

Cita APA 7ma edición: Cerda-Paredes, M., Tamayo-Maggi, M. & Gómez-Cobos, M. (2025). Evaluación formativa del aprendizaje y su relación con la calidad en la educación superior: Métodos y desafíos. En A. Bonilla-Calero & R. Roig-Vila (Coords.), La gestión documental y de la calidad en la educación (pp. 123-138). Editorial Sinergy.

Capítulo 5

Evaluación formativa del aprendizaje y su relación con la calidad en la educación superior: Métodos y desafíos

Formative assessment of learning and its relationship with quality in higher education: Methods and challenges

Mónica de las Mercedes Cerda Paredes

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

 0000-0001-5415-1371 | mmcerda@espe.edu.ec

Mónica Raquel Tamayo-Maggi

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

 0000-0003-2775-2483 | mrtamayo@espe.edu.ec

Marcelo Vicente Gómez Cobos

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

 0009-0007-7483-228X | margomez@yahoo.com

Resumen

La evaluación de aprendizajes en educación superior ha pasado de centrarse en la calificación final a valorar procesos, evidencias y retroalimentación continua. Desde enfoques socioconstructivistas, se concibe como un medio para regular el aprendizaje, promover la reflexión y asegurar calidad académica. El propósito fue clarificar fundamentos, funciones e

instrumentos, y explicar cómo contribuye al perfeccionamiento del proceso de enseñanza–aprendizaje y a la calidad educativa. Se empleó un enfoque cualitativo con diseño documental y alcance descriptivo–analítico, basado en literatura clásica y reciente, así como en documentos de organismos internacionales. Los resultados muestran que la evaluación formativa cumple funciones previsivas, flexibles, continuas, activas, heterogéneas y autorreguladoras, lo que facilita la identificación de dificultades, la retroalimentación constante y el fortalecimiento de la autonomía estudiantil. Asimismo, se constató su vínculo directo con la calidad educativa, en tanto potencia el rendimiento académico y la pertinencia social de la formación. Sin embargo, se identificaron obstáculos como la insuficiente capacitación docente, la resistencia institucional al cambio y la carencia de recursos tecnológicos. Finalmente, se concluye que la evaluación formativa constituye un eje estratégico en la educación superior, indispensable para articular calidad, innovación y pertinencia, siempre que se acompañe de políticas institucionales sólidas y de una formación docente continua que garantice su aplicación sistemática y efectiva.

Palabras clave: Buenas prácticas, calidad de la educación, evaluación de aprendizaje, evaluación formativa, técnicas e instrumentos de evaluación.

Abstract

Learning assessment in higher education has shifted from focusing solely on final grades to valuing processes, evidence, and continuous feedback. From socioconstructivist perspectives, it is conceived as a means to regulate learning, foster reflection, and ensure academic quality. The purpose of this study was to clarify the foundations, functions, and instruments of formative assessment, and to explain its contribution to improving the teaching–learning process and educational quality. A qualitative approach was employed, with a documentary design and descriptive–analytical scope, drawing on classical and recent literature as well as documents from international organizations. The results show that formative assessment fulfills predictive, flexible, continuous, active, heterogeneous, and self-regulatory functions, enabling the identification of learning difficulties, the provision of constant feedback, and the strengthening of student autonomy. Furthermore, a direct link with educational quality was confirmed, as it enhances academic performance and the social relevance of training. However, challenges were identified, including insufficient teacher training, institutional resistance to change, and lack of technological resources. In conclusion, formative assessment emerges as a strategic axis in higher education, essential to articulating quality, innovation, and relevance, provided it is supported by strong institutional policies and continuous teacher development that ensure its systematic and effective application.

Keywords: Assessment techniques and instruments, formative assessment, good practices, learning assessment, quality of education.

INTRODUCCIÓN

La evaluación de aprendizajes en las últimas décadas ha tomado relevancia ya que se concentra no solamente en el producto final que es la calificación o acreditación de saberes, sino también en el proceso de enseñanza aprendizaje, dando como resultado una reflexión de los procedimientos de evaluación que aplican los docentes; así como de la autorreflexión de su práctica docente. La evaluación no solo es proporcionar una nota, va más allá, es la habilidad para valorar el desempeño de los estudiantes de modo responsable. Para María Antonieta Casanova la evaluación es:

La obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden de corregir o mejorar la situación evaluada (Casanova María Antonieta, 1998).

La evaluación de aprendizajes es un proceso sistemático que busca recoger información para establecer acciones de mejora respecto de la enseñanza aprendizaje (PEA), conscientes que cualquier modificación en la evaluación afecta directamente el PEA. La evaluación es rendir cuentas de las acciones tanto del docente como de los estudiantes; se considera como una acción que permite establecer si se cumplieron o no los objetivos educativos plasmados en la planificación académica.

Para González (2001), “la evaluación del aprendizaje constituye un proceso de comunicación interpersonal, que cumple todas las características y presenta todas las complejidades de la comunicación humana”, en donde los resultados no dependen solamente del objeto de evaluación, sino de las cualidades profesionales de quién plantea los objetivos y el qué evaluar; es un proceso interrelacionado en donde el docente y el estudiante se relacionan dialógicamente, de forma participativa para obtener resultados con una proyección hacia la mejora continua.

El propósito del artículo es analizar, desde un enfoque teórico-aplicado, el papel de la evaluación formativa en la educación superior; clarificar sus fundamentos y funciones, describir procesos, técnicas e instrumentos, y argumentar su contribución al mejoramiento del PEA y a la calidad educativa.

La evaluación tiene diferentes propósitos en la interacción pedagógica, así podemos hablar de la evaluación diagnóstica, la que se aplica en su inicio, es la que se orienta a identificar las problemáticas en el aprendizaje estudiantil. Por otro lado, la evaluación formativa también se aplica durante el desarrollo del aprendizaje, esta permite a los docentes ajustar sus métodos para brindar retroalimentación oportuna. En contraste, encontramos la evaluación certificadora o sumativa, realizada al final de la enseñanza para medir y certificar el nivel alcanzado.

Todos los tipos de evaluación son importantes; sin embargo, hay uno que resalta con fuerza en la actualidad por su función dentro de la enseñanza-aprendizaje. La evaluación formativa o también llamada evaluación para el aprendizaje, la misma que está encaminada a impulsar la calidad de esta; es decir, tal cual como menciona (Amaya et al., 2024) la evaluación formativa es un “proceso de descubrimiento, reflexión, comprensión y revisión, integrando las evaluaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje”, es de descubrimiento porque al docente le permite identificar el nivel de conocimiento y destrezas de los estudiantes, así como revelar las dificultades que éstos presentan. Hablamos de reflexión porque los docentes y estudiantes analizan con criticidad los resultados promoviendo la retroalimentación, de tal forma que se revisan las acciones emprendidas en el PEA y se garantiza la mejora continua.

Lo mencionado se ajusta con el enfoque socio constructivista de Lev Vygotsky, que indica que el alumno genera su propio conocimiento de modo consciente gracias a la experiencia, la interacción con sus pares y el contexto en general. Donde la evaluación no debe considerarse un acto aislado o finalista, sino una herramienta integrada en el proceso educativo, facilitando la generación dinámica y participativa del conocimiento; para ello es necesario docentes capacitados con conocimientos y habilidades para seleccionar y elaborar instrumentos acordes a las necesidades de los estudiantes.

La evaluación de aprendizajes en la educación superior enfrenta desafíos cada vez más complejos ya que los estudiantes no se limitan únicamente a la construcción del conocimiento, sino también al desarrollo de competencias, sociales, afectivas entre otras. En el ámbito universitario, la teoría socio constructivista de Lev Vygotsky fundamenta la forma cómo los estudiantes aprenden a través de la interacción social y la cultura, un ejemplo en este campo es la aplicación del aprendizaje colaborativo en donde los estudiantes utilizando la discusión como estrategia, desarrollan en un ambiente grupal habilidades del pensamiento como la reflexión y la criticidad.

En la educación superior los docentes desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje al mediar el mismo con herramientas como plataformas virtuales, estrategias activas participativas y actualmente con las redes sociales que viabilizan la edificación colectiva del

conocimiento (Cool César & Monereo Carles, 2008); además, los profesores guían el aprendizaje por medio de andamiajes que permiten al estudiante realizar tareas de forma autónoma, desarrollando competencias para su vida profesional. Dicho esto, si el aprendizaje es activo, la evaluación no se puede quedar atrás. Por ello, es imperativo que los docentes adopten técnicas e instrumentos adecuados que cumplan la función de verificar objetivamente la asimilación del conocimiento por parte de los estudiantes.

METODOLOGÍA

El estudio tiene un enfoque cualitativo porque se centra en analizar conceptos, procesos y prácticas docentes relacionadas con la evaluación formativa, interpretando fundamentos teóricos y experiencias previas sin recurrir a procedimientos estadísticos.

En cuanto al diseño, corresponde a un diseño documental o bibliográfico, ya que la investigación se apoya en la revisión, sistematización y análisis crítico de literatura académica, autores clásicos (Casanova, 1998; González, 2001; Vygotsky), estudios recientes (Amaya et al., 2024; Chaguay-Aldas & Cortez-Alvarado, 2023), y documentos de organismos (Agencia de Calidad de la Educación, UNESCO).

Respecto al tipo de investigación, se trata de un estudio descriptivo-analítico, en la medida que busca describir las funciones, procesos, técnicas e instrumentos de la evaluación formativa, además de interpretar cómo esta incide en la calidad educativa y en la transformación pedagógica en la educación superior.

Técnicas e instrumentos de la evaluación formativa

Al ser la recogida de información una actividad continua y cíclica del avance y desempeño de los estudiantes en cuanto a sus conocimientos, destrezas y actitudes, la evaluación formativa utiliza la observación sistemática como técnica. A esta técnica se la puede aplicar en cualquier ambiente de aprendizaje, puede ser el aula, espacios abiertos, laboratorios entre otros.

La observación tiene ventajas y desventajas, la primera se refiere a la subjetividad que puede provocar el evaluador al registrar las observaciones, ya que el tipo de información que se recolecta es cualitativo y el observador podría interpretar cualquier cosa, otra desventaja es la falta de experiencia del observador, que puede omitir información relevante. Considerando las ventajas, una de ellas es la versatilidad de sus formatos que se adecúan a todo tipo de observación, se puede realizar desde una lista de cotejo hasta una ficha de observación con detalles minuciosos.

De acuerdo con Amaya et al. (2024) el instrumento más utilizado con la técnica de observación es la guía de observación, su estructura se basa en colocar un listado de indicadores

que señalan los aspectos que desarrollarán los estudiantes de los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales. Este autor señala recomendaciones para su implementación, como especificar los datos generales de la institución, de los estudiantes; también se deben señalar las destrezas o competencias de los estudiantes y los indicadores que demostrarán lo que sabe hacer.

Otros instrumentos de la observación son: la lista de cotejo, con su estructura se logra obtener datos cuantitativos, su precisión aumenta cuando se incorpora una lista de indicadores que valoran de forma tácita, la presencia o ausencia (Si o No) del aspecto a evaluar lo que le diferencia de la ficha de observación. La escala de valoración es otro instrumento aplicable con esta técnica, la escala se elabora para indicar el grado de presencia de ciertas características y documenta el grado de dominio que los estudiantes alcanzan en distintas competencias, facilitando la identificación de fortalezas y áreas de oportunidad. Las escalas pueden ser: numéricas, gráficas o descriptivas.

La Rúbrica es una técnica y un instrumento de evaluación formativa, se la elabora como una matriz de doble acceso, en el uno, se encuentran los criterios a evaluar y el otro se colocan los niveles de logro, en la siguiente figura se puede observar un ejemplo aplicado a estudiantes universitarios, para evaluarlos mediante exposición oral, en la asignatura de metodología de la investigación.

Tabla 1.

Rúbrica de evaluación

RÚBRICA DE EVALUACIÓN					
CRITERIOS	NIVELES DE LOGRO				
	Excelente (5)	Buena (4)	Regular (3)	Deficiente (2)	No logrado (1)
Claridad y coherencia	El tema a tratar bien estructurado y se presenta con lógica impecable.	El tema a tratar es claro, aunque con ligeras fallas de estructura.	Se entiende el tema, pero hay problemas en la lógica o estructura.	Las ideas son confusas y poco organizadas.	El tema tratado no tiene claridad ni coherencia.
Profundidad en la explicación de conceptos clave	Los conceptos clave se explican con gran profundidad y detalle.	Los conceptos clave son explicados, aunque falta algo de profundidad.	Los conceptos clave son tratados superficialmente.	Falta profundidad y claridad en la explicación de conceptos.	No se explican los conceptos clave o son incorrectos.
Capacidad de relacionar el tema tratado con el problema de investigación	Existe una relación clara y sólida entre el marco teórico y el problema.	Hay relación entre el marco teórico y el problema, con ligeras fallas.	La relación con el problema es poco clara o superficial.	La relación es débil y no se justifica adecuadamente.	No existe relación entre el marco teórico y el problema.
Presentación y uso de recursos visuales	La presentación es atractiva, organizada y los recursos visuales son efectivos.	La presentación es adecuada, con uso aceptable de recursos visuales.	La presentación y recursos visuales son básicos o poco atractivos.	La presentación carece de organización y recursos visuales pobres.	No hay recursos visuales y la presentación es desorganizada.

La rúbrica de evaluación tiene algunas ventajas como:

- a. Es un instrumento que revela al estudiante el qué se evaluará de manera clara y concisa;
- b. Los estudiantes pueden autoevaluarse antes de presentar sus actividades o tareas y detectar las áreas que demandan mejora.
- c. La rúbrica disminuye el tiempo de calificación por parte de los docentes, ventaja que puede ser aprovechada para reorientar las prácticas pedagógicas.

Retroalimentar una estrategia de la evaluación formativa

En la evaluación formativa, la retroalimentación desempeña un rol crucial en el progreso del aprendizaje de los estudiantes. Amaya et al. (2024) menciona que existen dos tipos de retroalimentación cada una alineada a los enfoques cognitivista y socio-constructivista. La primera también llamada retroalimentación correctiva en donde el docente (experto), menciona los errores cometidos por los estudiantes (ente pasivo); y la segunda, es dialógica, el docente proporciona sugerencias al estudiante para que ellos puedan realizar sus correcciones.

La evaluación formativa sin retroalimentación no tiene sentido ya que el estudiante sin esta no podría saber si está realizando bien o mal lo que está haciendo para aprender. Con el fin de aplicar una retroalimentación eficiente se sugiere utilizar el ciclo de Heritage (2010), citado por Amaya et al. (2024) que menciona los siguientes pasos:

Determinar ¿hacia dónde vamos? Para ello se establecen metas y criterios claros con el fin de que los estudiantes sepan qué es lo que competencias van a desarrollar.

Recolectar evidencias para establecer en qué punto de aprendizaje se encuentran los estudiantes y hacia dónde les llevará las metas de aprendizaje establecidas, es decir ¿Hacia dónde vamos?

Reorientar el ejercicio pedagógico para alcanzar las metas establecidas, ajustar la enseñanza, cerrar brechas de aprendizaje y comenzar lo nuevamente.

Como se explicó antes la retroalimentación no solamente es dar a conocer al estudiante sus errores y aciertos, sino también el estado en el que se encuentra con relación de la meta determinada, criterios e indicadores de aprendizaje establecidos al inicio del proceso. El docente con los resultados obtenidos está en capacidad de reestructurar estrategias de aprendizaje para que sus estudiantes mejoren el rendimiento académico.

RESULTADOS

El análisis permitió identificar que la evaluación formativa cumple funciones diversas que la convierten en un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre estas funciones destacan la previsiva, orientada a detectar posibles dificultades durante el proceso; la flexibilidad, que posibilita adaptar objetivos y estrategias a las necesidades de los estudiantes; la continuidad, que asegura la recolección sistemática de información; la dimensión activa, que impulsa ajustes oportunos para alcanzar los objetivos; la heterogeneidad, que promueve la aplicación contextualizada de técnicas; y la autorregulación, que fomenta en los estudiantes la capacidad de monitorear y gestionar sus metas de aprendizaje (Zimmerman & Schunk, 2011, citado por Amaya et al., 2024).

Por lo que, la evaluación de aprendizaje formativo cuenta con ciertas funciones que se representan en la siguiente figura:

Figura 1.

Funciones de la evaluación formativa



Fuente: Agencia de Calidad de la Educación, 2017

En relación con la calidad educativa, los hallazgos evidencian una conexión directa entre la implementación de la evaluación formativa y el rendimiento académico, en tanto que esta modalidad favorece la retroalimentación constante y la reflexión crítica sobre el aprendizaje. Así, se convierte en un indicador relevante de la calidad de los programas de educación superior, dado que propicia la formación de profesionales con competencias integrales y socialmente pertinentes (Hidalgo Apunte, 2021).

Los resultados también muestran que, a pesar de los beneficios reconocidos, persisten desafíos estructurales e institucionales que obstaculizan su implementación. Entre ellos se destacan la insuficiente capacitación docente, la resistencia a modificar prácticas tradicionales y la escasez de recursos tecnológicos y humanos, factores que afectan directamente la eficacia del proceso (Chaguay-Aldas & Cortez-Alvarado, 2023; Lavado Guzmán & Herrera Álvarez, 2022; Sisniegas et al., 2021).

De manera complementaria, se identificó que la resistencia cultural e institucional constituye una barrera significativa, pues limita la consolidación de modelos formativos innovadores. Factores como la sobrecarga de trabajo docente, la percepción de complejidad en los procesos de retroalimentación y la preferencia por esquemas sumativos tradicionales generan tensiones que dificultan la transición hacia enfoques centrados en la mejora continua (Guzmán & Álvarez, 2022; García et al., 2020; Valdez Valdez et al., 2023).

Finalmente, el estudio reveló que la integración de la evaluación formativa con paradigmas educativos contemporáneos, como el aprendizaje por competencias y la formación orientada al desarrollo sostenible, resulta clave para articular calidad, pertinencia e innovación. En este sentido, la aplicación de estrategias como la coevaluación, la autoevaluación y la retroalimentación efectiva se constituye en una vía para fortalecer la autonomía del estudiante y garantizar la alineación de las instituciones con estándares de excelencia académica (Redecker, 2020; Gómez et al., 2023; Boud et al., 2021).

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos confirman la centralidad de la evaluación formativa en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, en concordancia con estudios previos que destacan su papel para identificar dificultades, guiar la retroalimentación y favorecer aprendizajes significativos (Amaya et al., 2024). La identificación de funciones como la previsiva, la continua o la autorreguladora refuerza lo señalado por Zimmerman y Schunk (2011), en cuanto a que los estudiantes desarrollan habilidades de autoevaluación y monitoreo de sus propios progresos cuando son acompañados por docentes que diseñan procesos evaluativos flexibles y activos.

En relación con la calidad educativa, los resultados coinciden con lo planteado por Hidalgo Apunte (2021), quien subraya que la retroalimentación constante y la integración de evidencias en la evaluación permiten fortalecer el rendimiento académico y asegurar programas formativos con mayor pertinencia social. Esta asociación entre evaluación formativa y calidad universitaria también ha sido validada en contextos internacionales, donde se reconoce que la

retroalimentación y la participación activa del estudiante constituyen indicadores clave de excelencia educativa (Boud et al., 2021).

Sin embargo, las limitaciones estructurales identificadas, como la escasa capacitación docente, la resistencia cultural al cambio y la insuficiencia de recursos tecnológicos, reflejan problemas también descritos en investigaciones recientes. Chaguay-Aldas y Cortez-Alvarado (2023) señalan que la falta de formación pedagógica y el acceso desigual a recursos constituyen barreras críticas para la implementación efectiva de la evaluación formativa. Del mismo modo, Guzmán y Álvarez (2022) advierten que los modelos centrados en la evaluación sumativa aún prevalecen, dificultando la transición hacia enfoques centrados en la mejora continua.

Además, la integración de la evaluación formativa con paradigmas innovadores como el aprendizaje por competencias o la formación para el desarrollo sostenible reafirma lo señalado por Redecker (2020) y Gómez et al. (2023): la alineación de prácticas evaluativas con enfoques contemporáneos resulta indispensable para promover la autonomía estudiantil y garantizar procesos educativos coherentes con las demandas del siglo XXI. Estos resultados permiten concluir que la evaluación formativa, lejos de ser un complemento, constituye un eje estructural para articular calidad, pertinencia e innovación en la educación superior.

CONCLUSIONES

El estudio permitió constatar que la evaluación formativa constituye un eje estratégico en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación superior, al integrar funciones de carácter previsorio, flexible, continuo, activo, heterogéneo y autorregulador. Estas funciones no solo favorecen la identificación de dificultades y el ajuste oportuno de estrategias pedagógicas, sino que también potencian la autonomía del estudiante y su capacidad de autorreflexión en el logro de aprendizajes significativos.

Asimismo, se corroboró que la implementación sostenida de la evaluación formativa se relaciona directamente con la calidad educativa, al fortalecer la retroalimentación constante, la reflexión crítica y la pertinencia social de la formación universitaria. En este sentido, su papel trasciende la simple verificación del rendimiento estudiantil para convertirse en un indicador de calidad y un instrumento de mejora continua que permite articular formación académica con los desafíos del entorno profesional y social.

No obstante, persisten barreras estructurales y culturales que limitan su consolidación, entre las que destacan la insuficiente capacitación docente, la escasez de recursos y la resistencia a modificar modelos tradicionales basados en la evaluación sumativa. Superar estas limitaciones exige compromiso institucional, inversión en formación continua y apertura hacia paradigmas

pedagógicos contemporáneos que integren tecnologías, aprendizaje por competencias y sostenibilidad.

Finalmente, se concluye que la evaluación formativa, aplicada con rigor y visión crítica, no debe considerarse un complemento, sino una estrategia estructural que fortalece la calidad universitaria y asegura la formación de profesionales competentes, reflexivos y socialmente responsables.

RECOMENDACIONES

Ha sido el objetivo del presente capítulo, poner de manifiesto que las evidencias del “resultado del proceso de aprender” (Black & Wiliam 2018; Consejo de Aseguramiento de la Calidad - CACES-, 2024) por sí solas no son suficientes si no reflejan en ellas las variables consideradas por el profesor para generar las modificaciones en la enseñanza aprendizaje, dejando así constancia que la evaluación formativa consiste en una evaluación continua y dinámica del avance y la comprensión de los estudiantes, con el fin de identificar sus necesidades y adaptar la enseñanza de manera adecuada (Looney, 2005). Es decir, certezas de calidad en la educación a través de la aplicación apropiada de herramientas.

Surge entonces la primera tarea, pero no tal como fuere planteada en toda institución u organización de educación superior que se haya impuesto implementar la gestión de la calidad en la educación, ya que la exigencia en la actualidad ha cambiado, no es la misma que la orientada al posible propósito de la acreditación o de los rankings internacionales acostumbrados. Nace de lo complejo de construir un profesional con conocimiento suficiente de forma que esté listo para enfrentar los retos que impone el mundo hoy en día dentro de una sociedad en permanente conflicto, cambio y competencia, con saltos tecnológicos vertiginosos que requiere de seres con voluntad, que sepan analizar los riesgos y aprovechar las oportunidades.

Sin duda que la intención de las reformas que hagan falta nacen en el nivel estratégico, es donde se concreta la estructura institucional, es el que impone las políticas y el ritmo de enfrentarlos, la cadencia con que se exija a la investigación y su vinculación con una mutante sociedad; por ello es donde inicia el reto y nace la necesidad de la academia involucrada e inmersa en esta sociedad, ocupando espacios con profesionales capacitados, desarrolladas en ellos las habilidades y competencias necesarias para ejercer en los espacios de gestión de un Estado.

En el mismo contexto y aceptado el reto que le corresponde al docente orientar y fijar su esfuerzo en “construir el nuevo conocimiento” (Gairin & Sanmartí, 1998), es a quien se le encarga el “subproceso” (Pérez, 2020) como tarea fundamental y agregador de valor, sin duda con las

correspondientes particularidades de las áreas de conocimiento que gestiona cada institución a la que se vincule el estudiante por su preferencia.

Es en esta cimentación del conocimiento, donde debe tenerse en cuenta que no se trata de una tarea particular o de una sola vía, sino que se trata de una interacción entre profesor y estudiante; es donde debe tenerse presente que tanto el docente como el alumno son individuos con personalidades distintas, ideas diferentes, provienen de lugares disímiles, consecuentemente no con los mismos ritmos de enseñanza y aprendizaje. Es alrededor de esta desigualdad donde la habilidad, el conocimiento, la experiencia y la competencia del profesor deberá desplegarse con mucha iniciativa a fin de ejercer su papel en la regulación del aprendizaje. “Ello comporta necesariamente que enseñar y aprender sea un proceso de regulación continua de aprendizajes” (Jorba & Sanmartí, 1994).

Por consiguiente, dicha regulación requerirá el empleo de métodos y herramientas a lo largo de toda la formación del estudiante, partiendo éste de una línea base, del perfil de ingreso, de comprender lo que está dispuesto a mejorarse. El físico y matemático británico William Thomson Kelvin (1824 - 1907) en una de sus citas dijo: “Lo que no se mide, no se puede mejorar” (Coppedge, 2025); pero se recoge esta referencia para relacionar el fundamento de “mejorar”, con el argumento de la “evaluación”, expuesto en el presente capítulo. Evaluación entendida como una herramienta que contribuya a la completa formación del alumno, como fuere mencionado al inicio, no sólo como la medida tradicional de conocer cuanto él aprendió.

Contextualizado que en rol de la evaluación formativa está en lo operativo del aprendizaje, es oportuno hacer hincapié en lo argumentado por Michael Scriven en el año de 1967, según lo expone Jorva, “se refiere a los procedimientos utilizados por los profesores con la finalidad de adaptar su proceso didáctico a los progresos y problemas de aprendizaje observados en sus alumnos” (Jorva & Sanmartí, 1994:18); pero más aún en lo que Scriven insiste de que corresponde a una actividad sistemática que recopila datos para emitir juicios y tomar decisiones.

Es aquí, en el entendido de que la visión de la evaluación formativa es aceptada institucionalmente, donde el papel del docente en el aula debe dar un salto y pasar de considerar solamente de ¿supera cuantitativamente el alumno? a los de una visión orientada hacia la mejora continua, de ¿cuáles son los obstáculos que se identifican?, aportando así con mayores elementos de retroalimentación que oriente alcanzar la calidad en la administración del ámbito universitario planteada sin duda como misión institucional. Aquí el papel de los profesores y su voluntad de trabajar en optimizar las rúbricas y hacerlas permanentes; sin duda precisa de mayor tiempo y dedicación, pero es lo que exige el actual estudiante, uno poco o muy diferente en cuanto a la generación a la que pertenece el docente, pero disímil sin duda y es al que hay que “moldear”

para introducirlo en un mundo complejo. Allí lo importante de lo sistemático de la evaluación, de lo aceptada que debe considerarse de tal forma que sea parte del sílabo, es decir, “la evaluación se convierte, en definitiva, en el principal motor del aprendizaje” (Pozo, J. & Monereo, C. 1999).

En consecuencia y como se mencionó anteriormente, la evaluación tiene dos actores involucrados puesto que en sí mismo es de doble vía, por un lado, la enseñanza atribuida al profesor, por el otro el aprendizaje hacia el alumno, los dos proveen información y más allá de la calificación cualitativa o cuantitativa que se establezca, son los datos de la evaluación misma los que deberían sujetarse a análisis, ¿cómo lo hizo? y ¿cuáles fueron las dificultades para cumplir con lo solicitado?, entre otros. Al tomar desde esta óptica la información, lo que le correspondería al docente es convertirla en acciones de oportunidad y al alumno en autorreflexiones, sin duda que es complejo de visualizar llevado a la práctica, pero y como fue dicho, la estrecha interacción de los actores en esta actividad será la que haga óptimo el resultado esperado. Las partes deberán llegar a la mutua comprensión de que en la consciente autoevaluación es donde se encuentran las oportunidades de mejora, pero sigue siendo tarea del docente llegar a estas conclusiones, mismas que al hacerlo se estará consolidando que: “Esa evaluación se vuelve evaluación formativa cuando la evidencia es efectivamente usada para adaptar la enseñanza a las necesidades de los alumnos” (Wiliam, 2009).

Por lo tanto, siendo que lo prioritario es la información que se reciba y la calidad de esta, el siguiente paso es tener presente, de quien se la obtiene y porque se lo hace. Partiendo de lo siempre variado que es un grupo de estudiantes, la tarea es adaptar las preguntas a su forma de pensar, hacerlas abiertas buscando la reflexión desde el razonamiento para identificar lo asimilado y así llegar a establecer desviaciones; es decir, aprender de sus errores para superarlos mediante estrategias direccionadas a los contenidos planteados en el sílabo.

Contar o disponer de mejores prácticas de la evaluación formativa requerirá de más tiempo y dedicación, de diferentes habilidades docentes, de muchas tareas de investigación y prueba – error para implantarlas, más que nada de una madura y muy reflexiva conclusión de que posiblemente esta “retroalimentación” podría ser más formativa para el profesor que para el mismo alumno, como lo recoge ampliamente la definición de Wiliam (2009) de la evaluación formativa (Anijovich, 2017). Llevar adelante en el aula actividades con tareas formadoras e integradoras, ir las estableciendo conforme avanzan los contenidos, pueden traer respuestas que le permita al profesor medir los conocimientos y delimitar nuevas necesidades en beneficio de la enseñanza – aprendizaje diseñado.

Los argumentos emitidos han sido enfocados principalmente en el trabajo del profesor, sin duda que así corresponde, es quien está en contacto con el estudiante y el encargado de poner

en ejecución el mecanismo establecido y las herramientas definidas para llevar adelante esta evaluación formativa; pero no será posible si los obstáculos que enfrenta no son analizados desde una óptica institucional. Las exigencias administrativas institucionalizadas vuelven rutinarias y en ocasiones dejan en segundo plano la actividad docente, no por falta de interés en lo fundamental, sino por la sobrecarga de trabajo que hace que el tiempo no sea suficiente.

De las dificultades nacen las oportunidades, el interés de la academia por alcanzar la excelencia en la educación, debe volcar sus esfuerzos a priorizar los recursos y uno de los más importantes es invertir en sus actores principales, docentes y estudiantes. Es verdad que los docentes deben poner especial atención en el interés de implantar la evaluación formativa, actividad dirigida a incluir en ella a los estudiantes, pero la voluntad de hacerlo dependerá del respaldo institucional que reciba. Buscar mecanismos de motivación a la aplicación de buenas prácticas que incluyan incentivos sería uno de ellos, por otra parte, no dejar de promover la capacitación permanente de los profesores hacia sus habilidades, conceptualizando el beneficio de incorporar temas hacia la evaluación formativa que sin duda contribuirá al progreso de esa búsqueda continua por la excelencia educativa.

En definitiva, el tema analizado en el presente capítulo más allá de un concepto, en la actualidad se ha vuelto una metodología que apoyada por novedosas prácticas permitiría obtener respuestas y el proceso de selección y aplicación de estrategias en la enseñanza-aprendizaje en el aula, de modo que tenga un impacto positivo en la excelencia académica, y aún más, en la formación del profesional que, al egresar, pueda contribuir al progreso de sus países y a las áreas de especialización en las que las instituciones destacan y ofrecen su formación.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2017). Guía de Uso: Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje. www.agenciaeducacion.cl
- Amaya, L. R., Ruvalcaba Gámez, N., & Aguilar Martínez, S. (2024). Evaluación formativa en el MCCEMS.
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. Voces de la educación, 2(3), 31.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. Phi Delta Kappan, 80(2), 139–148. <https://doi.org/10.1177/003172171809200219>

- Boud, D., Dawson, P., Bearman, M., Bennett, S., Joughin, G., & Molloy, E. (2018). Reframing assessment research: through a practice perspective. *Studies in Higher Education*, 43(7), 1107-1118.
- Casanova María Antonieta (1998). Evaluación: concepto, tipología y objetivos. La evaluación educativa (S.-M. Biblioteca para la Actualización del Maestro, Ed.).
- Chaguay-Aldas, M. del R., & Cortez-Alvarado, L. E. (2023). Los retos de la educación en línea para la formación técnica y tecnológica en Ecuador. *Congreso Caribeño de Investigación Educativa*, 4, 439–444.
- Consejo de Aseguramiento de la Calidad - CACES-. (marzo de 2024). Modelo genérico para la evaluación del entorno de aprendizajes de carreras de grado. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Cool, C., & Monereo, C. (2008). Estrategias de aprendizaje y enseñanza: nuevas perspectivas educativas. Madrid: Alianza Editorial.
- Coopedge, D.F. (2025). Scientist Biographies. Creation Evolution. <https://crev.info/scientists/index/>
- Gairin, J. & Sanmartí, N. (1998). La evaluación institucional. Ministerio de Educación. Argentina
- García, C. I. R., Megolla, A. D., Solis, R. P., Gómez, R. M., & Moreno, F. S. (2020). La evaluación del aprendizaje: percepciones y prácticas del profesorado universitario. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 136-162.
- Gómez, G. A. P., Aguiar, N. N. G., Vega, E. K. C., & Rentería, J. H. H. (2023). Evaluación innovadora de los aprendizajes en educación media y superior en América Latina: revisión sistemática. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 14(2), 23-48.
- González, M. (2001). De Otras Publicaciones La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica *. *Educación Médica Superior*, 15(1), 85-96. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412001000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Guzmán, M. Y. L., & Alvarez, A. M. H. (2022). Evaluación formativa como desafío de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(1), 16-18.
- Hidalgo M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario Thoughts on formative assessment in the university context. *Revista Internacional de*

Pedagogía e Innovación Educativa, 1, 189-209.
<https://editic.net/journals/index.php/ripic/article/view/84/74>

Jorba, J. & Sanmartí, N. (1994). Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. Ministerio de Educación y Cultura. Barcelona

Lavado Guzmán, M. Y., & Herrera Alvarez, A. M. (2022). Evaluación formativa como desafío de la educación universitaria ante la virtualidad en tiempos de pandemia. Revista De Ciencias Sociales, 28(1), 16-18. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i1.37673>

Looney, J. (2005) Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris.

Pérez, J. (2020). Gestión Empresarial. Los procesos para la gestión de la Empresa. Procesos y productividad. <https://redintegralis.com/2020/03/26/los-procesos-para-la-gestion-de-la-empresa/>

Pozo, J. & Monereo, C. (1999). El aprendizaje estratégico. Enseñar a pensar desde el currículo. Madrid. Aula XXI. Docencia Universitaria, Volumen II, Año 2001, No. 2.

Redecker, C. (2020). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu. In European Commission Joint Research Centre. <https://doi.org/10.2760/159770>

Sisniegas, R. M. V., Espino, R. I. E., & Franco, Y. J. H. (2021). La evaluación formativa en educación superior de los países de la comunidad andina. Revista Educa UMCH, (18), 137-155.

UNESCO. (2021). Evaluación formativa, una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>

Valdez Valdez, L. S., Sánchez Uscamayta, J. O., & Lescano López, G. S. (2023). Evaluación formativa: retroalimentación, estrategias e instrumentos. Revista Educación, 47(2), 794-812.

Wiliam, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. (en línea) Archivos de Ciencias de la Educación (4a. Época), 3 (3).
http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv03n03a03/pdf_33