



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

TÍTULO DEL TRABAJO

**LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO HERRAMIENTA PARA
FORTALECER LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE**

AUTORA

Ing. Madelaine Lizbeth Villacís Olvera, Msc.

**TRABAJO DE TITULACIÓN EN MODALIDAD INFORME DE
INVESTIGACIÓN**

Previo a la obtención del grado académico en
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TUTOR

Lic. Hernández Nodarse Mario, Ph.D.

Santa Elena, Ecuador

Año 2025



UPSE

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

TRIBUNAL DE GRADO

Los suscritos calificadores, aprueban el presente trabajo de titulación, el mismo que ha sido elaborado de conformidad con las disposiciones emitidas por el Instituto de Postgrado de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

**Lic. María Daniela García García, Mgtr.
COORDINADORA (E) DEL
PROGRAMA**

**Lic. Mario Hernández Nodarse, Ph.D.
TUTOR**

**Lic. Daniel David Sono Toledo, Ph.D.
ESPECIALISTA 1**

**Lic. John Fernando Granados Romero,
PhD.
ESPECIALISTA 2**

**Abg. María Rivera González, Mgtr.
SECRETARIA GENERAL
UPSE**



UPSE

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

CERTIFICACIÓN:

Certifico que luego de haber dirigido científica y técnicamente el desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por el cual apruebo en todas sus partes el presente trabajo de titulación que fue realizado en su totalidad por MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA, como requerimiento para la obtención del título de Magíster en Educación Básica.

Atentamente,

LIC. MARIO HERNÁNDEZ NODARSE PH.D.
C.I. 1757030174

TUTOR



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA**

DECLARO QUE:

El trabajo de Titulación LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE previo a la obtención del título en Magíster en Educación Básica, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Santa Elena, a los 11 días del mes de Agosto de año 2025

MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA
C.I. 1207139914

AUTORA



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

AUTORIZACIÓN

Yo, **MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA**

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, para que haga de este trabajo de titulación o parte de él, un documento disponible para su lectura consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los derechos en línea patrimoniales de la investigación con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de este informe de investigación dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando mis derechos de autor.

Santa Elena, a los 11 días del mes de Agosto de año 2025

MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA
C.I. 1207139914

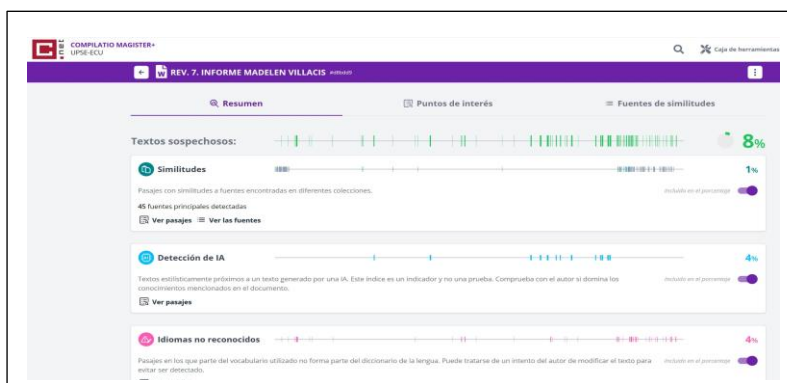
AUTORA



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO

Certifico que después de revisar el documento final del trabajo de titulación denominado LA EVALUACIÓN FORMATIVA COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE, presentado por la estudiante, MADELAINE LIZBETH VILLACÍS OLVERA fue enviado al Sistema Antiplagio COMPILATIO, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al 8 %, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.



**LIC. MARIO HERNÁNDEZ NODARSE PH.D.
C.I. 1757030174**

TUTOR

Dedicatoria

A mis padres, por ser el pilar de mi vida, por su amor incondicional, sus enseñanzas y el ejemplo de esfuerzo y perseverancia que me inspiran cada día.

A mis hermanos, compañeros de camino y cómplices de sueños, por su apoyo constante y palabras de aliento cuando más las he necesitado.

A mi esposo, por su paciencia, su fe en mí y por caminar a mi lado en cada etapa de este proceso con amor y compromiso.

Y a mi hija, el motor más grande de mi existencia, por recordarme todos los días que vale la pena esforzarse por un futuro mejor.

Este logro también es de ustedes. Gracias por ser mi fuerza y mi motivación.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por todas sus bendiciones, gracias a las cuales he podido finalizar una etapa académica más en mi vida.

A la Universidad Estatal de la Península de Santa Elena por permitirme ser parte de esta Maestría.

A mis docentes, por compartir sus conocimientos en cada clase, contribuyendo a mi formación profesional.

Al personal administrativo por su atención de calidad antes, durante y al finalizar mi maestría.

Un agradecimiento especial a mi Tutor, Lic. Mario Hernández Nodarse Ph.D. por su guía, paciencia y apoyo en mi proceso de titulación.

A todos, mi más sincero agradecimiento.

Índice

TRIBUNAL DE GRADO	II
DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD	IV
AUTORIZACIÓN	V
CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO.....	VI
Dedicatoria	VII
Agradecimiento	VIII
Índice	IX
Lista de tablas	XI
Lista de figuras	XI
Resumen	XII
Abstract	XIII
INTRODUCCIÓN	1
SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	3
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA	5
JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA.....	6
OBJETIVOS	8
Objetivo general.....	8
Objetivos Específicos.....	8
HIPÓTESIS	8
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
1.1. Antecedentes de la Investigación	9
1.2. Bases teóricas.....	12
1.2.1. Proceso de enseñanza – aprendizaje.....	12
1.2.2. Evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje	13
1.2.3. La Evaluación Formativa.....	15
1.2.3.1. Instrumentos más utilizados en evaluación formativa	18

1.2.4. Medición de la efectividad de la evaluación formativa en la motivación de los estudiantes	21
1.2.5. Motivación estudiantil	22
1.2.6. Estrategias motivacionales en el aula a partir de evaluación formativa	24
1.2.7. Instrumentos de la evaluación de la motivación	26
CAPÍTULO II. MARCO METODOLÓGICO	29
2.1. Diseño de investigación	29
2.2. Tipo de investigación	29
2.3. Población	29
2.4. Muestra y tipo de muestreo	29
2.5. Métodos	29
2.6. Técnicas	30
2.7. Instrumentos	30
2.8. Procesamiento de datos	32
CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	33
3.1. Resultados	33
3.2. Análisis y discusión	42
CAPÍTULO IV. PROPUESTA	46
4.1. Nombre de la Propuesta	46
4.2. Objetivo de la Propuesta	46
4.3. Justificación	46
4.4. Desarrollo	47
CONCLUSIONES	66
RECOMENDACIONES	68
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	78
Anexo 1. Cuestionario de Efectividad de las Evaluaciones Formativas sobre la Motivación Estudiantil (CEEFME)	79

Lista de tablas

Tabla 1 Estadísticas de fiabilidad.....	33
Tabla 2 Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido	34
Tabla 3 Evaluación Formativa preferida	35
Tabla 4 Frecuencia en la que el docente aplica evaluaciones formativas.	36
Tabla 5 La evaluación formativa motiva a los estudiantes	38
Tabla 6 Contribución de la evaluación formativa en la mejora del rendimiento académico.	39
Tabla 7 Correlación – Prueba de Spearman	42
Tabla 8 Requisitos y Reconocimientos	59
Tabla 9 Plataformas para evaluación formativa.....	62

Lista de figuras

Figura 1 Satisfacción con el tipo de evaluación formativa aplicada por el docente	35
Figura 2 Entendimiento de la manera cómo el docente evalúa durante las clases	37
Figura 3 Contribución de la evaluación formativa en clases contribuye a mi aprendizaje.	37
Figura 4 Tipo de evaluación formativa y motivación.....	38
Figura 5 Percepción respecto al entorno – seguridad, comodidad, participativo, inclusivo.....	40
Figura 6 Motivación Intrínseca	41
Figura 7 Motivación Extrínseca.....	41
Figura 8 Estrategias de Gamificación para evaluar y motivar	48

Resumen

La presente investigación abordó la relación entre la evaluación formativa y la motivación estudiantil como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de noveno año de básica de la Unidad Educativa Ecomundo de Babahoyo. El problema en estudio se enmarcó en la necesidad de entender de qué manera las estrategias de evaluación formativa inciden en los niveles de motivación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se planteó como objetivo general determinar la incidencia indicada, y como objetivos específicos: fundamentar teóricamente la relación entre las variables, identificar las técnicas formativas de motivación estudiantil aplicadas en la UE Ecomundo y determinar la percepción de los estudiantes acerca del efecto de la evaluación formativa. Se aplicó como metodología el enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes de noveno año, para quienes se diseñó y aplicó un instrumento de 17 ítems, el cual evidenció consistencia interna ante un Alfa de Cronbach de 0,830. Los resultados demostraron que existe correlación altamente significativa entre la evaluación formativa y la motivación ($\rho = 0.762$, $p < 0.001$), donde la gamificación es la estrategia evaluativa de preferencia por los estudiantes, quienes además consideran satisfactorio el ambiente inclusivo, seguro y participativo en el que se desarrollan las evaluaciones. Se concluyó que la evaluación formativa incide de manera significativa en la motivación estudiantil, especialmente cuando hace uso de la gamificación. Finalmente, se propuso una estrategia basada en gamificación que incluye retos, rúbricas, plataformas digitales y un sistema de insignias, que ayuden a incrementar el nivel de motivación y el aprendizaje en los estudiantes.

Palabras claves: evaluación formativa, motivación, educación escolar, enseñanza

Abstract

This research addressed the relationship between formative assessment and student motivation as part of the teaching–learning process for ninth-grade students at Unidad Educativa Ecomundo in Babahoyo. The problem was the need to understand how formative assessment strategies affect students' levels of motivation within the learning process. The general objective was to determine this influence, while the specific objectives included: theoretically grounding the relationship between both variables, identify the students motivational formative technics applied at UE Ecomundo and determine students perception about the effect of formative evaluation. The methodology used was quantitative in nature, with a non-experimental, descriptive–correlational design. The sample consisted of 20 ninth-grade students, for who it was created and applied a 17-item instrument, reaching an internal consistency of Cronbach's Alpha = 0.830. The results showed a strong and significant correlation between formative assessment and motivation ($\rho = 0.762$, $p < 0.001$). Gamification emerged as the most preferred assessment strategy; besides, students positively valued the inclusive, safe, and participatory environment in which the assessments took place. It was concluded that formative assessment significantly influences student motivation, especially when active, personalized, and gamified strategies are employed. As a proposal, a gamification-based strategy was designed, including challenges, rubrics, digital platforms, and a system of badges, in order to enhance motivation and learning.

Keywords: formative assessment, motivation, school education, teaching

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas, pasando de ser un mero instrumento de medición de resultados a convertirse en una herramienta esencial para el aprendizaje (Sevillano et al., 2025). En este contexto, la evaluación formativa emerge como un enfoque que, lejos de centrarse únicamente en calificaciones, busca proporcionar retroalimentación continua y significativa tanto a estudiantes como a docentes, facilitando así la identificación de fortalezas y áreas de mejora en el proceso educativo (Mayorga et al., 2023).

Algunos trabajos investigativos han evidenciado la relevancia de la evaluación formativa en la educación primaria. Por ejemplo, investigadores peruanos demostraron que el seguimiento constante de la enseñanza influye de manera moderada y directa en la evaluación formativa, lo que significa que si se supervisa adecuadamente es posible mejorar las prácticas evaluativas en la clase (Armas, 2024). Otra investigación demostró que la evaluación formativa es un proceso muy importante para el desarrollo de competencias dentro del proceso pedagógico, siempre que exista comunicación efectiva entre docentes y estudiantes (Quico et al., 2024).

Ahora bien, a pesar de sus diversas ventajas, la ejecución efectiva de la evaluación formativa conlleva desafíos que hay que considerar. En Colombia, investigadores identificaron que, a pesar de que la evaluación formativa permite una atender de manera oportuna las necesidades académicas del estudiantado de acuerdo a sus necesidades, su aplicación en el aula es aún limitada debido a que se mantienen prácticas tradicionales en algunos docentes (Muñoz, 2023). Lo indicado, demuestra la necesidad de concienciar y formar docentes en estrategias de evaluación que fomenten la retroalimentación constante.

En el Ecuador, la evaluación educativa ha pasado por cambios significativos en las últimas décadas. Al principio, las evaluaciones se enfocaban en mecanismos de control y sanción, lo que reflejaba que se le daba a la evaluación una visión con tendencia al castigo (J. Flores et al., 2018). Sin embargo, con el pasar del tiempo, se ha direccionado a la evaluación hacia enfoques más garantistas de la calidad educativa, por medio del establecimiento de estándares desde el Ministerio de Educación del Ecuador (Montalván et al., 2024).

La creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineval) en 2012, fue muy positiva para el Ecuador, dado que este contribuye con la evaluación interna y externa de la educación en el país incluyendo aspectos como el desempeño de estudiantes, docentes y directivos.

A pesar de la existencia de este ente de control y evaluación, no se ha logrado implementar adecuadamente la evaluación formativa en aula, existiendo por delante varios desafíos. Un estudio de Montalván et al (2024) expone que, a pesar de que la evaluación formativa es reconocida como una herramienta esencial para el aprendizaje, su aplicación práctica es limitada, lo que se debe, entre otros aspectos, a que aún se ejecutan evaluaciones de tipo tradicional, donde se prioriza la evaluación sumativa sobre la formativa.

A lo indicado se añade la escasa formación y capacitación docente en técnicas de evaluación formativa que dificulta su implementación (Hernández & Parrales, 2019); se considera además una causa, la ausencia de una cultura de evaluación que fomente la retroalimentación continua y el aprendizaje autónomo de los estudiantes para mejorar su rendimiento y aumentar su motivación.

Este estudio propone determinar si la evaluación formativa contribuye en el fortalecimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje específicamente por medio de la motivación de los estudiantes en el aula. Para esto, analiza el trabajo

en aula de los docentes y estudiantes de noveno de básica en la Unidad Educativa Ecomundo de la ciudad de Babahoyo durante el año 2025.

Se espera que los hallazgos contribuyan a una comprensión más profunda de las prácticas evaluativas actuales y orienten la implementación de estrategias que favorezcan una toma de decisiones óptima que aporte en un aprendizaje más significativo y autónomo.

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

La evaluación formativa es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y vía fundamental de la actividad educativo actual, mediante la cual no solo se califica o emite una nota, sino que, se retroalimenta continuamente en busca de la mejora del aprendizaje del alumnado (Asiú et al., 2021; Hernández, 2017).

Si bien se evidencian hallazgos positivos en torno a los beneficios de la aplicación de la evaluación formativa como el que permite identificar fortalezas y debilidades para una ajuste oportuno del proceso de enseñanza – aprendizaje (Becerra et al., 2022; Huauya et al., 2023), fomenta la participación activa de los estudiantes (Santiago & Villafuerte, 2024), favorece el autodesarrollo, la autonomía y la autorregulación del estudiante (Hernández, 2017), contribuye en una fácil adaptación de estrategias de enseñanza personalizada (Asiú et al., 2021), fomenta la motivación en aula (Suárez, 2024), y demás, persisten aun retos en lo que respecta a su aplicación efectiva (Hernández, 2017).

Estudios evidencian que persiste la escasa formación específica de los docentes (Hernández, 2017; López et al., 2020) y la resistencia al cambio frente a las metodologías tradicionales (Hernández, 2017; Ruiz, 2021). Es evidente además, la subvaloración y el desconocimiento del carácter formativo de la evaluación que no permiten que se evalúe formativamente al estudiantado y se aprovechen los beneficios que esta genera al aprendizaje (Hernández, 2017).

Estas realidades se reflejan en el aula, generándose además situaciones donde el estudiantado se percibe desmotivado, lo que afecta su rendimiento y no permite que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea efectivo (Prieto et al., 2022). Un estudiante se desmotiva cuando no progresa en su proceso de aprendizaje (Cachón et al., 2022), cuando el docente no genera acciones que contribuyan en su rendimiento, no se evalúan a tiempo sus conocimientos, no se retroalimenta, y en fin, no se hace sentir al estudiante como protagonista en el aula (Vargas et al., 2024).

Dentro de la problemática indicada respecto a la evaluación formativa, se analiza el caso de los estudiantes del noveno de básica superior de la Unidad Educativa Ecomundo, y la manera cómo se evalúan sus conocimientos y si esto ha incidido en su motivación.

A nivel local, se observan problemas para la implementación de la evaluación formativa. Aspectos como los escasos recursos, docentes con trabajo excesivo y la falta de acciones que fortalezcan sus capacidades respecto a estrategias de evaluación formativa no permiten una óptima ejecución. Además, se sigue priorizando la evaluación sumativa, principalmente por el cumplimiento a lo que indican los procesos y reglamentos institucionales, lo que dificulta aún más la adecuada implementación de prácticas formativas (Sánchez et al., 2022).

A nivel primario, si bien este tipo de evaluación genera buenos resultados, conlleva una mayor exigencia, dada la edad de los estudiantes y la importancia de sentar bases sólidas que permitan un mejor desempeño a medida que avanzan en su proceso educativo (Falcón et al., 2021).

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿En qué medida la evaluación formativa aplicada en la UE Ecomundo de Babahoyo incide en la motivación de los estudiantes de noveno de básica?

Interrogantes específicas:

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sirven de base a la investigación?
2. ¿Cuáles técnicas de motivación estudiantil que de manera formativa se aplican en el aula de noveno de básica de la UE Ecomundo?
3. ¿Qué percepción tienen los estudiantes acerca del efecto de la evaluación formativa de que son objeto en distintos indicadores asociados a su motivación?

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La justificación teórica de la investigación se enmarca en que la evaluación formativa es una herramienta importante, que ayuda a mejorar enseñanza, beneficiando a los estudiantes en su aprendizaje. Su aplicación es importante porque los alumnos requieren educación de calidad para hacer frente a los rápidos cambios del entorno en el que viven, y para convertirse en personas competitivas y de bien dentro de sociedad.

En este contexto, la evaluación formativa es importante y necesaria, dado que no se trata únicamente de poner calificaciones, sino de acompañar a cada estudiante, conocerlo, saber cómo aprende y a partir de ahí ser un apoyo en su proceso. Hoy en día, cuando se habla de educación inclusiva y personalizada, la evaluación formativa permite atender mejor la diversidad en el aula y lograr mejores aprendizajes (Becerra et al., 2022).

El interés por investigar esta temática se justifica en su eficacia para facilitar y potenciar el aprendizaje, y fortalecer las prácticas pedagógicas. Por lo que, es importante determinar la relación y emplear la evaluación como un proceso

continuo y formativo, centrado en retroalimentación significativa y en la reflexión del estudiante, con el incremento de los niveles de motivación en el aula.

La evaluación formativa cobra especial relevancia en la educación básica, donde el desarrollo de hábitos de estudio, pensamiento crítico y motivación intrínseca son fundamentales para la trayectoria escolar. Es así que las razones científicas que justifican el estudio yacen en el hecho de que la evaluación formativa ha demostrado ser un enfoque efectivo para facilitar y potenciar el aprendizaje, alcanzar el desarrollo de la autorregulación de los estudiantes y mejorar las estrategias que los docentes emplean dentro del salón de clases.

La motivación de los estudiantes también fue una razón importante para desarrollar esta investigación, ya que influye directamente en su rendimiento, en cómo participan en clase, e incluso en la decisión de continuar o no con los estudios. Al considerar la motivación como resultado de un proceso de evaluación, se busca generar un ambiente de más confianza entre docentes y estudiantes, más cercano, seguro y colaborativo. Estos entornos no solo ayudan a que los estudiantes se motiven, sino que además los invita a esforzarse más, y aumentar su interés por aprender.

Es así que, la investigación aporta al campo educativo al analizar la interacción entre evaluación formativa y motivación, proponiendo estrategias innovadoras que permitan mejorar la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje en estudiantes de noveno año de básica.

JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

Desde lo práctico, este estudio se justifica porque propone estrategias claras y aplicables en el aula que pueden ayudar a mejorar el compromiso, la motivación y el desempeño de los estudiantes. En el caso de la educación básica superior, muchos estudiantes experimentan situaciones que afectan su forma de aprender:

algunos pierden el interés, otros sienten inseguridad o viven en entornos familiares difíciles, y no siempre cuentan con el apoyo necesario por parte de sus docentes. Frente a estas realidades, contar con herramientas académicas, o en este caso evaluativas, que realmente atiendan sus necesidades puede hacer la diferencia.

En este sentido, aplicar estrategias de evaluación formativa adaptadas al contexto escolar, con recursos atractivos y dinámicos como la gamificación, permitirá al docente no solo evaluar, sino también motivar y acompañar de forma más cercana y significativa a sus estudiantes.

Esta investigación será una herramienta que servirá para el trabajo docente en aula, dado que contribuirá a la mejora de su desempeño diario, y permitirá que se innove en la manera cómo se evalúa al estudiante, pasando de lo tradicional a lo formativo.

La propuesta diseñada es adaptable a todas las materias y fomenta el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la participación activa de los estudiantes y la motivación, con lo que puede generar resultados positivos para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por el lado de las razones sociales de la investigación, estas se enmarcan en la necesidad de garantizar un entorno educativo centrado en el estudiante y preocupado por fortalecer sus debilidades durante el proceso de estudios, de manera oportuna y efectiva. La evaluación formativa es vital para disminuir las brechas de desigualdad educativa, gracias a que brinda retroalimentación personalizada a tiempo, contribuyendo a que el docente planifique y ejecuta de manera efectiva soluciones para cada individuo.

La investigación se justifica además en los beneficios que sus resultados generarán, entre los que destacan al aporte a la mejora del proceso de enseñanza

– aprendizaje específicamente en lo que respecta a evaluaciones formativas, y la contribución a la mejora del rendimiento de los estudiantes.

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la medida en que la evaluación formativa aplicada incide en la motivación de los estudiantes de noveno de básica de la UE Ecomundo de Babahoyo dentro de su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Objetivos Específicos

- Fundamentar la investigación en base a teorías respecto a la evaluación formativa y la motivación estudiantil.
- Identificar las técnicas de motivación estudiantil que de manera formativa se aplican en el aula de noveno de básica de la UE Ecomundo.
- Determinar la percepción de los estudiantes acerca del efecto de la evaluación formativa de que son objeto en distintos indicadores asociados a su motivación.

HIPÓTESIS

Con el fin de validar la relación entre las variables en estudio: evaluación formativa y motivación de los estudiantes, se plantea la hipótesis siguiente, tomando como base la relación manifestada por Bazán et al. (2023) y Almache et al. (2020):

La evaluación formativa incide positiva y significativamente en la motivación de los estudiantes de noveno de básica de la UE Ecomundo de Babahoyo dentro de su proceso de enseñanza - aprendizaje.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Antecedentes de la Investigación

La revisión de los antecedentes investigativos fue de suma importancia para conocer los trabajos que se han realizado en el pasado por otros investigadores respecto a las variables de estudio, para así garantizar originalidad y contar con bases sólidas sobre las cuales fundamentar la temática en estudio.

Es importante iniciar con el análisis de la evaluación como una herramienta de diagnóstico del estado de los estudiantes desde el punto de vista académico, para lo cual se toma como referencia el artículo de Hernández et al. (2021). En este documento investigativo se analiza la función diagnóstica de la evaluación en la educación virtual durante la pandemia en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE), Ecuador. Los autores destacan el hecho de que la evaluación diagnóstica se ha considerado clave para identificar conocimientos previos y necesidades de aprendizaje, pero en la práctica actual su aplicación es aún limitada, superficial y centrada en medir contenidos, sin abordar profundamente los procesos cognitivos, metacognitivos, afectivos y sociales de los estudiantes.

Hernández et al. (2021), realizaron un estudio exploratorio-descriptivo con métodos cuantitativos y cualitativos, cuyos resultados evidenciaron que si bien los docentes aplican evaluaciones diagnósticas con cierta frecuencia, existe insatisfacción respecto a la cantidad de estas evaluaciones, la escasez de actividades didácticas que expliquen cómo funciona su aprendizaje y la falta de desarrollo de habilidades metacognitivas y cognitivas. Los estudiantes demandan ejercicios más variados y atractivos, preguntas mejor formuladas y orientaciones claras, señalando debilidades en la práctica didáctica y evaluativa actual.

Barrera et al. (2021), en su tesis titulada "La evaluación formativa favorece la motivación por el aprendizaje desde la perspectiva de estudiantes de Educación Primaria", abordaron como problema de estudio la necesidad de comprender cómo la evaluación formativa incide en la motivación de los estudiantes universitarios en formación docente. El objetivo general planteado fue describir de qué manera la evaluación formativa favorece la motivación por el aprendizaje, a partir de la experiencia de estudiantes del curso Proyectos Educativos, de una universidad de Lima.

La investigación de Barrera et al. (2021) se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo y diseño fenomenológico. En ella participaron estudiantes del séptimo ciclo. Los resultados mostraron que sí hay una relación clara entre la evaluación formativa y la motivación por aprender. Los autores comprobaron que estrategias como la retroalimentación ayudan bastante a que los estudiantes se sientan más motivados. Sin embargo, también se notó que muchos docentes todavía no pueden aplicar bien estas estrategias, y que, en varios casos, los estudiantes se sienten más impulsados por motivaciones externas (como notas o premios) que por un verdadero interés interno en aprender.

Los autores concluyeron que, si realmente se quiere que la evaluación formativa tenga un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, es vital que los docentes mejoren y fortalezcan su forma de aplicarla. Para esto, es necesario que usen de manera adecuada instrumentos propios de este tipo de evaluación, no solo como una obligación, sino como una herramienta que les permita acompañar mejor a sus estudiantes en su proceso de aprender.

López (2023), realizó un trabajo titulado: "Evaluación formativa como intervención en la formación inicial docente", en el que analizó cómo una estrategia de evaluación formativa se relaciona con la práctica docente y cómo está la percepción de futuros docentes sobre su uso. El autor investigó a estudiantes de la Escuela Profesor Jesús Prado Luna, en México, con el objetivo de identificar si, al aplicar la

Estrategia de Evaluación Formativa de Preescolar (EEFP), se cambiaba la manera de enseñar.

López (2023) evaluó primero los portafolios digitales de las docentes mediante el método de expertos; después llevó a cabo entrevistas para conocer sus percepciones, con lo que obtuvo resultados que indicaron que las docentes mejoraron el desempeño al emplear el instrumento de evaluación. Con esos resultados, la autora concluyó que la EEFP puede ser una herramienta de mucha ayuda para fortalecer al equipo de profesores.

Holguín (2024), en su trabajo: “Evaluación educativa: Desafíos y oportunidades pedagógicas post-pandemia de la Institución Educativa Luis Eduardo Arias Reinel, Barbosa, Antioquia”, estudió como afectó la pandemia a los métodos de enseñanza y a la evaluación.

Para atender este problema, se planteó como objetivo general analizar los efectos de los cambios metodológicos en la experiencia educativa y examinar la efectividad de las prácticas evaluativas implementadas tras la emergencia sanitaria. La autora empleó una metodología cualitativa, utilizando entrevistas semiestructuradas, análisis documental y una línea base múltiple para evaluar transformaciones en la práctica docente y en el uso de tecnologías educativas; la muestra incluyó docentes y estudiantes de la Institución Educativa.

Los resultados de la investigación de Holguín (2024) mostraron que cuando se emplean herramientas de evaluación formativa la incidencia sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos es positiva. Estrategias como la retroalimentación o la coevaluación aportaron en el aprendizaje autónomo de los estudiantes y permitieron trabajar mejor con la diversidad en el aula, aumentando su compromiso, confianza y motivación.

La autora concluyó indicando que la correcta aplicación de evaluación formativa junto al uso de herramientas tecnológicas ayuda a la mejora del ambiente escolar, haciéndolo positivo y motivador. Lo manifestado contribuye a fortalecer los aprendizajes e incrementar el rendimiento académico.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Proceso de enseñanza – aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje es la relación en la que docentes y estudiantes interactúan para generar conocimiento de manera activa (Pérez et al., 2024).

En la actualidad, la evaluación ya no se ve solo como una herramienta para calificar el rendimiento académico, sino también permite que el estudiante analice, regule y participe de su proceso académico (Cruzado, 2022).

Ahora, el docente ya no solo es quien transmite información, sino que acompaña y motiva al estudiante, volviéndolo protagonista de su aprendizaje, lo que lo fortalece (Guzmán & Castillo, 2021). Con lo indicado, se logra enfocar la educación en las necesidades de los estudiantes.

La manera como el docente ejecuta el proceso de enseñanza es fundamental para la calidad educativa, ya que debe lograr articular objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación de forma sistémica, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes (Ampuero, 2022). Según Ávalos et al. (2021), las metodologías activas y el enfoque centrado en el aprendiz requieren un cambio de rol docente, quien debe diseñar ambientes flexibles y contextualizados que atiendan las necesidades psicológicas e intereses de los alumnos.

Los estudiantes deben convertirse en agentes activos, capaces de gestionar su aprendizaje, participar en comunidades de práctica y usar estrategias metacognitivas (Pérez et al., 2024). Para esto, los docentes deben garantizar el refuerzo del aprendizaje personalizado, que atiende los intereses, ritmos y perfiles individuales del estudiante, generando mayor compromiso y significado (Maldonado et al., 2024). A esto se suma la necesidad de garantizar entornos motivadores que actúen como motor del proceso de enseñanza-aprendizaje, orientando el interés, la persistencia y la autorregulación del estudiante (Mendoza et al., 2024).

Investigaciones recientes demuestran que el uso de estrategias lúdicas, recursos digitales (Chinchay et al., 2021) y la motivación (Aguirre et al., 2022) favorece el engagement, la autonomía y la responsabilidad del aprendiz al reforzar su implicación activa en el proceso (Amaya et al., 2024).

Asimismo, cuando los estudiantes tienen la oportunidad de participar activamente en la planificación, evaluación y selección de actividades, la motivación intrínseca se fortalece, generando entornos de aprendizaje más significativos y sostenibles (Abad, 2021).

1.2.2. Evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje es una actividad fundamental dado que permite obtener información respecto al rendimiento estudiantil, lo que facilita su análisis y permite mejorar la calidad. Según Cruzado (2022), la evaluación formativa es continua, es decir, permite que la retroalimentación sea parte activa en la interacción del docente con sus estudiantes, contribuyendo a la construcción de conocimiento. Además, Vizcarra y Maguiña (2022) sostienen que este tipo de evaluación ayuda en la identificación de debilidades de manera oportuna, lo que además permite su atención en beneficio del estudiante.

Varios autores coinciden al indicar que la evaluación del proceso educativo debe considerar el enfoque por competencias, es decir, determinar cómo los estudiantes aplican lo aprendido en su día a día, y no solo calificar la memorización (García & García, 2022). Para esto, se requiere que los docentes empleen instrumentos como rúbricas, portafolios, proyectos, entre otros, que les ayuden a medir correctamente lo aprendido (Luján et al., 2022).

Después de la pandemia, la forma en que se evalúa en el aula tuvo que adaptarse a aulas híbridas o digitales, lo que obligó a dejar de emplear algunas prácticas tradicionales. Según Barcia et al. (2023), manifiestan que gracias a las tecnologías educativas ahora es posible hacer un seguimiento más personalizado de cada estudiante, lo que permite que la evaluación sea más inclusiva, flexible y participativa. Los autores consideran además que los docentes necesitan más preparación para asegurar que los datos recopilados sean interpretados correctamente y usados de manera ética.

Se puede entonces considerar que cuando la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo de manera efectiva, no solo se ven mejores resultados académicos, sino que también se aumenta la motivación, la autonomía y el compromiso de los estudiantes. Esto ayuda a crear una cultura de mejora continua en el aula y fortalecer el aprendizaje (Aguirre et al., 2022).

Existen tres tipos de evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje: la diagnóstica, la formativa y la sumativa:

La evaluación diagnóstica la ejecuta el docente al inicio, con el fin de conocer los conocimientos de partida del estudiante, para así planificar la clase de acuerdo a sus necesidades (Mero & Cao, 2024).

La evaluación formativa se realiza continuamente en clases, para ir mejorando las estrategias a medida que los estudiantes avanzan en su proceso (Luján et al., 2022).

La evaluación sumativa se aplica al final del periodo con el fin de conocer el conocimiento final alcanzado por los estudiantes. Esta evaluación, por ser al final no permite mejoras durante el proceso (Mero & Cao, 2024).

1.2.3. La Evaluación Formativa

La evaluación formativa, conocida también evaluación para el aprendizaje, cumple un rol importante dentro del aula, ya que se enfoca más en acompañar y mejorar el proceso educativo que en poner una nota al final. Su principal objetivo es recopilar información sobre cómo va avanzando el estudiante, para luego retroalimentarlo de manera clara y oportuna. La información recopilada ayuda tanto al docente como al estudiante a identificar qué y cómo se puede mejorar en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Barcia et al., 2023; Mero & Cao, 2024).

A diferencia de la evaluación sumativa, la evaluación formativa se caracteriza por ser un proceso continuo, dinámico y que se adapta a las necesidades de cada estudiante. Tanto en entornos virtuales como presenciales, esta forma de evaluar motiva prácticas como la metacognición, la autoevaluación y la coevaluación, las cuales ayudan a que el estudiante participe de manera más activa y autónoma (Vizcarra & Maguiña, 2022). Gracias a estas estrategias, los estudiantes pueden conocer y analizar lo que han logrado, qué aspectos necesitan mejorar y qué nuevos objetivos deben alcanzar, con lo que se vuelven personajes activos en su proceso de aprendizaje.

Desde la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2020), la evaluación formativa está relacionada a la motivación intrínseca, debido a que contribuye a satisfacer tres necesidades psicológicas fundamentales en los estudiantes: la

autonomía, la competencia y el sentido de relación con los demás. Cuando un estudiante recibe una retroalimentación que es clara, empática y ajustada a su realidad, no solo mejora en lo académico, sino que también empieza a sentirse más capaz, valorado y conectado con su proceso de aprendizaje, lo que a su vez, refuerza su compromiso emocional, motivación y ganas de aprender (Luján et al., 2022).

La evaluación formativa se relaciona con la motivación del estudiante, porque al ofrecer retroalimentación a tiempo y ajustada a las necesidades de cada uno, despierta su interés por mejorar y ser más constante, lo que aumenta incluso su seguridad. Cuando los estudiantes se sienten acompañados en su proceso de aprendizaje de manera cercana y comprenden que sus avances son valorados, se involucran activamente en este (Barcia et al., 2023; Vizcarra & Maguiña, 2022).

Además, el uso de herramientas de evaluación formativa, como las rúbricas descriptivas, los checklists, la retroalimentación en tiempo real, los portafolios digitales y las actividades de coevaluación, ayuda a que los estudiantes se sientan más involucrados en su propio proceso. Estas estrategias fomentan la responsabilidad individual, fortalecen la autonomía y aumentan el compromiso con lo que se está aprendiendo (Luján et al., 2022).

Todo esto incide directamente en la motivación intrínseca, ya que el estudiante percibe que su esfuerzo tiene sentido y que es protagonista de su progreso (Luján et al., 2022). Estas estrategias fortalecen el conocimiento del estudiante, su rendimiento y su dimensión socioemocional respecto al aprendizaje, lo que mejora su autoestima (Barcia et al., 2023).

La evaluación formativa motiva al estudiante a ser protagonista de su aprendizaje, lo ubica en el centro del mismo, mejorando la manera como se relaciona con las temáticas aprendidas, mejorando su desenvolvimiento, confianza y compromiso. Todo lo indicado incide finalmente en su rendimiento (Barcia et al., 2023).

Si bien la evaluación formativa presenta varias ventajas, existen limitaciones que pueden afectar la efectiva ejecución en aula, las cuales pueden ser estructurales, pedagógicas y actitudinales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Asare & Afriyie, 2023).

Al intentar aplicar la evaluación formativa suelen darse inconvenientes que interfieren, como por ejemplo la falta de formación específica de los docentes, la cual no permite que estos sean conscientes de la importancia de esta herramienta o evita que diseñen o apliquen herramientas de evaluación adecuadas.

Cuando los profesores no han sido capacitados sobre el uso de estrategias centradas en el aprendizaje, no tienen clara la diferencia entre evaluación formativa y sumativa. Ese desconocimiento hace difícil la implementación de prácticas como la retroalimentación continua o la coevaluación, y reduce el potencial de la evaluación en el proceso de mejora de los estudiantes (Carless & Boud, 2018).

Otro inconveniente en la implementación de la evaluación formativa es el escaso tiempo de los docentes para aplicarla, dado que además de las clases deben desarrollar y cumplir sus planificaciones, por lo que el tiempo en clase se reduce (Brookhart, 2024).

Para aplicar la evaluación formativa de manera correcta el docente necesita tiempo para observar y analizar a sus estudiantes, retroalimentarlos y apoyarlos en su mejora, lo cual no se logra si los horarios los limitan (Brookhart, 2024).

Asimismo, existen barreras institucionales relacionadas a modelos educativos centrados en la estandarización, donde el énfasis en pruebas cuantitativas y calificaciones tiende a reemplazar los procesos formativos. En contextos donde la cultura escolar valora más los resultados numéricos que el desarrollo de competencias, la evaluación formativa es vista como un complemento prescindible más que como un pilar pedagógico (Sverdlick, 2024).

Otro inconveniente es la resistencia al cambio por parte de docentes y estudiantes, ya que los primeros asumen que perderán el control del aula si permiten más participación de los estudiantes, mientras que los segundos, prefieren las evaluaciones tradicionales que generan calificación inmediata, y no requiere un compromiso mayor en el proceso (Yan et al., 2022).

Por otro lado, la escasa disponibilidad de recursos tecnológicos o didácticos, especialmente en entornos con brechas digitales o económicos, impide desarrollar actividades innovadoras de evaluación formativa, como rúbricas interactivas, retroalimentación en tiempo real o plataformas gamificadas (Yum et al., 2024).

Finalmente, un elemento que puede limitar la efectividad de la evaluación formativa es la forma en que se entrega la retroalimentación. Cuando los comentarios no llegan a tiempo, no son claros o no se adaptan al nivel de comprensión del estudiante, en lugar de ayudar, pueden generar frustración o desmotivación. La calidad de la información que informa es importante, ya que, si está bien hecho, no solo guía el aprendizaje, sino que también fortalece la confianza del estudiante y le muestra qué está haciendo bien y en qué puede mejorar. Por eso, una retroalimentación empática y precisa es necesaria para que la evaluación sea formativa (W. Velásquez, 2024).

Superar estas barreras requiere una transformación profunda en la cultura evaluativa de las instituciones educativas, acompañada de políticas de formación docente, rediseño curricular y empoderamiento del estudiante como agente activo de su aprendizaje (Ruiz, 2021).

1.2.3.1. Instrumentos más utilizados en evaluación formativa

Los instrumentos que se utilizan dentro de la evaluación formativa incluyen herramientas como (Muñoz, 2023; Valdez et al., 2023):

- Rúbricas
- Retroalimentación oral y escrita
- Coevaluación
- Proyectos
- Seguimiento personalizado, entre otros

Para Vizcarra y Maguiña (2022) aplicar varios instrumentos es positivo si se adaptan al tipo de aprendizaje de cada estudiante, con lo que se mejora la calidad de la información que se recopila y se fomenta el análisis docente y estudiantil de cada situación.

Entre los instrumentos enlistados, destacan las rúbricas, que se caracterizan por establecer criterios claros respecto a lo que el docente espera de ellos, lo que permite incluso la autoevaluación consciente de su desempeño y una mejor retroalimentación (Valdez et al., 2023).

Asimismo, en contextos virtuales, Vizcarra y Maguiña (2022) observan que el uso de rúbricas digitales no solo estandariza la evaluación, sino que también fortalece la autonomía del alumno mediante la visibilidad clara de los nivelamientos y progresos.

La retroalimentación es la base de la evaluación formativa. Valdez et al. (2023) señalan que al retroalimentar se debe motivar a que el estudiante analice su situación, es decir, no solo es el hecho de conocer lo bueno y lo malo, sino que se conozca qué y por qué sucedió y se analice cómo mejorar.

Por su parte, Vizcarra y Maguiña (2022) manifiestan que cuando la retroalimentación es clara de entender, permite que el estudiante piense sobre su propio aprendizaje, con lo que pueden fortalecer su capacidad de análisis y aumentar el compromiso con su proceso de formación.

La autoevaluación y la coevaluación ayudan a los estudiantes a tener una participación activa en su proceso de aprendizaje, así como en el de sus compañeros (Cruzado, 2022).

Para Valdez et al. (2023), estas estrategias permiten que el estudiante identifique por sí mismo sus aciertos y errores, con lo que se fortalece su confianza y pensamiento crítico, y se participa además en el proceso de mejora. Vizcarra y Maguiña (2022) y Cruzado (2022) coinciden en que la coevaluación debe realizarse en un ambiente colaborativo, dado que ahí permite que se desarrollen valores importantes como la responsabilidad compartida y el respeto.

Los proyectos y tareas auténticas ubican al estudiante en situaciones muy parecidas a la vida real, lo que da más sentido y utilidad al aprendizaje (Cruzado, 2022). De acuerdo a Valdez et al. (2023) este tipo de actividades no solo permiten mostrar lo que el estudiante ha aprendido, sino que también ayudan a desarrollar habilidades, conectar diferentes conocimientos y recibir retroalimentación de manera constante. Por su parte, Vizcarra y Maguiña (2022) destacan que cuando estos proyectos van acompañados de observaciones formativas durante el proceso, los estudiantes se sienten más comprometidos, porque ven que su esfuerzo tiene un propósito concreto.

De acuerdo a Armas (2024) hacer un seguimiento individualizado significa acompañar de cerca a cada estudiante, a través de tutorías periódicas y adaptaciones que respeten su propio ritmo de aprendizaje. Valdez et al. (2023) señalan que esta forma de trabajo ayuda a identificar y atender dificultades puntuales, brindando tanto apoyo emocional como académico. Por su parte, Vizcarra y Maguiña (2022) coinciden en que al personalizar ese acompañamiento, se pueden detectar los retos a tiempo, fijar metas concretas y mantener al estudiante motivado gracias a una atención más cercana.

1.2.4. Medición de la efectividad de la evaluación formativa en la motivación de los estudiantes

Para conocer cómo los estudiantes perciben la evaluación formativa que viven en clases, se han utilizado instrumentos diseñados específicamente para recoger sus opiniones y experiencias. Un ejemplo es el cuestionario "Percepciones de los estudiantes sobre las evaluaciones formativas", desarrollado y validado por Lim (2019) el cual fue adaptado y utilizado en un estudio realizado en Ecuador por Marcillo et al. (2024)

Este instrumento fue diseñado considerando cuatro componentes y se enfocó especialmente en establecer cómo la evaluación formativa se relaciona con el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autodirigido. El instrumento emplea una escala tipo Likert de cinco niveles, que permite conocer la opinión de los estudiantes sobre aspectos clave, como la utilidad de la retroalimentación que reciben, su grado de participación activa en el proceso evaluativo, la capacidad para identificar sus propias áreas de mejora y la percepción que tienen sobre su avance en el aprendizaje.

Marcillo et al. (2024) aplicó el instrumento en la Universidad Estatal del Sur de Manabí, a una muestra de estudiantes de las carreras de Enfermería y Contabilidad. Para el efecto, el autor calculó primero su nivel de confiabilidad, mediante Alfa de Cronbach, cuyo resultado estuvo entre 0,945 y 0,979, lo que confirmó su validez para ser aplicado (Marcillo et al., 2024).

Una vez aplicado el instrumento, Marcillo et al. (2024) evidenciaron que los estudiantes percibían positivamente la retroalimentación recibida, la misma que fue vista como una oportunidad para aprender más. La evaluación formativa mejoró la participación activa en clase y el desarrollo de habilidades constructivas. Estos resultados evidenciaron que existe una relación directa entre este tipo de evaluación y la motivación intrínseca de los estudiantes.

1.2.5. Motivación estudiantil

Se define a la motivación como la fuerza interior que impulsa a los individuos a actuar con energía y determinación para lograr sus metas (Sansone & Harackiewicz, 2000). A nivel educativo, la motivación se presenta como una actitud emocional y mental que hace que el estudiante se involucre de manera activa en su aprendizaje (L. Sánchez & Martínez, 2022).

La motivación estudiantil es un elemento fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que influye directamente en la actitud con la que el estudiante se enfrenta a los retos del aula, en su constancia y en la profundidad con la que construye su conocimiento (Vargas et al., 2024). La motivación es intrínseca cuando nace del gusto por aprender y está fuertemente vinculada al compromiso, la participación activa y un mejor desempeño académico. Por otro lado, la motivación es extrínseca cuando es motivada por aspectos externos, pudiendo ser esta útil para iniciar una tarea, pero no garantiza aprendizajes significativos ni sostenidos en el tiempo (Mora et al., 2024; Ryan & Deci, 2020; Vargas et al., 2024).

La motivación intrínseca se relaciona a la habilidad del estudiante para darle sentido a lo que aprende y sentir que lo que hace tiene valor para él. Esta nace de la satisfacción personal, del deseo de explorar, de la curiosidad y de sentirse capaz. Cuando un estudiante se siente así, tiende a ser más constante y a no rendirse con facilidad frente a los retos (Cachón et al., 2022). Esta motivación se asocia con mayor persistencia ante desafíos (Mora et al., 2024).

Por otro lado, la motivación extrínseca, la cual está basada en premios como las calificaciones o algún reconocimiento, puede ayudar a que el estudiante se involucre en sus tareas por cierto tiempo. Sin embargo, si no se presenta una motivación personal, esta puede desaparecer (Mora et al., 2024). Lo indicado se presenta como un reto si se desea emplear incentivos externos de mejor manera.

La relación entre motivación y evaluación formativa es fundamental, especialmente cuando se usan herramientas como la retroalimentación, proyectos reales y espacios para que los estudiantes se evalúen a sí mismos o entre compañeros. En estos casos se evidencia un aumento en su motivación interna. Esto sucede porque logran entender mejor cómo están avanzando y se sienten parte activa de su propio proceso de aprendizaje. (Vargas et al., 2024).

Las investigaciones coinciden en que el ambiente educativo influye en la motivación del estudiante. Si el ambiente que se vive dentro del aula de clases es inclusivo y participativo la evaluación formativa tiene un mejor impacto (Cachón et al., 2022; Vargas et al., 2024). Es decir, la motivación depende del estudiante y de su entorno educativo.

La motivación puede abordarse además desde varias dimensiones como, por ejemplo: la cognitiva, afectiva, comportamental, social y valorativa o motivacional interna.

- Dimensión Cognitiva

Se entiende por dimensión cognitiva a aquella que se desarrolla mediante procesos mentales que se involucran en el aprendizaje motivado, como la atención, la autorregulación del pensamiento, el establecimiento de metas y el uso de estrategias cognitivas (Schunk & DiBenedetto, 2020). A esto, se añade además que implica las creencias, expectativas y meta del estudiante en su proceso de aprendizaje, para lo que se emplean estrategias cognitivas que organizan y comprenden la información, desarrollando autoeficacia y planificación de metas (Alvarado et al., 2021).

- Dimensión Afectiva

La dimensión afectiva se relaciona con las emociones, valores, actitudes y el disfrute asociado al aprendizaje (Y. Velásquez et al., 2023). Al integrar la

inteligencia emocional en los procesos motivacionales se logra mejorar la participación estudiantil en las tareas cognitivas (Ibañez et al., 2024; Pekrun, 2006).

Un estado emocional positivo incide en el aprendizaje actitudinal, donde se destaca que es necesario contribuir y perseguir el bienestar emocional para que se mejore la disposición y la actitud hacia el aprendizaje (Ibañez et al., 2024).

- Dimensión Comportamental

En esta dimensión se incluye a la persistencia, el esfuerzo, la participación y las conductas observables del estudiante, siendo importante definir metas claras, contribuir desde la docencia y emplear recursos didácticos como acciones positivas que aumentan la motivación (R. Flores et al., 2024).

- Dimensión Social

Se basa en la influencia que tiene el entorno del estudiante, como sus docentes, compañeros, y demás, sobre su motivación (Wentzel, 1998), dado que impactan en la autorregulación y la adaptación al aprendizaje, reforzando el componente social de la motivación (Zuñiga et al., 2021).

- Dimensión Valorativa

Se refiere al significado y valor que el estudiante da al aprendizaje, es decir su interés personal, el cual se asocia a rendimientos más altos y mayor persistencia (Eccles & Wigfield, 2002). Cuando el estudiante valora lo que se le enseña y aprende, el resultado sobre el rendimiento es positivo.

1.2.6. Estrategias motivacionales en el aula a partir de evaluación formativa

Anijovich y Cappelletti (2020) coincide con Bizarro et al. (2021) al señalar que la retroalimentación continua y específica no solo mejora el aprendizaje, sino que también refuerza la autoestima y la autopercepción del estudiante sobre su propio

potencial, factores clave en la motivación intrínseca. Asimismo, estudios como los de Cunill y Curbelo (2021) destacan que cuando los alumnos participan en la retroalimentación, recibiendo y ofreciendo comentarios, se genera un ambiente colaborativo, que moviliza su compromiso, sentido de pertenencia y percepción de responsabilidad sobre su proceso (Bizarro et al., 2021).

De manera complementaria, la evaluación formativa en entornos virtuales hizo evidente durante la pandemia la importancia de herramientas interactivas para dinamizar el aula, para sostener el interés y facilitar una participación más continua y personalizada (Chinchay et al., 2021).

En la investigación de Yum et al. (2024) se muestra que emplear una variedad de herramientas formativas, rúbricas, coevaluación, proyectos, retroalimentación personalizada, potencia no solo la percepción de progreso, sino también la percepción de autonomía y control, elementos esenciales de la motivación intrínseca.

Otra estrategia motivacional importante, dentro de la evaluación formativa, es la gamificación, dado que logra mantener la motivación y el engagement al incorporar elementos del juego, como recompensas, dinámicas que fomentan la competencia positiva, entre otras actividades dentro de la evaluación (Prieto et al., 2022). En la educación básica superior, su uso ha demostrado un impacto positivo en la motivación y la implicación activa con el aprendizaje (Acosta et al., 2022).

La gamificación es hoy una estrategia innovadora que ayuda a reforzar la evaluación formativa y aporta en la motivación del alumno. Un proceso de evaluación que hace uso de dinámicas lúdicas es percibido como una experiencia positiva por los estudiantes, con lo que se obtiene su compromiso en el proceso de aprendizaje (Prieto et al., 2022).

En la gamificación participan componentes como puntos, niveles, insignias, rankings y desafíos, con los cuales el estudiante puede observar y dar seguimiento a su avance y sus logros. Esto permite que se promueva su participación, haciéndola más frecuente y el docente puede retroalimentar en tiempo real (Ruano et al., 2025). Con lo indicado, la evaluación pasa de ser vista como una amenaza o medio de calificación, a ser una herramienta que genera un ambiente de motivación y mejora.

Particularmente en la educación básica superior, se ha observado que el uso de plataformas gamificadas como Kahoot, Quizizz o Classcraft, mejora notablemente la motivación intrínseca, el esfuerzo sostenido y la cooperación entre pares (Acosta et al., 2022). El trabajo de Acosta et al. (2022) evidencia que estudiantes expuestos a actividades gamificadas dentro del proceso evaluativo muestran mayor interés por aprender, desarrollan habilidades metacognitivas y se sienten emocionalmente seguros para cometer errores y mejorar.

Además, la gamificación ayuda a personalizar el aprendizaje, ya que permite a los docentes ajustar las dinámicas de evaluación según el ritmo, estilo y nivel de cada estudiante. Este tipo de estrategias promueve que los alumnos se sientan más autónomos y que experimenten un sentido de logro, lo que aporta directamente a su motivación interna, y ayuda a alcanzar aprendizajes duraderos (Padilla et al., 2025).

Además, la personalización educativa, alineada con estas estrategias, permite que cada estudiante sienta que su aprendizaje tiene sentido y valor, lo que aumenta tanto su esfuerzo como su implicación emocional con el proceso formativo (Yum et al., 2024).

1.2.7. Instrumentos de la evaluación de la motivación

Si se desea evaluar la motivación en las instituciones educativas, se debe usar herramientas de tipo psicométrico que ayuden en la identificación de los elementos que inciden en el compromiso del estudiante con su aprendizaje, así como en su desempeño académico, autonomía y participación en aula (Valdez et al., 2023).

Existen así, herramientas como el Cuestionario de Evaluación Motivacional del Proceso de Aprendizaje (EMPA), validado en España (Quevedo et al., 2016), y la Escala de Motivación Académica (EMA) (Vallerand et al., 1993), que han sido empleadas a nivel internacional para medir la motivación en estudiantes de distintos niveles educativos.

El cuestionario de EMPA es un instrumento psicométrico que fue creado para medir los tipos de motivación dentro de los procesos de aprendizaje de estudiantes entre 10 y 17 años (Quevedo et al., 2016). Esta herramienta cuenta con 33 ítems distribuidos en tres escalas: motivación intrínseca, motivación extrínseca global y motivación global, lo que permite obtener información respecto a las fuentes internas y externas que inciden en la participación del estudiante.

El EMPA ha demostrado una alta consistencia interna, con coeficientes alfa de Cronbach de 0.83 para la escala de motivación intrínseca, 0.93 para la extrínseca y 0.93 para la motivación global, lo que evidencia su fiabilidad y estabilidad en distintos contextos educativos (Quevedo et al., 2016). Su estructura está orientada a identificar patrones motivacionales que afectan la implicación activa del estudiante, la persistencia en las tareas escolares y su percepción del valor del aprendizaje, dimensiones todas directamente relacionadas con los efectos de la evaluación formativa.

Este cuestionario es importante para investigaciones que requieren determinar cómo las estrategias formativas, como las rúbricas, la retroalimentación continua,

la coevaluación o el aprendizaje por proyectos, inciden en la motivación del estudiante.

Por su parte, la Escala de Motivación Académica (EMA), también conocida por su versión en inglés *Academic Motivation Scale* (AMS), fue desarrollada por Vallerand y colaboradores en 1992–1993, en el marco de la teoría de la autodeterminación (Vallerand et al., 1993). Emitida originalmente para estudiantes universitarios, consta de 28 ítems distribuidos en siete subescalas que representan diferentes formas de motivación: intrínseca (conocimiento, logro, estimulación), extrínseca (regulación externa, introyectada, identificada) y amotivación.

La versión original de la EMA/AMS sigue siendo una referencia fundamental en estudios de motivación, pero las adaptaciones más recientes ofrecen modelos más parsimoniosos y directamente alineados con la teoría de la autodeterminación, por lo que estos funcionan bien en investigación educativa moderna, gracias a su robustez psicométrica y su claridad interpretativa de las dimensiones motivacionales (Souza et al., 2021).

CAPÍTULO II. MARCO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de investigación

Se aplicó una investigación de modalidad cuantitativa, ante la necesidad de obtener datos de diferentes fuentes desde esta modalidad. El alcance fue descriptivo, para la caracterización adecuada de la problemática.

2.2. Tipo de investigación

El tipo de investigación asumido fue no experimental dado que se basó en el diagnóstico de la situación en estudio, su fundamentación teórica y el posterior diseño de la potencial solución al problema. Fue además de tipo investigación - acción, debido a que se generó una propuesta con la potencial solución o mejora a la situación evidenciada.

2.3. Población

La población de estudio fue de 28 estudiantes de noveno de básica de la UE Ecomundo.

2.4. Muestra y tipo de muestreo

Dado que la población fue reducida, se trabajó con el 100% de la misma.

2.5. Métodos

Métodos Teóricos

El trabajo requirió la aplicación del método teórico histórico – lógico, para el estudio de los antecedentes de la investigación, el mismo que permitió sentar las bases que direccionaron el proyecto, y garantizó su originalidad.

Otro método teórico empleado fue el analítico – sintético, especialmente en el marco teórico, donde se revisaron documentos bibliográficos sobre evaluación formativa y la motivación en aula, y se sintetizó lo más relevante para la investigación. Por su parte, el método Deductivo permitió un planteamiento investigativo de la general a lo particular.

Métodos Empíricos

Se empleó la encuesta con el fin de recopilar información desde los estudiantes que formaron parte de la población de estudio.

2.6. Técnicas

Para la recolección de información se empleó la encuesta cerrada, la cual se diseñó haciendo uso de 17 afirmaciones que se valoran a partir de una escala de tipo Likert de 5 niveles. La encuesta estuvo dirigida a estudiantes, con el fin de obtener información que permita el diagnóstico de la situación actual.

2.7. Instrumentos

El diseño del cuestionario tomó como base parámetros establecidos por Quevedo et al. (2016) en la EMPA, Souza (2021) en la EMA y Lim (2019) en su instrumento de medición de las evaluaciones formativas, con el fin de medir la evaluación formativa y la motivación al mismo tiempo y cuyos resultados permitan determinar la correlación.

El instrumento de Quevedo et al. (2016), EMPA, permite establecer relaciones entre las prácticas pedagógicas implementadas y los niveles de motivación registrados. Además, su aplicación facilita un análisis diferenciado entre motivación intrínseca y extrínseca. Este cuestionario es una herramienta científica válida y confiable para evaluar la motivación en el aprendizaje escolar, y su integración en esta investigación permitirá valorar el impacto real de la evaluación formativa sobre el compromiso, la motivación y el rendimiento del estudiantado. Se tomó además de referencia a la Escala de Motivación Académica (EMA) debido a que permite evaluar cómo diferentes estrategias de evaluación formativa, como la gamificación, retroalimentación, coevaluación, seguimiento, proyectos, enseñanza personalizada y demás, pueden incidir en el perfil motivacional de los estudiantes, tanto en lo intrínseco, como extrínseco.

Finalmente, se seleccionó el instrumento de Lim (2019) dado que se presenta como una herramienta válida y útil para investigaciones que buscan estudiar la incidencia de la evaluación formativa sobre variables motivacionales y metacognitivas en diversos niveles educativos.

El instrumento creado fue denominado: Cuestionario de Efectividad de las Evaluaciones Formativas sobre la Motivación Estudiantil (CEEFME), el mismo que estuvo conformado por 2 secciones, una dedicada a medir la efectividad de la evaluación formativa y otra direccionada a la evaluación de la motivación del estudiante (ver anexo 1).

Dentro de la sección de evaluación formativa se incluyeron los elementos: tipo de evaluación, regularidad, entendimiento, contribución al aprendizaje, motivación, rendimiento académico, ambiente seguro, ambiente cómodo, ambiente participativo, ambiente inclusivo.

En lo que respecta a la motivación se consideró tanto la intrínseca como la extrínseca. La primera incluyó elementos como: rendimiento académico, desarrollo

personal, desarrollo profesional. La segunda midió elementos como: familia, docentes, compañeros y sociedad.

2.8. Procesamiento de datos

Una vez diseñado el instrumento de medición CEEFME, se lo sometió a una prueba de fiabilidad, para lo cual se hizo uso del coeficiente alfa de Cronbach, como lo emplearon autores como Hernández et al. (2019) y González y Pazmiño (2015).

Una vez aplicado el instrumento, se generó una base de datos a la cual se calculó la Correlación de Spearman para analizar si existe una relación estadísticamente significativa entre las variables categóricas ordinales evaluación formativa y motivación, tal como lo sugiere Roy et al. (2019). Se aplicó este estadístico dado que la muestra es reducida.

Para la realización de los cálculos indicados se empleó el software de IBM SPSS Statistics.

CAPÍTULO III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Resultados

Para garantizar la fiabilidad del instrumento diseñado para medir la relación entre la evaluación formativa y la motivación del estudiante, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permite estimar hasta qué punto los ítems de un mismo cuestionario miden de forma adecuada una misma dimensión (González & Pazmiño, 2015).

Para el efecto, fue necesario aplicar el instrumento a un pequeño grupo de estudiantes (el 50% de la población). Con los datos obtenidos se calculó el estadístico, dando como resultado un coeficiente $\alpha = 0,830$ (ver tabla 1), lo cual indica un nivel de fiabilidad alto (Edelsbrunner et al., 2025), lo que establece una buena consistencia interna del instrumento.

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,830	17

Se realizó además el análisis del alfa de Cronbach por ítem, observándose que al eliminar cualquiera de los 17 ítems, el valor del coeficiente no aumenta significativamente, lo que indica que todos los ítems aportan de forma consistente y no se sugiere eliminar ninguno (ver tabla 2).

Con los resultados obtenidos se concluye que el instrumento es confiable y puede aplicarse al 100% de la población para la recopilación de datos y los análisis estadísticos que permiten determinar la relación entre las variables estudiadas.

Tabla 2*Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido*

Elemento	Alfa de Cronbach
Estoy satisfecho con el tipo de evaluación formativa aplicada por el docente.	,813
Estoy satisfecho con la frecuencia en la que el docente aplica evaluaciones formativas.	,833
Entiendo la manera cómo el docente evalúa durante las clases.	,806
La evaluación formativa en clases contribuye a mi aprendizaje.	,812
La evaluación formativa me motiva en mis estudios.	,812
La evaluación formativa contribuye en la mejora de mi rendimiento académico.	,801
El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es seguro.	,833
El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es cómodo.	,822
El ambiente en el que se desarrolla la evaluación fomenta la participación.	,805
El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es inclusivo.	,833
Estudio para sacar mejores calificaciones.	,833
Estudio para ser una buena persona.	,833
Estudio para ser un buen profesional.	,819
Estudio para que mis padres se sientan orgullosos.	,833
Estudio para que mis docentes se sientan orgullosos.	,809
Estudio para que mis compañeros me admiren.	,827
Estudio para que la gente me reconozca.	,816

Con estos datos se procedió a ejecutar la encuesta y procesar los resultados, los cuales evidenciaron que entre las técnicas de motivación estudiantil que de manera

formativa se aplican en el aula de noveno de básica de la UE Ecomundo sobresale la gamificación como la preferida de los estudiantes, tal como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3

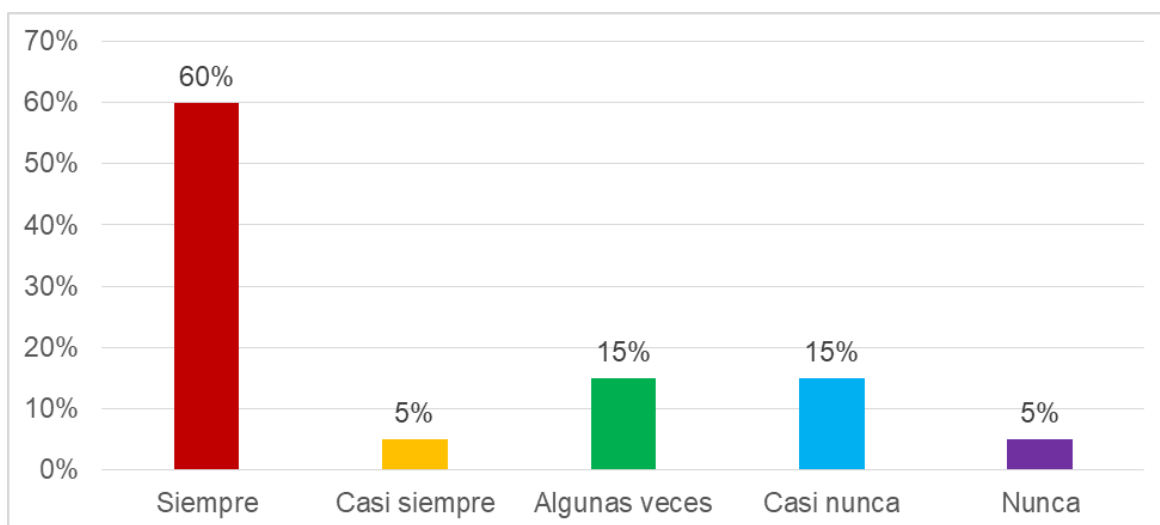
Evaluación Formativa preferida

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Gamificación	10	50,0	50,0	50,0
	Proyectos	7	35,0	35,0	85,0
	Retroalimentación oral	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La percepción de los estudiantes acerca del efecto del tipo de evaluación formativa de que son objeto evidencia que el 60% de ellos están siempre satisfechos con la evaluación seleccionada y aplicada por el docente, sin embargo, se evidencia que un 20% se encuentran en el rango entre nunca y casi nunca están satisfechos, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Satisfacción con el tipo de evaluación formativa aplicada por el docente



En lo que respecta a la frecuencia de aplicación de las evaluaciones todos los estudiantes coincidieron en que es la adecuada (ver tabla 4), lo cual sin embargo no quiere decir que la frecuencia es la adecuada, principalmente por los resultados que se evidenciaron en torno al entendimiento de la actividad en la que se basa de la evaluación (ver figura 2).

Tabla 4

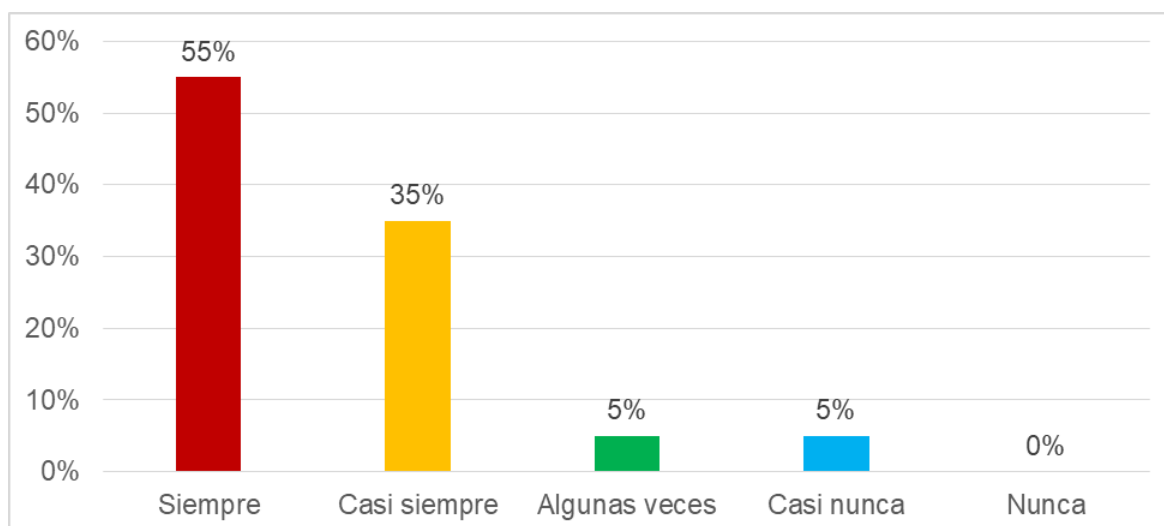
Frecuencia en la que el docente aplica evaluaciones formativas.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	20	100,0	100,0	100,0

Los resultados de la figura 2 evidencian que el 55% de los estudiantes siempre entienden la manera cómo se avalúa, el 35% casi siempre lo hace, el 5% casi nunca y un 5% nunca entiende la forma de evaluación o la actividad como tal. Lo que demuestra la necesidad de fortalecer la explicación de la actividad o seleccionar una que pueda ser entendida por el 100% de los alumnos en clase.

Figura 2

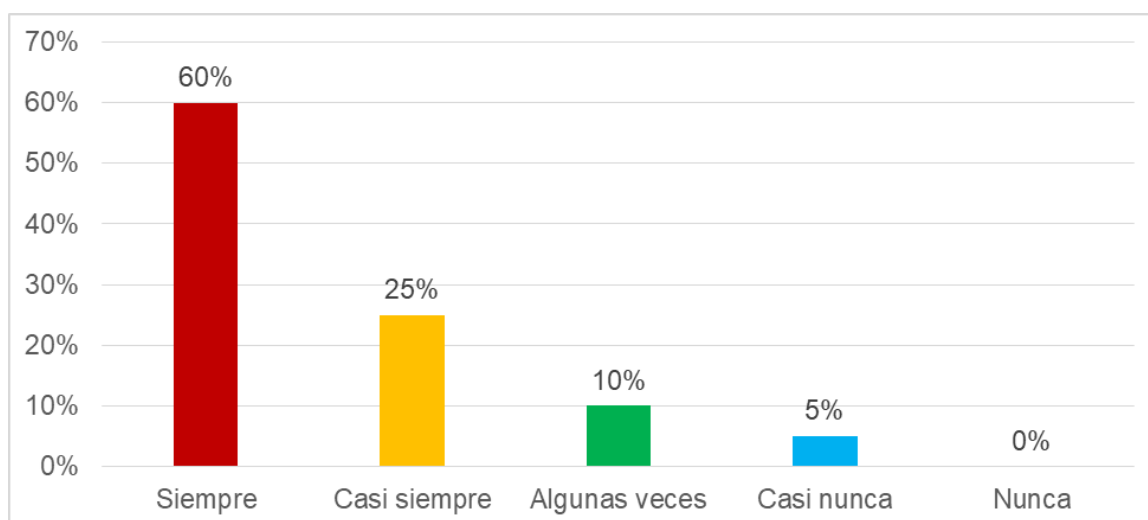
Entendimiento de la manera cómo el docente evalúa durante las clases



Ahora bien, al consultar acerca de la contribución de la evaluación (ver figura 3) al aprendizaje se evidenció que el 60% considera que siempre contribuye, un 25% considera que casi siempre lo hace, el 10% algunas veces y el 5% casi nunca. Lo que indica que aún no se logra que el 100% perciba aporte de la evaluación a su proceso de aprendizaje.

Figura 3

Contribución de la evaluación formativa en clases contribuye a mi aprendizaje.



Los resultados del tipo de evaluación seleccionada, su aporte, y su entendimiento fundamentan los resultados de la motivación estudiantil a partir de la evaluación, sobre lo que el 60% afirmó que la evaluación formativa siempre genera motivación, lo que se puede observar en la tabla 5.

Tabla 5

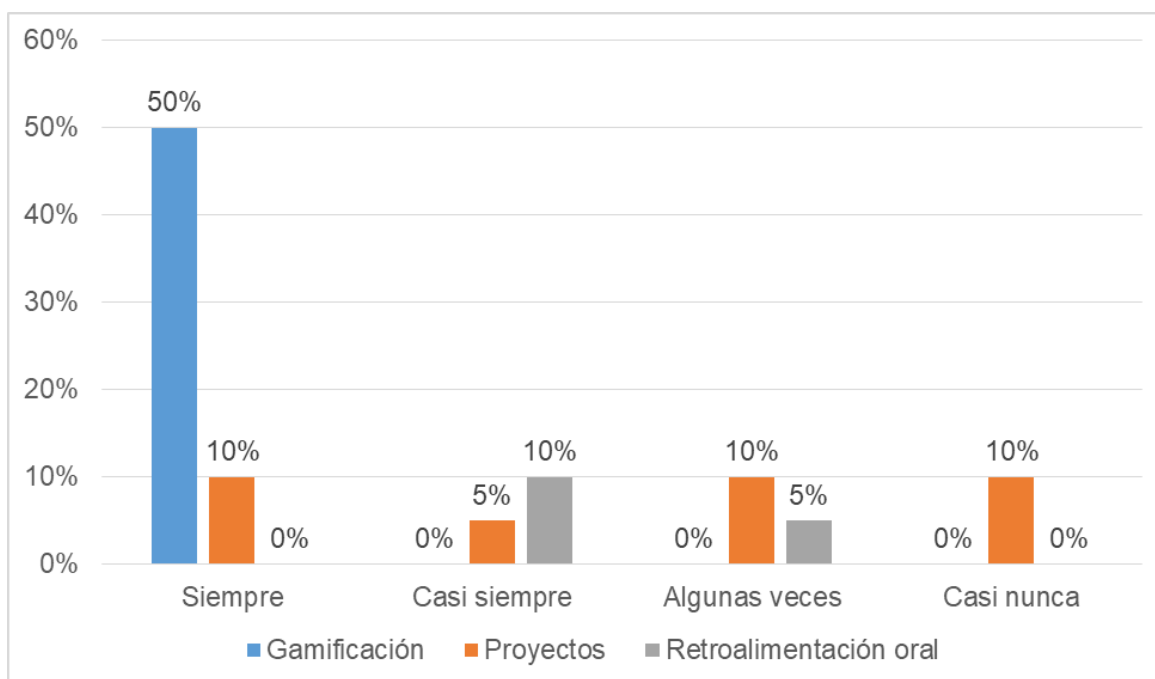
La evaluación formativa motiva a los estudiantes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	12	60,0	60,0	60,0
Casi siempre	3	15,0	15,0	75,0
Algunas veces	3	15,0	15,0	90,0
Casi nunca	2	10,0	10,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

En el análisis de la motivación generada por la evaluación formativa, fue importante realizar un análisis de tablas cruzadas entre la motivación y el tipo de evaluación formativa, con el fin de determinar cuál de las evaluaciones está teniendo una mejor incidencia en el nivel de motivación estudiantil. El resultado demostró que la gamificación es el tipo de evaluación que motiva a un mayor número de estudiantes (ver figura 4).

Figura 4

Tipo de evaluación formativa y motivación



El 50% de los estudiantes encuestados escogieron la gamificación como evaluación preferida, y el 100% de ellos percibe que la misma siempre lo motiva en sus estudios, lo que no ocurre con las otras herramientas de evaluación formativa.

En lo que respecta a la contribución de la evaluación formativa en la mejora del rendimiento académico, el 50% de los estudiantes indicaron que siempre contribuye en el mismo, mientras que no existieron respuestas en las que se evidencia que nunca o casi nunca contribuya (ver tabla 6).

Tabla 6

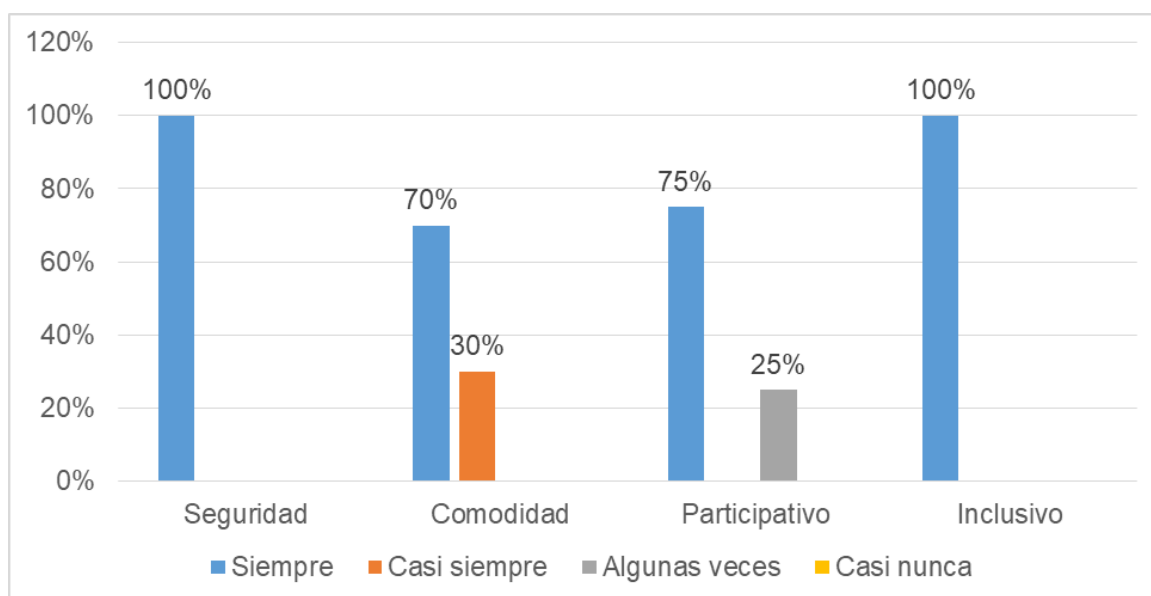
Contribución de la evaluación formativa en la mejora del rendimiento académico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	10	50,0	50,0	50,0
Casi siempre	9	45,0	45,0	95,0
Algunas veces	1	5,0	5,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

El instrumento considera necesario medir la percepción que los estudiantes tienen del entorno en el cual se desarrolla la evaluación formativa, dado que este es importante para garantizar su efectividad (ver figura 5). Respecto a la seguridad el 100% manifestó que el espacio es siempre seguro, a lo que se suma un 70% que lo considera siempre cómodo. En lo que respecta al entorno participativo un 75% de los estudiantes indicaron que siempre es así, mientras que el 100% lo percibe siempre inclusivo.

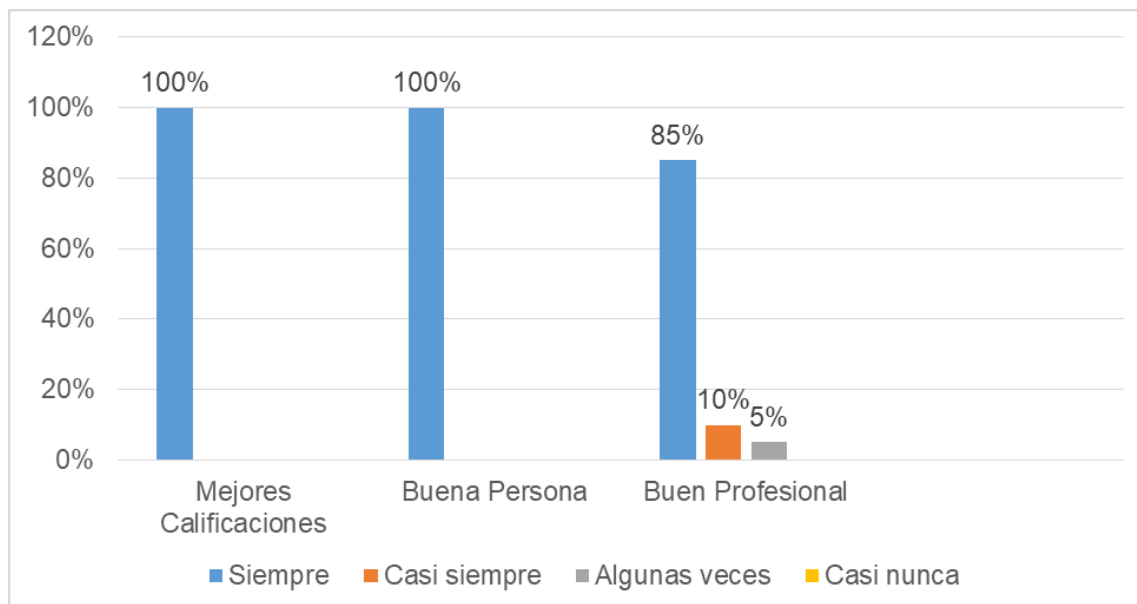
Figura 5

Percepción respecto al entorno – seguridad, comodidad, participativo, inclusivo



La evaluación de la motivación se levantó con elementos que inciden en lo intrínseco y elementos que se relacionan con lo extrínseco.

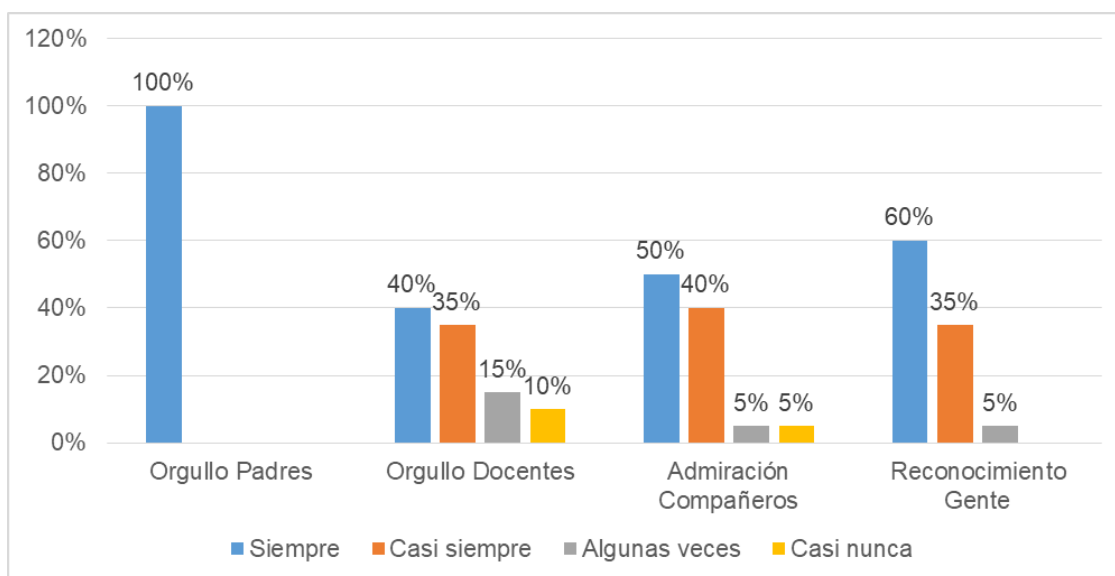
En lo que respecta a la motivación intrínseca, se pudo evidenciar que el 100% de los estudiantes se motivan porque estudian para ser siempre buenos estudiantes y buenas personas, mientras que el 85% siempre lo hace para ser buen profesional (ver figura 6).

Figura 6*Motivación Intrínseca*

Los resultados de la dimensión motivación intrínseca evidenciaron que los estudiantes presentan mayor motivación respecto a la mejora del rendimiento académico y el desarrollo personal.

Finalmente, la evaluación de los factores de la motivación extrínseca evidenció que el 100% estudia para que sus padres si sientan siempre orgullosos, mientras que solo el 40% lo hace para que siempre sus docentes se enorgullezcan. El 50% de los estudiantes estudian para que sus compañeros siempre los admiren y el 60% para que la gente en general los reconozca (ver figura 7).

Figura 7*Motivación Extrínseca*



3.2. Análisis y discusión

Con los datos obtenidos se procedió al cálculo de la Correlación de Spearman para correlacionar las variables, obteniendo los resultados que se muestran en la tabla 7:

Tabla 7

Correlación – Prueba de Spearman

			Evaluación Formativa preferida	La evaluación formativa me motiva en mis estudios.
Rho de Spearman	Evaluación Formativa preferida	Coefficiente de correlación	1,000	,762**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
	La evaluación formativa me motiva en mis estudios.	Coefficiente de correlación	,762**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

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

El valor de Rho de Spearman obtenido fue de 0.762, que significa que existe correlación positiva y significativa entre las variables en estudio. Es decir que, si

se incrementa el uso de las estrategias de evaluación formativa en el aula, también se incrementa el nivel de motivación estudiantil, en el noveno de básica de la Unidad Educativa Ecomundo de Babahoyo. Se obtuvo también un valor de significancia $p = 0.000$ que, al ser menor que 0.001 , valida la relación estadísticamente significativa.

Los resultados obtenidos coinciden con conclusiones obtenidas en estudios previos, como por ejemplo, lo expuesto por Ryan y Deci (2020) en su teoría de la autodeterminación. En su investigación los autores manifestaron que la motivación intrínseca del estudiante se fortalece cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación, lo cual coincide con el hecho de que la evaluación formativa, al incorporar estrategias como la gamificación, retroalimentación, la coevaluación y los proyectos significativos, cumple un papel fundamental en la satisfacción de dichas necesidades, promoviendo así una motivación intrínseca sostenida en los estudiantes.

De la misma manera, se coincide con Holguín (2024), quien concluyó que estrategias como la retroalimentación continua, la autoevaluación y la coevaluación generan un entorno más motivador y participativo, donde el estudiante se siente protagonista de su proceso formativo; y con Barrera et al. (2021), quienes señalaron que la aplicación consciente y estructurada de la evaluación formativa promueve el interés y la perseverancia del estudiante.

Fue entonces la gamificación la estrategia de evaluación formativa con mayor incidencia motivacional, fundamentado en que el 100% de los estudiantes que la eligieron manifestaron sentirse siempre motivados al ser evaluados con esta estrategia. Este hallazgo concuerda con lo expuesto por Prieto et al. (2022) y Acosta et al. (2022), quienes evidenciaron que la gamificación incrementa el compromiso estudiantil, fortalece la motivación intrínseca y favorece la participación activa con el proceso de aprendizaje. Además, este tipo de

estrategia, al incorporar elementos del juego y el reto, satisface la necesidad de competencia y da sentido al esfuerzo del estudiante, como lo propuso la investigación de Ryan y Deci (2020).

Es importante además indicar que los estudiantes perciben la evaluación formativa no solo como motivadora, sino también como contribuyente a su rendimiento académico. El 95% afirmó que esta modalidad de evaluación contribuye siempre (50%) o casi siempre (45%) al mejoramiento de sus desempeños. Esto coincide con los planteamientos de Vizcarra y Maguiña (2022), quienes sostienen que la evaluación formativa permite ajustar las estrategias pedagógicas según el progreso del estudiante, promoviendo su autorregulación y mejorando sus resultados.

En lo que respecta al clima educativo, los resultados demuestran que los estudiantes perciben satisfactoriamente el ambiente en el que se lleva a cabo la evaluación formativa. Destacando la percepción de seguridad, inclusión, participación y comodidad, dentro de un espacio donde son escuchados, y valorados (Cachón et al., 2022; Vargas et al., 2024).

Finalmente, en la dimensión motivacional, se evidenció un predominio de la motivación intrínseca en elementos como: estudiar para ser mejor persona o profesional; aunque también se identificaron razones extrínsecas importantes como: reconocimiento externo y orgullo familiar. Esto coincide con lo planteado por Mora et al. (2024), quienes sostienen que la motivación extrínseca puede tener un efecto inicial positivo, pero es la intrínseca la que garantiza aprendizajes duraderos y significativos.

Se confirmó así que existe relación significativa de la evaluación formativa y la motivación de los estudiantes, lo que coincidió con hallazgos de investigaciones previas.

Es entonces importante concluir que la evaluación formativa, cuando se implementa de manera efectiva, incide de forma positiva y significativa en la motivación estudiantil, fortaleciendo la participación activa de los estudiantes, la autorregulación y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA

4.1. Nombre de la Propuesta

Estrategias de Gamificación como herramientas de evaluación formativa para la motivación de estudiantes de noveno de básica dentro de su proceso de enseñanza - aprendizaje

4.2. Objetivo de la Propuesta

Mejorar el nivel de motivación de los estudiantes de noveno de básica mediante estrategias de gamificación como herramienta de evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Para alcanzar este objetivo se fundamenta la propuesta en las recomendaciones surgidas a partir primero de lo establecido por Ryan y Deci (2020) y su Teoría de la Autodeterminación como medio para aumentar la motivación en los estudiantes, en el estudio de Aguayo et al. (2025) sobre la necesidad de capacitar a los docentes, Calbacho et al. (2021) y Poma et al. (2022) respecto al empleo de juegos innovadores para motivar a los estudiantes mediante la evaluación formativa, y Velásquez (2024) y Vizcarra y Maguiña (2022) en cuanto a la retroalimentación posterior a la evaluación con el fin de mejorar los procesos. Los aportes de estos autores se reflejan en las tres fases que componen la presente propuesta: sensibilización y planificación, implementación de las estrategias gamificadas y evaluación y retroalimentación.

4.3. Justificación

Esta propuesta se presenta a partir de los resultados obtenidos en la investigación, donde se evidenció una relación entre el uso de estrategias de evaluación formativa y un aumento en la motivación de los estudiantes. Entre todas las estrategias

aplicadas, la gamificación fue la más valorada, ya que los estudiantes la percibieron como la más motivadora y útil para mejorar su rendimiento académico.

Desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2020), se entiende que cuando el estudiante se siente autónomo, capaz y parte de un grupo, su motivación intrínseca crece. Justamente, la gamificación responde a estos principios porque convierte el aprendizaje en una experiencia dinámica, activa y con sentido.

La propuesta tiene como fin el fortalecimiento de la motivación en los estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Ecomundo de Babahoyo, mediante la aplicación de gamificación en el aula. Con esto, se desea mejorar el ambiente, haciéndolo más participativo y motivador, con estudiantes que se vuelven más activos y comprometidos con su proceso de aprendizaje.

Dado el contexto digital y las características generacionales de los estudiantes de noveno de básica, es necesario adoptar soluciones modernas y lúdicas, que integren el juego, el reto, el reconocimiento y el trabajo colaborativo, como medios de aprendizaje y evaluación. De esta manera, se propone el uso sistemático de herramientas de gamificación como método de evaluación formativa que permita motivar a los estudiantes a la vez que se aporta en su proceso de enseñanza - aprendizaje.

4.4. Desarrollo

Actualmente, la educación requiere de estrategias innovadoras que se adapten a las necesidades de los estudiantes y que contribuyan a alcanzar un aprendizaje más motivador. Es por esto que se propone a la evaluación formativa como una herramienta importante para acompañar el proceso educativo, gracias a la cual se logra medir lo aprendido, retroalimentar y mejorar el desarrollo integral de cada estudiante.

La propuesta tiene tres componentes:

- Sensibilización y planificación. Para generar conciencia entre estudiantes, docentes y directivos respecto a la importancia de la evaluación formativa para motivar a los estudiantes.
- Implementación de estrategias gamificadas. Para seleccionar y aplicar actividades basadas en juegos, con el fin de mejorar el proceso de evaluación.
- Evaluación y retroalimentación. Para analizar los resultados obtenidos, tanto en el aprendizaje como en la motivación de los estudiantes.

A través de esta propuesta, se espera contribuir al fortalecimiento de las prácticas evaluativas en el aula, consolidar un clima de aprendizaje motivador, y sobre todo, promover una educación centrada en las necesidades de los estudiantes.

Figura 8

Estrategias de Gamificación para evaluar y motivar



A continuación, el desarrollo de cada una de las fases de la estrategia:

Fase 1: Sensibilización y planificación

En esta fase se planifica y ejecuta la capacitación docente sobre principios de gamificación y su empleo en la evaluación formativa así como el diseño de rúbricas de evaluación formativa adaptadas a contextos de juego y retos. A continuación, se desarrollan cada una de ellas:

- Capacitación docente sobre principios de gamificación y su empleo en la evaluación formativa.

Uno de los aspectos más importantes para que esta propuesta funcione bien es que los docentes reciban formación sobre cómo diseñar e implementar estrategias gamificadas como parte de la evaluación formativa. Es necesario entonces que comprendan la teoría y la práctica para lograr que el proceso evaluativo deje de ser solo tradicional y se vuelva más dinámico, participativo y que realmente motive a los estudiantes.

La capacitación docente dotará a los profesores de noveno de básica de herramientas, conocimientos y recursos importantes para usar dinámicas lúdicas en sus evaluaciones. Estas dinámicas deberán enmarcarse en el currículo, y considerar las necesidades de cada estudiante. Se aprovecharán los principios del juego, como retos, recompensas, progreso y la retroalimentación constante, para hacer de la evaluación un proceso continuo que motive.

La capacitación se ejecutará en tres módulos presenciales o virtuales de 2 horas cada uno, distribuidos de forma semanal, combinando teoría, demostraciones prácticas y talleres. El contenido propuesto para la capacitación es:

Módulo 1: Fundamentos pedagógicos de la gamificación educativa

- Definición, origen y principios de la gamificación.
- Diferencia entre gamificación, juego serio y aprendizaje basado en juegos.
- Relación entre gamificación y evaluación formativa.
- Beneficios de la gamificación en la motivación y el aprendizaje autónomo.

Módulo 2: Herramientas digitales para gamificar la evaluación

- Presentación y uso de plataformas gamificadas conocidas como: Kahoot, Wordwall, Quizizz, Educaplay, Classcraft.
- Diseño de rúbricas de evaluación que consideren misiones, logros o niveles.
- Premios para cada logro con el uso de insignias, puntos, rankings y progresos que motiven su actuación en clase.
- Ejemplos prácticos de actividades gamificadas de evaluación.

Módulo 3: Diseño de estrategias gamificadas aplicables al currículo

- Desarrollo de una unidad que contenga evaluación formativa con el uso de gamificación.
- Diseño de retos motivadores.
- Ejecución de una clase gamificada piloto.
- Explicación de la manera cómo se debe dar seguimiento y retroalimentar.

Durante la capacitación, se fomentará la participación colaborativa entre docentes, se emplearán casos prácticos y se formará un grupo por medio del cual se puedan compartir experiencias, materiales, mejoras y resultados de la puesta en práctica de las evaluaciones formativas gamificadas.

Esta fase es indispensable, dado que se forjan las bases sobre las cuales se desarrollará la propuesta. Al ser los docentes quienes lideran estos procesos, son ellos los llamados a garantizar la sostenibilidad y efectividad de la propuesta.

- Diseño de rúbricas de evaluación formativa adaptadas a contextos de juego y retos.

Es importante que cada evaluación formativa gamificada se diseñe de manera formal, es decir respetando los procesos y herramientas académicas básicas, como las rúbricas. Estas rúbricas se diseñarán considerando la inclusión de la gamificación, empleando juegos y retos para asegurar que las evaluaciones sean pedagógicas y motivadoras, donde todos participen. Para esto, es importante garantizar que las rúbricas sean fáciles de entender por los estudiantes.

Los estudiantes deberán comprender el objetivo de la actividad, qué se espera de ellos, y cómo serán evaluados, de tal forma que puedan autoevaluarse y mejorar su desempeño. La rúbrica actuará entonces como una guía de juego que evaluará y motivará a los estudiantes.

Las rúbricas tendrán las siguientes características:

- Lenguaje accesible y motivador: asegurando que no solo sea más entendible por el estudiante sino también motivador. Ejemplo:
 - Nivel básico puede cambiar a Explorador inicial.
 - Nivel experto puede cambiar a Maestro estratégico.
- Escalas de progreso gamificadas: en lugar de calificaciones numéricas, se usarán sistemas de puntos, medallas, rangos o niveles.
- Retroalimentación descriptiva y no punitiva: orientada al logro, no al error.
- Inclusión de roles o desafíos: cada nivel puede tener una misión que el estudiante debe cumplir para ganar y acumular puntos o medallas.

- Espacio para la autoevaluación y coevaluación: donde se fomenta que se identifiquen y reconozcan los errores y debilidades que hay que atender y las fortalezas que hay que mantener y potenciar.

A continuación, un ejemplo de la rúbrica gamificada propuesta:

RÚBRICA GAMIFICADA

Curso: 9no

Paralelo: A

Docente: Madelein Villacís

Actividad: Proyecto sobre biodiversidad – Ciencias Naturales

Nombre del reto: Guardianes del ecosistema

Objetivo: Investigar, presentar y proponer acciones para la protección de una especie nativa.

Criterios	Novato ecológico (1 estrella)	Explorador en acción (2 estrellas)	Guardia verde (3 estrellas)	Líder ambiental (4 estrellas)
Calidad de la investigación	Información poco precisa y escasa.	Información clara pero limitada.	Información completa y bien organizada.	Investigación profunda, creativa y actualizada.
Presentación del proyecto	Poca claridad visual y oral.	Presentación aceptable.	Presentación creativa y comprensible.	Presentación sobresaliente y motivadora.
Trabajo en equipo	Participación limitada.	Participa parcialmente.	Colabora activamente.	Lidera, escucha y motiva a su equipo.
Propuesta de acción	Poco realista o no viable.	Realista pero poco argumentada.	Coherente, aplicable y clara.	Propuesta innovadora, ética y con impacto positivo.

Bonificación adicional: Si usas recursos visuales, ganas un **punto verde** extra.

Evaluación participativa: Tus compañeros valoran tu compromiso con el equipo.

El uso de rúbricas gamificadas desarrollará en la institución educativa una cultura de evaluación que motiva y mejora la percepción del estudiante sobre las evaluaciones y las calificaciones, fortaleciendo su deseo de alcanzar sus objetivos y superarse.

Fase 2: Implementación de estrategias gamificadas

En esta fase se diseñan las experiencias gamificadas que se aplicarán como evaluación formativa en aula, como por ejemplo: creación de retos semanales por equipos e individuales, sistema de insignias, puntos y niveles de logro académico y actitudinal, uso de plataformas y apps educativas.

- Creación de retos semanales por equipos e individuales

Una de las estrategias clave de esta propuesta es la realización de retos semanales, tanto individuales como en grupo, pensados desde la gamificación y en línea con el currículo de noveno año de Educación Básica. Estos retos funcionarán como actividades de evaluación formativa, con el objetivo de identificar cómo van aprendiendo los estudiantes, reforzar contenidos y ofrecer retroalimentación constante de una forma más dinámica y motivadora.

Los retos se presentan a manera de misión, cada una con temática específica, de acuerdo a los contenidos académicos que se desean tratar, combinadas con dinámicas de juego que sirvan para motivar la participación de los estudiantes.

Los objetivos de retos semanales son:

- Evaluar formativamente el avance de cada estudiante.
- Fortalecer la motivación intrínseca estudiantil.
- Desarrollar el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la creatividad.
- Generar retroalimentación a los estudiantes.

Los tipos de retos que se proponen en esta fase son:

1. Misiones temáticas por equipos

Se desarrollarán de la siguiente manera:

- Presentar una temática central, como por ejemplo: Salvemos el planeta, Resolvamos un misterio histórico, Exploremos el ecosistema amazónico, entre otros, relacionado como el contenido curricular específico.
- Formar equipos con roles definidos: líder, comunicador, investigador, creativo, de acuerdo a la necesidad de la temática.
- Incluir actividades evaluativas como resultado de la actividad o entregable: elaboración de afiches, solución de problemas, debates, creación de productos digitales, etc.
- Premiar a los estudiantes de acuerdo a su participación, el cumplimiento de objetivos y el trabajo colaborativo. Aquí se hace uso de puntos o insignias de acuerdo al nivel de desenvolvimiento de cada estudiante.

2. Salas de escape pedagógicas

Este tipo de actividad contribuye en la comprensión lectora, la lógica, la síntesis y la conexión interdisciplinaria de los estudiantes. Se desarrollarán de la siguiente manera:

- El estudiante o grupo de estudiantes debe superar una serie de pruebas o acertijos para escapar o desbloquear un contenido.
- Cada prueba se basa en un tema específico: gramática, matemáticas, ciencias, historia, tecnología, etc. Es decir, se adapta a la materia y a la temática en particular.

- Se pueden desarrollar en papel o digitalmente con herramientas como Genially o Google Forms con secciones. Se adapta la actividad en base a la realidad de cada salón en lo que respecta a recursos.

3. Trivias interactivas

Se emplearán principalmente para retroalimentar de manera rápida, repasando los contenidos de la clase de manera divertida. Para esto es importante aplicarlos al final de cada unidad o tema abordado, para lo cual se puede emplear plataformas como Kahoot, Quizizz o Wordwall para responder preguntas en tiempo real. Es recomendable considerar niveles de dificultad, premios y rankings visibles, que motiven la competencia positiva en los estudiantes.

4. Retos de creación digital individual

Este tipo de retos se proponen para evaluar no solo el conocimiento, sino la aplicación de conocimientos, la reflexión y la creatividad de los estudiantes. Se pueden solicitar entregables como infografías, grabar un podcasts, elaborar cómics o videos cortos que hagan referencia a algún contenido académico en correspondencia al currículo en desarrollo.

Los retos, al igual que otras actividades, deben evaluarse mediante rúbricas gamificadas, y sus resultados deben servir de retroalimentación constructiva para cada estudiante, e incluso para los docentes que deben apoyarse en estos para mejorar el rendimiento estudiantil.

A continuación, un ejemplo de un reto semanal:

Nombre del reto: Misión: Biodiversidad en peligro

Asignatura: Ciencias Naturales

Modalidad: Grupal

Narrativa: Los estudiantes son parte de una brigada científica que debe investigar, presentar y proponer acciones para proteger una especie amenazada en Ecuador.

Actividades:

- Investigación en línea.
- Diseño de una infografía explicativa usando Canva.
- Exposición en equipo.
- Juego final tipo trivia sobre biodiversidad.

Evaluación:

- Rúbrica de desempeño
- Autoevaluación individual
- Retroalimentación del docente.

- Sistema de premios y reconocimiento.

El sistema de premios considera el uso de insignias, puntos y niveles, como elementos de la gamificación. Con ello se transforma la evaluación en una experiencia motivadora y con mayor participación estudiantil. Este sistema fomenta el reconocimiento de los logros de los estudiantes con elementos visuales que complementan las calificaciones, motivan el esfuerzo y la superación personal.

Este sistema retroalimenta de manera constante a los estudiantes, quienes pueden ver en qué nivel se encuentra, qué han obtenido y qué falta por alcanzar, lo cual motiva su deseo de tener una mejor participación, creando un entorno competitivo positivo.

Objetivos del sistema:

- Conocer el progreso del estudiante.
- Motivar el desarrollo académico y actitudinal.
- Fortalecer la autoestima de los estudiantes.
- Fomentar la autoevaluación.
- Evaluar continuamente.

Este sistema está compuesto por puntos, insignias y niveles, a los que se acceden de acuerdo al avance del estudiante en cada reto o actividad. A continuación, una propuesta de cada componente del sistema:

1. Puntos de experiencia (**XP**)

Se asignan por participación activa, entrega puntual de tareas, colaboración en equipos, superación de retos, cumplimiento de objetivos personales o grupales. Se acumulan semanalmente y permiten avanzar de nivel.

Ejemplo:

- Completar un reto = 20 XP
- Participar activamente = 10 XP
- Autoevaluarse honestamente = 5 XP
- Apoyar a un compañero = 5 XP

2. Insignias

Son reconocimientos simbólicos otorgados por logros concretos, visibles para el estudiante y el grupo. Pueden ser digitales o físicas y pueden clasificarse de acuerdo al tipo de competencia:

- Insignia de Conocimiento: por desempeño sobresaliente en contenido académico.

- Insignia de Colaborador/a: por actitud positiva y apoyo a otros.
- Insignia de Creatividad: por ideas innovadoras en proyectos.
- Insignia de Reflexión: por buena autoevaluación o mejora continua.
- Insignia de Resiliencia: por no rendirse ante un reto difícil.

3. Niveles de logro

Establecen el progreso general del estudiante dentro de un ciclo académico o proyecto gamificado. Se diseñan con nombres temáticos que conecten con la narrativa de la clase, por ejemplo: niveles de explorador, aprendiz, experto, maestro. A continuación, un ejemplo de los niveles, los requisitos para alcanzarlos y los reconocimientos ganados:

Tabla 8
Requisitos y Reconocimientos

Nivel	Requisitos aproximados	Reconocimientos
Iniciado	0–50 XP	Acceso a trivias básicas
Explorador	51–100 XP	Insignia de participación
Estratega	101–150 XP	Opción de liderar un equipo
Maestro	151+ XP	Reconocimiento público y medalla

4. Herramientas de gestión:

Para una correcta organización de los retos, los niveles, insignias y reconocimientos, es necesario que el docente organice la información de tal forma que le garantice un control responsable, sin errores, para lo cual puede apoyarse en:

- Cuadro de progreso visual en el aula a modo de un tablero de logros, un documento compartido o plataformas como ClassDojo, Classcraft o Flippity.
- Los docentes actualizan semanalmente el puntaje acumulado y otorgan insignias en función de los criterios previamente definidos y comunicados.
- Los estudiantes pueden llevar un pasaporte del aprendiz, donde registran sus insignias y niveles.

Este sistema está directamente vinculado a la retroalimentación formativa, ya que los logros no son premios arbitrarios, sino respuestas visibles a conductas y aprendizajes evaluados.

- Uso de plataformas y apps educativas

La propuesta incluye el uso de plataformas y aplicaciones digitales que sirven para la evaluación formativa gamificada. Estos recursos apoyan en la dinamización del proceso y se adaptan al perfil tecnológico actual del estudiante, con lo que se logra una mayor motivación para participar.

Las plataformas y aplicaciones digitales generan entornos interactivos y visualmente más atractivos, con lo que se fortalece la percepción positiva del estudiante, su comprensión y autonomía en la participación (Chinchay et al., 2021; Yum et al., 2024). Es importante además que la puesta en práctica de estas herramientas digitales, se alinee a los principios de la educación activa, donde se promueve la exploración, el juego, el error y la mejora continua.

Dentro de esta propuesta se ponen a consideración plataformas digitales como:

Kahoot: permite diseñar y presentar evaluaciones rápidas y participativas gracias a su formato tipo test, donde las preguntas deben ser contestadas antes de que finalice el tiempo, despertando el espíritu competitivo de los estudiantes y retroalimentando de forma inmediata.

Classcraft: motiva a los estudiantes a asumir un personaje, con el cual se deben cumplir misiones, por las que se obtienen premios de acuerdo al nivel de desempeño.

Wordwall y Educaplay: permiten convertir los contenidos del currículo en juegos interactivos como crucigramas, sopas de letras, ruletas o emparejamientos. Son muy útiles para reforzar conocimientos y consolidar aprendizajes de una forma divertida.

Genially y Canva: ayudan a docentes y estudiantes a mejorar sus presentaciones, haciéndolas más interactivas, e incluso mejorando la visibilidad de los tableros de logros o mapas de progreso de la dinámica seleccionada. Aquí se motiva la creatividad del estudiante.

Estas plataformas contribuyen en los procesos evaluativos formativos, y facilitan el seguimiento de cada estudiante, con lo que el docente conoce de primera mano los aspectos que deben reforzarse y mejorarse dentro del proceso de aprendizaje.



La inclusión de tecnologías educativas también responde a los hábitos digitales de los adolescentes, quienes muestran mayor disposición al aprendizaje cuando se sienten parte activa del mismo a través de entornos digitales atractivos y retadores.

En conjunto, el uso de estas aplicaciones tecnológicas potencia la retroalimentación, el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo y la motivación, pilares esenciales de esta propuesta pedagógica que busca transformar la experiencia de evaluación en un proceso significativo y emocionalmente positivo para el estudiante.

A continuación, se describen las principales plataformas y su aplicación específica en esta propuesta:

Tabla 9

Plataformas para evaluación formativa

Plataforma	Actividad	Dirección web	Imagen
Kahoot	Evaluaciones rápidas y dinámicas	https://kahoot.com/es/	
Classcraft	Rol y trabajo colaborativo	https://www.classcraft.co.in/	
Wordwall	Evaluación de contenidos de forma lúdica	https://wordwall.net/es	
Educaplay	Evaluación de contenidos de forma lúdica	https://es.educaplay.com/	
Genially	Narrativas visuales para los proyectos	https://genially.com/es/	
Canva	Narrativas visuales para los proyectos	https://www.canva.com/	

Todas las plataformas deben estar alineadas a criterios de evaluación establecidos mediante rúbricas claras. Se debe garantizar, además, el uso inclusivo de la tecnología, adaptando actividades a estudiantes con acceso limitado a dispositivos.

Fase 3: Evaluación y retroalimentación de la propuesta

Para la evaluación y retroalimentación de la propuesta se hará uso del Cuestionario de Efectividad de las Evaluaciones Formativas sobre la Motivación Estudiantil, CEEFME (anexo 1), para medir los niveles de motivación antes y después de la intervención.

Se aplicará el instrumento CEEFME a los estudiantes con el fin de darle seguimiento a la percepción estudiantil sobre las evaluaciones formativas aplicadas mediante la gamificación y si estas han sido efectivas en la motivación de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

El instrumento se aplicará de manera mensual y se seleccionará un responsable académico para la aplicación del mismo y el procesamiento de los resultados.

- Retroalimentación a docentes.

Una vez recopilados y analizados los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes, se llevará a cabo un proceso de socialización dirigido al equipo de docentes, con el objetivo de fortalecer la aplicación de estrategias de evaluación formativa gamificadas en el aula.

Esta etapa es importante para finalizar el proceso de evaluación y permite a los docentes analizar e interpretar hallazgos, conocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, qué hay que mejorar y tomar decisiones acerca de cómo lograrlo.

Durante la retroalimentación se presentarán los datos obtenidos respecto a los niveles de motivación estudiantil, la percepción de los alumnos sobre las estrategias implementadas, y la efectividad de las herramientas gamificadas utilizadas.

Este espacio de diálogo tiene una doble finalidad: por un lado, sensibilizar a los docentes sobre el impacto que tiene la evaluación formativa centrada en la motivación y, por otro, capacitarlos en la mejora continua de sus prácticas evaluativas.

Se fomentará el intercambio de experiencias entre docentes, quienes compartirán lo bueno y lo malo del proceso, para entre todos buscar mejoras o replicar aspectos positivos. Esto permite analizar retos y dinámicas de juego y mejorar así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La socialización se ejecutará en reuniones internas, y se analizará cada resultado pensando en el beneficio estudiantil, siempre con evidencias y pensando en la manera cómo mejorar.

- Mejora continua de las estrategias para futuras aplicaciones.

La propuesta de utilizar estrategias gamificadas como herramientas de evaluación formativa no deben considerarse la única opción, más bien debe ser parte de un proceso dinámico, que se adapte a las necesidades de los estudiantes y del entorno cambiante en el que se desenvuelven.

Cada aula, cada grupo de estudiantes y docentes son una realidad diferente, por lo cual el análisis previo y la adaptación es importante, ya que así se garantiza la mejora de las experiencias que se presenten durante su aplicación.

La mejora continua en educación requiere del compromiso de los docentes, quienes deben evaluar y analizar de forma constante su trabajo, para luego identificar en qué es necesario mejorar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hay que recordar lo manifestado por Vizcarra y Maguiña (2022), quienes indican que este enfoque beneficia la cultura educativa, la hace flexible y la orienta a resultados.

Esta propuesta permite construir un sistema evaluativo dinámico, donde se planifican los contenidos, herramientas y objetivos; se implementan las estrategias gamificadas y se evalúan los resultados obtenidos. Finalmente, se analizan y fortalecen las estrategias a partir de lo aprendido en la práctica.

Conclusiones de la propuesta

Esta propuesta busca implementar estrategias de gamificación como herramientas de evaluación formativa, ante la necesidad de dejar atrás métodos evaluativos tradicionales y usar experiencias más motivadoras, acordes a lo que viven los estudiantes de noveno año de Educación Básica.

La propuesta sugiere la capacitación docente para garantizar su sostenibilidad en el tiempo. Es importante que el equipo de maestros esté consciente de la importancia de la gamificación, el diseño de misiones temáticas, retos personalizados, el uso de plataformas digitales actuales, y demás elementos que harán que la evaluación sea más dinámica y entretenida, convirtiéndola en una oportunidad para la mejora de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Al desarrollar el marco teórico se evidenció que la evaluación formativa es una herramienta pedagógica importante, que permite motivar a los estudiantes en su proceso educativo, haciéndolos participantes activos del mismo, a quienes se retroalimenta constantemente y se acompaña en el camino hacia la mejora.

La teoría confirmó que la evaluación formativa ayuda a construir una dinámica de aula más cercana al estudiante, donde se motiva su participación. Esto crea un ambiente positivo para fortalecer su confianza y deseo de aprender. También se evidenció que el uso de herramientas como rúbricas, retroalimentación, coevaluación, incrementan la participación y motivación de los estudiantes.

El diagnóstico realizado a los estudiantes de noveno año evidenció que los docentes emplean técnicas de motivación estudiantil que se aplican a partir de evaluaciones formativas como la gamificación, los proyectos y la retroalimentación oral.

Se evidenció preferencia de los estudiantes por el uso de estrategias gamificadas, siendo estas las que mayor impacto tuvieron en la motivación, dado que generan un ambiente dinámico con cierto grado de competencia positiva. Además, la correlación estadística entre la gamificación y el nivel de motivación estudiantil comprobó la hipótesis inicial, por lo que sí existe una relación directa y significativa entre ambas variables.

Con base en estos resultados, se diseñó una propuesta de solución basada en estrategias gamificadas como herramientas de evaluación formativa, que incluye: sensibilización y planificación, implementación de estrategias gamificadas y evaluación y retroalimentación. Esta propuesta tiene como fin atender las necesidades de los estudiantes, mejorar la motivación académica y su rendimiento.

En conclusión, se establece que la evaluación formativa, que hace uso de la gamificación, contribuye significativamente a la motivación estudiantil y a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que necesario su fortalecimiento como práctica docente en la educación básica superior.

RECOMENDACIONES

Se sugiere planificar y ejecutar capacitaciones para los docentes en temas como: técnicas de evaluación formativa y diseño de herramientas gamificadas, con el fin de fortalecer sus conocimientos y ejecutar de manera efectiva la evaluación formativa gamificada en aula.

Aplicar la estrategia en fases, iniciando con actividades sencillas y aumentando la complejidad conforme los estudiantes se familiaricen con el método, con el fin de experimentar un cambio efectivo y positivo, reduciendo la resistencia al cambio tanto en estudiantes como docentes.

Se sugiere llevar a cabo evaluaciones periódicas sobre cómo se está aplicando la estrategia, de modo que sea posible reconocer tanto los aciertos como los aspectos que necesitan mejorarse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, A. (2021). Reflexiones sobre los procesos de enseñanza/ aprendizaje en la educación a distancia1. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 5(9), 132-148. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.11050910>
- Acosta, M., Aguayo, J., Ancajima, S., & Delgado, J. (2022). Recursos Educativos Basados en Gamificación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 14(1), 28-35. <https://doi.org/10.37843/rted.v14i1.297>
- Aguayo, J., Lozano, M., Alejandro, A., Sierra, R., & Villao, K. (2025). Gamification in education: Didactic strategies to strengthen formative assessment. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 29(Special), 50-59. <https://doi.org/10.47460/uct.v29iSpecial.821>
- Aguirre, E., Escudero, A., & Medel, Y. L. (2022). Diseño Curricular en la Educación Superior a Distancia Centrada en la Autodeterminación de la Motivación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(2), 56-67. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i2.335>
- Almache, G., Mora, J., García, E. P. G., & Cifuentes, M. (2020). Gamifying formative assessment to improve speaking accuracy and motivation in EFL learners. *Journal of Science and Research*, 5(CININGEC2020). <https://doi.org/10.5281/ZENODO.4420301>
- Alvarado, G., Alarcón, R., Flores, H., & Ramírez, R. (2021). Estrategias de aprendizaje y la motivación de logro de los estudiantes del 2do ciclo de la Universidad Nacional del Callao, Lima. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2637>
- Amaya, B., Rosales, B., & Medina, A. (2024). El impacto de la motivación en el aprendizaje de la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), Article 35. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.876>
- Ampuero, N. (2022). Enseñanza aprendizaje: Síntesis del análisis conceptual desde el enfoque centrado en procesos. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(6). <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i.38822>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), Article 1.

- Armas, L. (2024). Seguimiento de la enseñanza y evaluación formativa en docentes de educación primaria en el Perú. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(18), 118-132. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1243>
- Asare, E., & Afriyie, E. (2023). Barriers to Basic School Teachers' Implementation of Formative Assessment in the Cape Coast Metropolis of Ghana. *Open Education Studies*, 5(1), 20220193. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0193>
- Asiú, L., Asiú, A., & Barboza, Ó. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: Una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 134-139.
- Avalos, C., Arbaiza, N., & Ajenjo, P. (2021). Calidad educativa y nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje: Retos, necesidades y oportunidades para una visión disruptiva de la profesión docente. *Innovaciones Educativas*, 23(35), 117-130. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3477>
- Barcia, E., Loor, J., Barcia, A., & Mendoza, J. (2023). La evaluación formativa en la práctica pedagógica de la Educación Superior: Revisión Sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1464-1476. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6289
- Barrera, M., Mayón, N., & Paucar, L. (2021). *La evaluación formativa favorece la motivación por el aprendizaje, un análisis desde la perspectiva de los estudiantes del curso Proyectos Educativos de la especialidad de Educación Primaria de una universidad pública de Lima en el año 2020* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. https://www.academia.edu/81025755/La_evaluaci%C3%B3n_formativa_favorece_la_motivaci%C3%B3n_por_el_aprendizaje_un_an%C3%A1lisis_desde_la_perspectiva_de_los_estudiantes_del_curso_Proyectos_Educativos_de_la_especialidad_de_Educaci%C3%B3n_Primary_de_una_universidad_p%C3%BAblica_de_Lima_en_el_a%C3%B1o_2020?auto=download
- Bazán, M., Peralta, L., Milagros, D. P., & Maleyne, L. (2023). Instrumentos de evaluación en la formación de competencias profesionales de estudiantes universitarios. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22, 69-84. <https://doi.org/10.37135/chk.002.22.04>
- Becerra, L., Malca, J., Maygualema, B., & Ramos, S. (2022). Calidad de la evaluación formativa para el aprendizaje de matemática en virtualidad, Institución José Antonio Lizarzaburu.

Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades, 17, 70-81.
<https://doi.org/10.37135/chk.002.17.04>

Bizarro, W., Paucar, P., & Chambi, E. (2021). Evaluación formativa: Una revisión sistemática de estudios en aula. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 872-891. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.244>

Brookhart, S. M. (2024). Educational Assessment Knowledge and Skills for Teachers Revisited. *Education Sciences*, 14(7), 751. <https://doi.org/10.3390/educsci14070751>

Cachón, J., San Pedro, M., Lara, A., Zagalaz, M., & González González, C. (2022). ¿Puedo ser profesor sin motivación para enseñar? Adaptación de la escala de necesidades psicológicas básicas a futuros docentes. *Educación XXI*, 25(2), 89-105. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30442>

Calbacho, V., Díaz, C., Orsini, C., Torres, P., & Díaz, V. (2021). Gamificación: Una innovación en aula para fomentar la motivación. *Revista Convergencia Educativa*, 10, 55-64. <https://doi.org/10.29035/rce.10.55>

Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Chinchay, S., Moreno, L., Ygnacio, A. G., Zerga, J., & Cango, J. (2021). Perspectivas de la Educación Superior en los Entornos Virtuales en Perú. *RISTI: Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação, Extra 39*, 219-228.

Cruzado, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>

Cunill, M., & Curbelo, L. (2021). Una aproximación a la autorregulación del aprendizaje desde la evaluación formativa en la educación médica. *Educación Médica Superior*, 35(1), Article 1. <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2498>

Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109-132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>

- Edelsbrunner, P., Simonsmeier, B., & Schneider, M. (2025). The Cronbach's Alpha of Domain-Specific Knowledge Tests Before and After Learning: A Meta-Analysis of Published Studies. *Educational Psychology Review*, 37(1), 4. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09982-y>
- Falcón, Y., Aguilar, J., Augusto, C., & Morillo, J. (2021). La evaluación formativa, ¿Realidad o buenas intenciones? Estudio de caso en docentes del nivel primario. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1041>
- Flores, J., Placencia, M., Moya, C., & Quintanilla, M. (2018). Evolución de la evaluación educativa en el contexto ecuatoriano. *Ciencia Digital*, 1(3), 29-38. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v1i3.65>
- Flores, R., Matos, J., Ñañez, N., Sevilla, T., Asto, A., & Tipismana, V. (2024). *Factores determinantes de la motivación académica en estudiantes de educación técnica*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.14219153>
- García, J., & García, M. (2022). La evaluación por competencias en el proceso de formación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142022000200022&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- González, J. A., & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(2), Article 2.
- Guzmán, D., & Castillo, A. (2021). Cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje: Desafíos en la práctica docente desde análisis de carrera universitaria chilena. *Revista Educación*, 263-279. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45593>
- Hernández, M. (2017). ¿Por qué ha costado tanto transformar las prácticas evaluativas del aprendizaje en el contexto educativo? Ensayo crítico sobre una patología pedagógica pendiente de tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.21>
- Hernández, M., Jiménez, M., Parrales, G., & Paula, M. G. P. (2021). La función diagnóstica de la evaluación del aprendizaje en la virtualidad: Un estudio realizado en la Facultad de

Educación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 7, 39-58.

Hernández, M., & Parrales, G. (2019). Una investigación transformadora de la evaluación del aprendizaje en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *REDINE*, 615-620. <https://doi.org/10.58909/adc19576280>

Hernández, M., Tigrero, F. E., & Ruiz, Y. (2019). Proyecto Mevalap. Estudio diagnóstico de la evaluación del aprendizaje en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *Revista ESPACIOS*, 40(23). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n23/19402316.html>

Holguín, A. (2024). *Evaluación educativa: Desafíos y oportunidades pedagógicas en la era postpandemia de la Institución Educativa Luis Eduardo Arias Reinel, Barbosa, Antioquia 2024* [Magister en Educación, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/170878>

Huauya, L., Vacas, F., & Solis Trujillo, B. P. (2023). Evaluación formativa y desarrollo de competencias en el proceso educativo: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 2020-2044. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.646>

Ibañez, C., Medina, E., & Jiménez, V. (2024). *El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.12676536>

Lim, Y. (2019). Students' Perception of Formative Assessment as an Instructional Tool in Medical Education. *Medical Science Educator*, 29(1), 255-263. <https://doi.org/10.1007/s40670-018-00687-w>

López, M. (2023). *Evaluación formativa como intervención en la formación inicial docente* [Universidad Autónoma de Baja California]. https://iide.ens.uabc.mx/documentos/divulgacion/tesis/DCE/2019/MariaDelRayo_Lopez_Contreras.pdf

López, V., Molina, M., Pascual, C., & Manrique, J. (2020). La importancia de utilizar la Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física: Los

Proyectos de Aprendizaje Tutorado como ejemplo de buena práctica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 37, 620-627.

Luján, C., Medina, P., & Universidad Femenina del Sagrado Corazón - Lima, Perú. (2022). Sentido y trascendencia de la evaluación formativa: Desafíos de la práctica evaluativa en la Educación Básica Regular. *Educación*, 28(1), 1-11. <https://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.2524>

Maldonado, M., Morales, P., Oña, M., Alanuca, M., Chuquimarca, M., & Guamán, Á. (2024). La personalización del aprendizaje en la educación inclusiva. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 8(18), 190-203. <https://doi.org/10.53877/rc.8.18.20240701.16>

Marcillo, C., Villacreses, E., Acuña, M., & Morán, J. (2024). *Evaluación formativa: Percepciones de los estudiantes de educación superior respecto a las habilidades/estrategias de aprendizaje autodirigido*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10121>

Mayorga, M., Sepúlveda, M., & García, E. (2023). La evaluación formativa. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 38(1), 80-97.

Mendoza, P., Rivas, J., Freire, J., Ugsha, M., & López, J. (2024). *La motivación y su importancia en el aprendizaje significativo*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.14217937>

Mero, K., & Cao, E. (2024). La evaluación formativa en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica | Mero Párraga | Polo del Conocimiento. *Polo del Conocimiento*, 9(8). <https://doi.org/10.23857/pc.v9i8.7918>

Montalván, J., Rojas, J., Morales, T., Orellana, K., Ordóñez, B., & Salgado, E. (2024). Análisis de los Instrumentos y sus Articulados sobre la Evaluación Educativa en el Sistema Educativo Ecuatoriano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 3785-3799. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10797

Mora, V., López, N., Larrea, E., Pérez, H., Aldáz, O., & Criollo, R. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 9(2), 95-111. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i2.3105>

Muñoz, L. (2023). La evaluación formativa en el contexto educativo colombiano. *CIENCIAMATRIA*, 9(17), 86-98. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1126>

- Padilla, D., Yanchatipán, M., Macias, M., & Macas, C. (2025). La Gamificación como Herramienta Pedagógica: Efectos en la Motivación y el Rendimiento Académico en la Educación Primaria. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 1659-1684. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.939>
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pérez, S., Díaz, M., Herrera, G., Roig, Y., Pérez, S., Pérez-García, S., Díaz-Calzada, M., Herrera-Miranda, G. L., Roig-Martínez, Y., & Pérez-García, S. (2024). El proceso enseñanza-aprendizaje basado en el aprendizaje colaborativo. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 28(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1561-31942024000100027&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Poma, D., García, D., & Álvarez, M. (2022). Gamificación como estrategia de evaluación formativa en estudiantes de la carrera de software. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(2), 249. <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1915>
- Prieto, J., Gómez-Escalonilla, J., & Said, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Quevedo, R., Quevedo, V., & Téllez, M. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83-105.
- Quico, R., Lescano, G., Boy, A., & Olivos, L. (2024). La evaluación formativa en el nivel primaria en América Latina: Una revisión sistemática. *Episteme Koinonia*, 7(13), 130-149. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3210>
- Roy, I., Rivas, R., Pérez, M., & Palacios, L. (2019). Correlación: No toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México*, 66(3), 354-360. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>
- Ruano, J., Angulo, V., Anzules, J., & Maliza, W. (2025). Impacto de la gamificación en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes de educación básica superior. *Ciencia Digital*, 9(2), 85-110. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i2.3374>

- Ruiz, G. (2021). Evaluación formativa del aprendizaje. Uno de los tantos desafíos que trajo consigo la pandemia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(90), 655-661.
- Ryan, Richard., & Deci, E. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sánchez, G., González, M., & Bustamante, J. (2022). Evaluación formativa en el aula: Un análisis desde los significados de educadoras de párvulos en formación. *Formación universitaria*, 15(3), 69-78. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000300069>
- Sánchez, L., & Martínez, A. (2022). Factores relacionados con la motivación del alumnado universitario e instrumentos para su evaluación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.26>
- Sansone, C., & Harackiewicz, J. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Search for Optimal Motivation and Performance*. Elsevier. *Academic Press*.
- Santiago, M., & Villafuerte, C. (2024). Evaluación formativa en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 334-347. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.727>
- Schunk, D., & DiBenedetto, M. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Sevillano, R., Godoy, C., Roche, B., Sevillano, R., Godoy, C., & Roche, B. (2025). Evaluación formativa en el entorno virtual escolar. *Revista InveCom*, 5(2). <https://doi.org/10.5281/zenodo.13905046>
- Souza, G., Meireles, E., Mira, L., & Januario, M. (2021). Academic motivation scale—Reliability and validity evidence among undergraduate nursing students. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 29, e3420. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3848.3420>
- Suárez, F. (2024). *La evaluación formativa y sus aportes al proceso educativo en el área de lengua y literatura en los estudiantes de 7mo grado de educación general básica* [Universidad Estatal de la Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/10773/1/UPSE-TEB-2024-0040.pdf>

- Sverdlick, I. (2024). Lógicas hegemónicas de evaluación: Tensiones y contradicciones de la evaluación en la enseñanza. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 5(2), 8-25. <https://doi.org/10.24310/mar.5.2.2024.19246>
- Valdez, L., Sánchez, J., & Lescano, G. (2023). Evaluación formativa: Retroalimentación, estrategias e instrumentos. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53987>
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C., & Vallieres, E. (1993). On the Assessment of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education: Evidence on the Concurrent and Construct Validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53(1), 159-172. <https://doi.org/10.1177/0013164493053001018>
- Vargas, R., Mejía, M., & Huamancha, M. M. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 376-389. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572>
- Velásquez, W. (2024). *La evaluación formativa y la retroalimentación: Un reto en los estudiantes de secundaria*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.11121674>
- Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E., & Cervera, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *CIENCIAMATRIA*, 9(17), 4-35. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>
- Vizcarra, C., & Maguiña, J. (2022). La evaluación formativa en la educación virtual en los estudiantes de las instituciones educativas del nivel primaria. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(2), 30.
- Wentzel, K. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202-209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Yan, Z., Chiu, M. M., & Keung Cheng, E. C. (2022). Predicting teachers' formative assessment practices: Teacher personal and contextual factors. *Teaching and Teacher Education*, 114, 103718. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103718>

- Yum, I., Zapata, H., Chavarría, J., Verdezoto, J., & Manjarrez, N. (2024). *Motivación y Rendimiento Académico* (1°). CID-Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1137
- Zuñiga, M., Vergara, J., Pérez, M., & Díaz, A. (2021). Factores cognitivo-motivacionales relacionados con el ajuste a la vida universitaria de estudiantes chilenos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 13(2), 71-79. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v13i2.12411>

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de Efectividad de las Evaluaciones Formativas sobre la Motivación Estudiantil (CEEFME)
CUESTIONARIO DE EFECTIVIDAD DE LAS EVALUACIONES FORMATIVAS SOBRE LA MOTIVACIÓN ESTUDIANTIL (CEEFME)

Fecha: _____

Grado: _____

Tipo de evaluación formativa preferida: Gamificación / Coevaluación / Proyectos / Retroalimentación escrita / Retroalimentación oral / Autoevaluación / Acompañamiento Personalizado / Otra

Sección	Elementos	Afirmaciones	1	2	3	4	5
Evaluación Formativa	Tipo	Estoy satisfecho con el tipo de evaluación formativa aplicada por el docente.					
	Regularidad	Estoy satisfecho con la frecuencia en la que el docente aplica evaluaciones formativas.					
	Entendimiento	Entiendo la manera cómo el docente evalúa durante las clases.					
	Contribución al aprendizaje	La evaluación formativa en clases contribuye a mi aprendizaje.					
	Motivación	La evaluación formativa me motiva en mis estudios.					
	Rendimiento académico	La evaluación formativa contribuye en la mejora de mi rendimiento académico.					
	Ambiente seguro	El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es seguro.					
	Ambiente cómodo	El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es cómodo.					
	Ambiente participativo	El ambiente en el que se desarrolla la evaluación fomenta la participación.					
Ambiente inclusivo	El ambiente en el que se desarrolla la evaluación es inclusivo.						
Motivación Intrínseca	Rendimiento académico	Estudio para sacar mejores calificaciones.					
	Desarrollo personal	Estudio para ser una buena persona.					
	Desarrollo profesional	Estudio para ser un buen profesional.					
Motivación Extrínseca	Familia	Estudio para que mis padres se sientan orgullosos.					
	Docentes	Estudio para que mis docentes se sientan orgullosos.					
	Compañeros	Estudio para que mis compañeros me admiren.					
	Sociedad	Estudio para que la gente me reconozca.					

1: siempre 2: casi siempre 3: algunas veces 4: casi nunca 5: nunca

