital https://fcelan.unsa.edu.pe/investigacion/subidas/grupo_204/PROYECTO%20DE%20TESIS%20.pdf

Martín, A. (2019) Competencias y Constructivismo en la Didáctica de la Filosofía. Universidad de Valladolid. España. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/39933/TFM_F_2019_12.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, C. (2018). Investigación descriptiva: definición, tipos y características. <https://www.lifeder.com/investigacion-descriptiva>

Medina, G. (2019) Influencia del diseño curricular por competencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje del curso de Introducción al Trabajo Social – UNT, 2018. Universidad Nacional de Trujillo. <https://1library.co/document/rz393ddz-influencia-diseno-curricular-competencias-ensenanza-aprendizaje-introduccion-trabajo.html>

MINEDU. (2020). Orientaciones pedagógicas en el servicio educativo de la Educación Básica durante el año 2020 en el marco de la emergencia sanitaria por el coronavirus COVID-19. Resolución Viceministerial N° 00093-2020-MINEDU. Lima. Archivo digital <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes>.

MINEDU (2020) Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU.

MINEDU. (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria. Lima.

MINEDU (2017). Currículo Nacional de Educación Básica (Modificado). Lima: MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

Morín, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Madrid: Gedisa.

OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do. París: OECD.

Pérez, F. (2022) Howard Gardner y su teoría sobre las inteligencias múltiples. <https://lamenteesmaravillosa.com/howard-gardner-y-su-teoria-sobre-las-inteligencias-multiples/>

- Perú Educa (2021) MINEDU: criterios de la evaluación para el análisis de las evidencias de aprendizaje. Tu Amauta. <https://tuamawta.com/tag/criterios-de-evaluacion-para-el-analisis-de-las-evidencias-de-aprendizaje/>
- Picón, L. & Olivos, F. (2021). La retroalimentación formativa para el aprendizaje de los estudiantes de Institución Primaria, Chiclayo. *Rev. Tzhoecoén*. Marzo - julio 2021. Vol. 13 / N° 1. pp. 24 -36. <https://revistas.uss.edu.pe/index.php/tzh/article/view/1869/2426>
- Quiñones, L., Zárate, G., Miranda, E. y Sosa, P. (2021). *Enfoque por competencias y evaluación formativa. Caso: Escuela rural* [Tesis de Doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. Archivo digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle>
- Resolución Viceministerial N° 094 de 2020. (2020, 26 de abril). –MINEDU. Diario oficial No 1865826-1. <http://www.grade.org.pe/crear/recurso/norma-que-regula-la-evaluacion-de-las-competencias-de-los-estudiantes-de-educacion-basica/>
- Rodríguez, M. Z. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Científica*. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/438.
- Sanchis, A. (2022) La nueva ley educativa pone fin a las notas numéricas en los colegios. Lo raro es que hayan durado tanto. Magnet. <https://magnet.xataka.com/en-diez-minutos/nueva-ley-educativa-pone-fin-a-notas-numericas-colegios-raro-que-hayan-durado>
- Tigelaar, D., & Sins, P. (2021). Effects of formative assessment programmes on teachers' knowledge about supporting students' reflection. *Journal of Vocational Education & Training*. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1726992>
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Madrid: Universidad Complutense. Archivo digital <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968540>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4 ed.). Bogotá: Ecoe.
- Torres Chavarría, L (2020) La implementación curricular de las competencias de Ciencias Sociales en una Institución Educativa Privada de Lima Metropolitana [Tesis de Magíster en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Posgrado]. Archivo digital

https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19640/TORRES_CHAVARR%c3%8dA_LUIS%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

UNESCO (2019) Evaluación para mejorar los resultados del aprendizaje.
<https://www.unesco.org/es/learning-assessments>

Valdivia Goycochea, J. (2020). *Modelo de gestión para mejorar el desempeño docente en una Institución Educativa Privada de Lambayeque* [Tesis de Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa, *Universidad César Vallejo*]. Archivo digital.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46802/Valdivia_GJM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villafranca Sánchez, F. (2018). *Conocimiento de la Evaluación Formativa y la capacidad de elaboración de rubricas de los docentes de la Red 16-Ugel 02* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Archivo digital.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24712/Villafranca_SFJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zabala, A., y Arnau, L. (2008). 11 ideas clave cómo aprender y enseñar competencias. España, Grao.

<http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/apoyos/m1/Zabala%2011%20ideas%20clave.pdf>

ANEXOS:

TABLA N.º 4: PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

NIVEL	EDUCACIÓN INICIAL		EDUCACIÓN PRIMARIA						EDUCACIÓN SECUNDARIA				
CICLOS	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS/ EJES	0-2	3-5	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º
ÁREAS CURRICULARES	Comunicación	Comunicación*	Comunicación						Comunicación				
		Castellano como segunda lengua**	Castellano como segunda lengua**						Castellano como segunda lengua**				
			Inglés						Inglés				
			Arte y cultura						Arte y cultura				
	Personal social	Personal social	Personal social						Desarrollo personal, ciudadanía y cívica				
			Educación religiosa***						Educación religiosa***				
	Psicomotriz	Psicomotriz	Educación física						Educación física				
	Descubrimiento del mundo	Ciencia y tecnología	Ciencia y tecnología						Ciencia y tecnología				
		Matemática	Matemática						Matemática				
	Tutoría y orientación educativa												

Fuente: Plan de estudios de la Educación Básica Regular (EBR)

CUADRO N.º 1: ÁREAS CURRICULARES, COMPETENCIAS Y NIVELES EDUCATIVOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

EDUCACIÓN SECUNDARIA	
Enfoque Ambiental, de Derechos, Búsqueda de la Excelencia y Orientación al Bien Común	
entornos virtuales generados por las TIC y Gestiona su aprendizaje	
Áreas	Competencias nivel secundario
DESARROLLO PERSONAL, CIUDADANÍA Y CÍVICA	Construye su identidad
	Convive y participa democráticamente
CIENCIAS SOCIALES	Construye interpretaciones históricas
	Gestiona responsablemente el ambiente y el espacio
	Gestiona responsablemente los recursos económicos
EDUCACIÓN RELIGIOSA	Construye su identidad como persona humana, amada por Dios, digna, libre y trascendente
	Asume la experiencia del encuentro personal y comunitario con Dios
EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO	Gestiona proyectos de emprendimiento económico y social
EDUCACIÓN FÍSICA	Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad
	Asume una vida saludable
	Interactúa a través de sus habilidades sociomotrices
COMUNICACIÓN	Se comunica oralmente en lengua materna
	Lee diversos tipos de textos escritos
	Escribe diversos tipos de textos
ARTE Y CULTURA	Aprueba de manera crítica manifestaciones artístico-culturales
	Crea proyectos desde los lenguajes artísticos
CASTELLANO COMO SEGUNDA LENGUA	Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua
	Lee diversos tipos de textos escritos en castellano como segunda lengua
	Escribe diversos tipos de textos castellano como segunda lengua
INGLÉS	Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera
	Lee diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera
	Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera
MATEMÁTICA	Resuelve problemas de cantidad
	Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio
	Resuelve problemas de movimiento, forma y localización
	Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre
CIENCIA Y TECNOLOGÍA	Indaga mediante métodos científicos
	Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y universo
	Diseña y construye soluciones tecnológicas para resolver problemas
11 áreas	31 competencias

Fuente: Currículo Nacional de la Educación Básica