

# Transformación de la Evaluación en la Educación Superior, desde un Enfoque Estratégico y Reflexivo

María Teresa Arteaga Auquilla  
Jorge Maldonado Mahauad

Coordinadores





**Transformación de la evaluación en la  
educación superior, desde un enfoque  
estratégico y reflexivo**

**UCUENCA**

# Transformación de la evaluación en la educación superior, desde un enfoque estratégico y reflexivo

©Universidad de Cuenca

**Coordinadores** : María Teresa Arteaga Auquilla y Jorge Maldonado Mahauad

---

María Augusta Hermida Palacios  
**Rectora**

Juan Leonardo Espinoza Abad  
**Vicerrector Académico**

Elena Monserrath Jerves Hermida  
**Vicerrectora de Investigación e Innovación**

Jorge Maldonado Mahauad  
**Director de Innovación Educativa**

---

## **Centro Editorial UCuenca Press**

**Dirección:** Daniel López Zamora. **Coordinación editorial:** Ángeles Martínez Donoso.

**Diagramación:** Juan José Loja Rodríguez, Liliana Peralta Peralta. **Corrección de estilo:** Mihaela Ionela Badin. **Preprensa:** Juan Tigre Amón.

Ciudadela Universitaria  
Av. Doce de Abril y calle Agustín Cueva  
(+593 7) 405 1000  
Casilla postal: 01.01.168  
[www.ucuenca.edu.ec](http://www.ucuenca.edu.ec)

Primera edición, 2024  
Derechos de autor reservados.  
Tiraje: 300  
**ISBN:** 978-9978-14-567-8

Para la composición tipográfica de este manuscrito se usó *Alegreya* y *Alegreya sans*.

Fieles al espíritu de la universidad pública, los libros de nuestra editorial son de acceso abierto y descarga libre para democratizar el conocimiento. Queda prohibida su venta. La reproducción de este material para grupos o fines específicos, que no son personales, deben contar con la autorización de la Universidad de Cuenca.

Noviembre, 2024  
Cuenca - Ecuador

# Índice

<b>Otra evaluación es posible .....</b>	<b>5</b>
María Augusta Hermida Palacios	
<b>Prólogo .....</b>	<b>7</b>
María Teresa Arteaga Auquilla Jorge Maldonado Mahauad	
<b>Reflexión a la evaluación al desempeño docente en el sistema de educación superior .....</b>	<b>13</b>
Aracely Estefanía Rojas Lazo Dayana Paola Miranda Gavilánez Jorge Maldonado Mahauad	
<b>Observación entre pares: una estrategia para la evaluación y mejora continua de la docencia en la Universidad de Cuenca .....</b>	<b>27</b>
Gabriela Aguilar María Teresa Arteaga	
<b>Implementación de la metodología de evaluación auténtica en educación superior .....</b>	<b>41</b>
Verónica Villarroel Henríquez	
<b>Retroalimentación efectiva en la educación superior: herramientas y técnicas para facilitar el aprendizaje significativo .....</b>	<b>49</b>
Jorge Maldonado Mahauad Margarita Ortiz	
<b>Evaluación educativa en tiempos de la Inteligencia Artificial.....</b>	<b>63</b>
Carlos Alario-Hoyos Miguel Morales-Chan	
<b>Otra evaluación es posible: perspectivas desde la Educación 4,0 para un enfoque más humano .....</b>	<b>73</b>
Diego Eduardo Apolo Buenaño Anabel Sabrina Molina Astudillo	
<b>Evaluación Educativa para la Inclusión en la Educación Superior.....</b>	<b>83</b>
Ruth Clavijo Castillo Eva Peña Contreras	
<b>Estrategias para la evaluación en educación superior desde una perspectiva inclusiva .....</b>	<b>93</b>
Juliana Wanderlick Dos Santos	
<b>Epílogo .....</b>	<b>103</b>
Juan Leonardo Espinoza Abad	

»»» *En memoria de Melina* «««

# Otra evaluación es posible

---

**María Augusta Hermida Palacios**

Rectora Universidad de Cuenca

En el ámbito universitario, tenemos el gran reto de convertir la evaluación en algo más que un simple requisito administrativo o académico; debe transformarse en un instrumento que sirva a los propósitos de toda la comunidad universitaria. En particular, en la Universidad de Cuenca, todo proceso académico debe alinearse con la misión institucional. En este sentido, la evaluación debe evolucionar hacia modelos que permitan valorar no solo los conocimientos, sino también las actitudes y competencias que formen investigadores y profesionales comprometidos con la transformación social, la justicia, la diversidad y la sostenibilidad.

En un contexto donde el aprendizaje no se limita solo al aula, y donde las problemáticas sociales, económicas, tecnológicas y ecológicas se vuelven cada vez más complejas, es esencial replantear cómo evaluamos el desempeño de los docentes y los logros de los estudiantes. La evaluación, entendida no solo como un mecanismo de medición, sino como una herramienta para la mejora continua, se convierte en una práctica clave para garantizar la calidad educativa, la innovación y la democracia en las instituciones universitarias.

Este libro que presentamos es una invitación a repensar las prácticas evaluativas en la educación superior desde una perspectiva crítica e inclusiva. A lo largo de sus capítulos, se ofrecen análisis profundos y propuestas concretas que buscan transformar la evaluación en una experiencia significativa, tanto para docentes como para estudiantes. Desde la evaluación del desempeño docente hasta la retroalimentación efectiva, pasando por el uso de la inteligencia artificial y las estrategias inclusivas, los autores trazan un recorrido que combina teorías pedagógicas con

experiencias prácticas, proponiendo una evaluación más humana, colaborativa y alineada con los retos del siglo XXI.

El texto parte de la premisa de que el acto de evaluar es mucho más que emitir juicios sobre el aprendizaje o la enseñanza. Implica comprender el contexto en el que se desarrollan las actividades académicas, atender a la diversidad de los estudiantes y ofrecer herramientas que fomenten su crecimiento personal y profesional. A su vez, en un escenario global donde las tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial, empiezan a redefinir los límites de lo posible, este libro también explora cómo integrar estos avances de manera ética y pedagógicamente adecuada.

Uno de los méritos de este trabajo es que no se limita a ofrecer un enfoque teórico, sino que aporta soluciones prácticas para los desafíos cotidianos de las universidades. La observación entre pares, la evaluación auténtica y las propuestas de retroalimentación personalizada son solo algunas de las estrategias que el lector encontrará como parte de un esfuerzo por construir una educación más inclusiva, equitativa y significativa.

En un momento en que la educación superior enfrenta desafíos sin precedentes, este libro llega en el momento oportuno para recordarnos que otra evaluación es posible. Es un llamado a docentes, investigadores y autoridades académicas a reflexionar sobre las prácticas evaluativas y a implementar cambios que fomenten la formación integral de los estudiantes y el perfeccionamiento continuo de la labor docente.

Con la esperanza de que esta obra inspire nuevas formas de pensar y actuar en el ámbito educativo, se ofrece a los lectores un recorrido por los diversos enfoques y perspectivas que propone este volumen, sabiendo que la reflexión crítica sobre la evaluación es, en última instancia, una reflexión sobre el futuro de la educación y sobre el cumplimiento de nuestra misión.



# Prólogo

---

**María Teresa Arteaga Auquilla**

Universidad de Cuenca

**Jorge Maldonado Mahauad**

Universidad de Cuenca

Para garantizar la calidad educativa, es esencial adoptar una perspectiva filosófica, política y social; en otras palabras, la educación no puede ser neutral, apolítica ni desprovista de valores (Zuno, 2017). Así, la calidad educativa implica no solo acciones y agendas políticas, sino también la creación de una “cultura de garantía de calidad y excelencia docente” (García, 2013, p. 76), así como la lucha por la igualdad de oportunidades (Vega, 2005). Desde esta perspectiva, asegurar la calidad no se limita a la innovación tecnológica, sino que también abarca la innovación pedagógica (García, 2013), incorporando habilidades, conocimientos y valores que fomenten una vida sostenible (UNESCO, 2005).

Por otro lado, el acto de enseñar va de la mano con el aprendizaje (Sensevy, 2007), lo que requiere un cuestionamiento constante sobre qué se enseña, cómo se aprende y con qué recursos y estrategias. En este contexto, la comunidad docente no solo reflexiona sobre sus prácticas, sino que también considera los contenidos y el acceso que tiene la población estudiantil a estos (Anijovich, 2009). Un aspecto fundamental en la evaluación de la calidad educativa son los métodos de evaluación de docentes y estudiantes.

La evaluación no debe ser meramente cuantitativa; debe estar vinculada a la responsabilidad, a la construcción de relaciones interpersonales, a la retroalimentación, a la transmisión de conocimientos y a la innovación en las formas de enseñanza (Espejo et al., 2021). Además, tanto estudiantes como docentes aspiran a ser evaluados con justicia (Ochoa Sierra y Moya Pardo, 2018). En este sentido, la evaluación debe ser entendida como una “tarea de aprendizaje” que “posibilite la construcción del conocimiento,

la investigación disciplinada y la transferencia del saber a otros contextos” (Rodríguez et al., 2012, p. 2).

Este libro se presenta como una herramienta esencial para docentes, gestores académicos e instituciones educativas que buscan comprender y optimizar los procesos de evaluación en el ámbito universitario. Su relevancia radica, en primer lugar, en ofrecer un enfoque integral y actualizado que abarca diversos aspectos, como la evaluación del desempeño docente, la observación entre pares, la evaluación auténtica, la retroalimentación efectiva, la evaluación en la era de la inteligencia artificial y la evaluación inclusiva. La variedad de contextos y enfoques teóricos y metodológicos permite asociar la evaluación con términos clave como desempeño docente, inclusión, personalización, continuidad e integralidad. Esta perspectiva holística brinda a los lectores una comprensión profunda y reflexiva de la evaluación como un proceso multifacético que requiere análisis riguroso para abordar su complejidad.

En segundo lugar, el libro no se limita a exponer conceptos teóricos; también ofrece experiencias prácticas y estrategias concretas para implementar evaluaciones efectivas en el entorno universitario. Los ejemplos y metodologías presentados facilitan a directivos, docentes y responsables de la calidad educativa aplicar los conocimientos adquiridos, mejorando los procesos evaluativos en sus instituciones.

En tercer lugar, la obra se sitúa en el contexto de la Educación 4.0 y la sociedad del conocimiento, donde la evaluación desempeña un papel crucial en la formación de profesionales competentes, críticos y comprometidos con los desafíos actuales.

Este libro se convierte así en una herramienta indispensable para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las universidades. Está compuesto por los siguientes capítulos:

En el capítulo I, titulado *La evaluación del desempeño docente en el ámbito* se destaca la relevancia de la evaluación docente no solo como una herramienta administrativa, sino como un mecanismo clave para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. El capítulo explora el concepto de desempeño docente, subrayando su vínculo directo con la

calidad educativa mediante el desarrollo de competencias tanto profesionales como personales. Se plantea que la evaluación debe ser integral, abarcando no solo las competencias técnicas, sino también las habilidades y actitudes de los docentes. Además, se propone que la evaluación tenga un carácter formativo, orientada a la reflexión continua, con el objetivo de lograr mejoras constantes. En resumen, la evaluación debe alinearse con el modelo educativo institucional y contribuir tanto al desarrollo personal del docente como al fortalecimiento institucional, fomentando una cultura de evaluación justa, transparente y enfocada en la calidad educativa.

El capítulo II, *Observación entre pares: una estrategia para la evaluación y mejora continua de la docencia en la Universidad de Cuenca*, aborda la persistente brecha entre la teoría y la práctica en la evaluación docente, a pesar de los esfuerzos normativos y organizativos destinados a mejorar la calidad educativa. Aunque las políticas y regulaciones promueven la mejora continua y el fortalecimiento de la enseñanza mediante la evaluación, en la práctica sigue predominando un enfoque tradicional basado en mediciones estadísticas y resultados cuantitativos. Frente a esta situación, se propone la observación entre pares como una alternativa innovadora y efectiva. Este enfoque fomenta un proceso dialógico, colaborativo y reflexivo, donde el diálogo constructivo entre colegas permite una retroalimentación valiosa. La observación entre pares está en consonancia con los valores institucionales de respeto, comunidad y trabajo en equipo de la Universidad de Cuenca, y se presenta como una herramienta esencial para promover una cultura de mejora continua en la docencia.

En el capítulo III, *La evaluación auténtica*, se aborda cómo reducir la brecha entre lo aprendido en las aulas y su aplicación en la vida cotidiana y laboral. En el ámbito de la educación superior, es esencial implementar evaluaciones que sean realistas y significativas, orientadas a medir tanto competencias específicas como genéricas que forman parte de los perfiles de egreso de los programas de pregrado, y que son altamente valoradas en el mundo laboral. Esto resulta crucial dado el creciente interés de las universidades en la formación por competencias. El capítulo proporciona

una base teórica y práctica para la implementación de la metodología de evaluación auténtica, presentando ejemplos concretos que responden a las dimensiones clave de esta metodología: realismo, desafío cognitivo y retroalimentación.

El capítulo IV, *Retroalimentación efectiva en la educación superior: herramientas y técnicas para facilitar el aprendizaje significativo*, analiza la importancia de una retroalimentación eficaz en el proceso de aprendizaje en la educación superior, destacando cómo las tecnologías educativas han transformado este proceso. Se exploran diversas herramientas, desde plataformas en línea hasta aplicaciones para el seguimiento del progreso y técnicas de gamificación, resaltando su impacto positivo en el aprendizaje. El capítulo también identifica desafíos comunes, como la limitación de tiempo y la resistencia de algunos estudiantes a la retroalimentación, ofreciendo soluciones como la personalización de la retroalimentación y la construcción de relaciones basadas en la confianza. De esta forma, se enfatiza la necesidad de una retroalimentación efectiva para promover un aprendizaje profundo y significativo.

El capítulo V, *Evaluación educativa en tiempos de la inteligencia artificial*, explora cómo la llegada de herramientas de IA generativa, como ChatGPT, ha introducido nuevos retos en la evaluación dentro de la educación superior, especialmente en entornos no supervisados, como la educación en línea. Las evaluaciones tradicionales enfrentan varias limitaciones: son costosas, poco auténticas y están enfocadas en la memorización. La IA generativa ofrece nuevas oportunidades, como la personalización de las evaluaciones, el enfoque en el aprendizaje y la retroalimentación en tiempo real. Sin embargo, plantea desafíos en términos de supervisión y detección de plagio. Es fundamental integrar la tecnología con la pedagogía y la ética para asegurar un uso responsable de la IA en la evaluación educativa. La colaboración entre la academia, los estudiantes y la tecnología resulta clave para aprovechar los beneficios de la IA sin comprometer la integridad académica.

El capítulo VI, *Otra evaluación es posible: perspectivas desde la Educación 4.0 para un enfoque más humano*, examina diversas perspectivas sobre la evaluación educativa y el papel del docente en el contexto de la sociedad contemporánea,

especialmente dentro del marco de la Educación 4.0. Se cuestiona la evaluación tradicional, que a menudo prioriza la cuantificación y perpetúa desigualdades, proponiendo una transformación hacia enfoques más inclusivos y formativos. El capítulo reconoce la diversidad de estilos de aprendizaje y sugiere implementar una variedad de mecanismos de evaluación más allá de los exámenes tradicionales. Se hace énfasis en la importancia de una evaluación continua y formativa que promueva el aprendizaje y el desarrollo personal, reconociendo el error como una parte esencial del proceso. Finalmente, se concluye que la evaluación debe ser personalizada, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes, con el docente desempeñando un rol clave como mentor en esta transformación hacia una educación más humana y adaptada a los principios de la Educación 4.0.

El capítulo VII, *Evaluación educativa para la Inclusión en la Educación Superior*, enfatiza la importancia de una educación inclusiva en el ámbito universitario para construir un mundo más equitativo y diverso. Al abrir las puertas de la universidad a personas de distintos orígenes, habilidades, perspectivas y condiciones de discapacidad, se fomenta un entorno de aprendizaje más diverso y enriquecido, lo cual promueve la innovación. La inclusión no solo refleja valores esenciales como la justicia y la igualdad, sino que también enriquece la experiencia educativa al promover la empatía y la comprensión mutua. Además, la inclusión en la educación superior no solo beneficia a los individuos históricamente excluidos, sino que también fortalece las comunidades y las sociedades, contribuyendo a la construcción de un entorno más equitativo y justo.

El capítulo VIII, *Estrategias para la evaluación en educación superior desde una perspectiva inclusiva*, parte de la premisa de que la diversidad y la inclusión son esenciales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. La evaluación inclusiva se presenta como un componente clave para asegurar un acceso justo y equitativo al proceso de evaluación, reconociendo las diferencias individuales y promoviendo un entorno de aprendizaje inclusivo y accesible para todos. La adopción de prácticas evaluativas que consideren la diversidad mejora tanto la calidad educativa como la formación de los estudiantes como ciudadanos responsables y

comprometidos. Entre las estrategias destacadas para garantizar una evaluación inclusiva y efectiva se encuentran la flexibilidad en los criterios de evaluación, la utilización de diversos formatos y la retroalimentación formativa. Estos enfoques permiten una mayor adaptabilidad a las necesidades de los estudiantes, garantizando una evaluación que respete y celebre la diversidad en el contexto universitario.

## Referencias

- Anijovich, R., Capelletti, G., Mora, S., & Sabelli, M. J. (2009). El sentido de la reflexión en la formación docente. En *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias* (pp. 41-58). Paidós.
- Camilloni, A. R. W. (2009). Prólogo. En *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias* (pp. 13-20). Paidós.
- Espejo, R., Romo, V., Hervías, M. L. (2021). La evaluación por pares a través de la observación en aula en educación superior. La percepción de sus participantes. *Perfiles Educativos*, XLIII (172), 95-110.
- García Ramírez, J. M. (2014). *Selección de indicadores para la evaluación de la excelencia docente en la Universidad de Trent (Canadá)* [Doctoral, Universidad de Granada].
- Ochoa Sierra, L., & Moya Pardo, C. (2018). La evaluación docente universitaria: Retos y posibilidades. *Folios*, 49, 41-60.
- Rodríguez-Gómez, G., Ibarra-Sáiz, M. S., Gallego Noche, B., Gómez-Ruiz, M.-Á., & Quesada Serra, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: Un camino por recorrer en la universidad. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18 (2), 1-21.
- Sensevy, G. (2007). *Categorización para describir y comprender la acción didáctica* (pp. 5-34). <http://unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>
- UNESCO. (2000). *La Carta de la Tierra*. Secretaría Internacional de la Carta de la Tierra.
- Vega, L. (2005). Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia. *Revista de Educación*, 336, 169-187.

# Reflexión a la evaluación al desempeño docente en el sistema de educación superior

---

“La evaluación de los docentes debe ser vista como una oportunidad para el crecimiento profesional y la mejora de la práctica, en lugar de un simple mecanismo de rendición de cuentas”  
(Danielson, 2007)

**Aracely Estefanía Rojas Lazo**

Universidad de Cuenca

**Dayana Paola Miranda Gavilánez**

Universidad de Cuenca

**Jorge Maldonado Mahauad**

Universidad de Cuenca

## Introducción

La evaluación del desempeño docente en las universidades ha cobrado una relevancia creciente en el panorama educativo actual. Lejos de ser un mero proceso administrativo, se ha convertido en un instrumento clave para garantizar la excelencia en la enseñanza y el aprendizaje. En un contexto de transformaciones constantes y demandas educativas cada vez más exigentes, la evaluación del desempeño docente ofrece una estructura que facilita la reflexión, el desarrollo profesional y la implementación de prácticas pedagógicas efectivas.

Este documento examina diversos aspectos relacionados con la evaluación del desempeño del profesorado

universitario, comenzando con la definición del desempeño docente como un pilar esencial para asegurar una educación de calidad. Desde una perspectiva integral, se exploran los elementos fundamentales que deben considerarse al realizar una evaluación completa, teniendo en cuenta tanto las competencias profesionales como las personales del docente. Se revisan varios modelos de evaluación, destacando especialmente el enfoque formativo, que promueve la mejora continua a través de la reflexión y el aprendizaje.

Finalmente, se abordan los desafíos asociados con la innovación en los procesos de evaluación del desempeño docente en la educación superior. Se analizan factores como la cultura organizacional, los condicionamientos económicos y sociales, así como las percepciones individuales de los docentes, elementos que inciden en la efectividad y aceptación de estos procesos. La evaluación del desempeño, en este sentido, no solo busca medir resultados, sino también impulsar el crecimiento y la excelencia académica dentro de las instituciones educativas.

## **Una aproximación al concepto de “desempeño docente”**

El “desempeño docente” integra un conjunto de acciones orientadas hacia la formación integral de los estudiantes. Este proceso abarca la preparación didáctica y pedagógica del profesor, la cual es crucial para garantizar una enseñanza y un aprendizaje de calidad. Como lo menciona Escribano (2018), “el desempeño docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación” (p.73). En este sentido, la calidad educativa está intrínsecamente relacionada con el desempeño docente, tal como lo señalan Ramírez y Sánchez (2024), quienes afirman que dependerá de las competencias profesionales y personales que el docente despliegue en el aula.

Por otro lado, Ccoto (2023) señala que la calidad educativa requiere una combinación de factores, como los modelos pedagógicos, la interacción con la comunidad, la gestión educativa, la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los recursos financieros y tecnológicos, y la formación continua de los docentes. Esto sugiere que el



desempeño docente debe ser evaluado de manera integral, abarcando no solo el dominio del contenido, sino también su capacidad para fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor y su disposición para la mejora constante.

Martínez et al. (2020) enfatizan la importancia de un proceso de evaluación sistemática y progresiva del desempeño docente, el cual permite analizar el desempeño real del profesor en contextos auténticos. La evaluación se convierte en un recurso valioso para identificar fortalezas y áreas de mejora, impulsando la transformación de las prácticas pedagógicas. Sin embargo, como menciona Escudero (2019), aunque la evaluación es vista como una alternativa para la mejora educativa, también ha generado debates sobre el uso de los resultados, ya que, en algunos casos, se centra en el rendimiento académico de los estudiantes como un reflejo directo del desempeño docente. Gonzales (2021) advierte que existen factores relacionados con los estudiantes que escapan al control del docente y que no deberían ser determinantes en la evaluación de su desempeño.

Cipagauta (2019) destaca: “una evaluación del desempeño docente dentro del ambiente de aprendizaje debe mostrar un panorama auténtico de lo que se hace o deja de hacer, todo esto con el propósito de mejorar la calidad educativa” (p.108). En este sentido, la retroalimentación oportuna y contextualizada resulta imprescindible para mejorar la práctica educativa. Además, el desempeño docente, al estar vinculado con los procesos de enseñanza y aprendizaje, requiere la creación de espacios de formación continua que permitan al docente responder adecuadamente a las demandas educativas en constante cambio.

Por lo tanto, la evaluación del desempeño docente debe ir acompañada de un seguimiento y acompañamiento continuos, así como de oportunidades de formación permanente, tanto para docentes como para estudiantes. Esto garantizará un desarrollo efectivo del desempeño docente en beneficio de la calidad educativa.

## **Evaluación al desempeño docente: una mirada integral desde el perfil docente**

La evaluación del desempeño docente en la educación superior es fundamental, ya que sirve como un pilar para el desarrollo académico del personal docente y la mejora continua de la calidad educativa. Este proceso, como mencionan González y Rodríguez (2023), debe ser coherente con el modelo educativo de la Institución de Educación Superior (IES), permitiendo una valoración contextualizada, profunda y objetiva del desempeño docente. A través de esta evaluación, se pueden obtener insumos clave para que los docentes reflexionen sobre su práctica y busquen mejorarla.

Una evaluación efectiva debe ser sistemática y basada en la recopilación de evidencias (Pérez y García, 2020). Estas evidencias ayudan tanto a valorar los logros obtenidos por los actores del proceso educativo como a identificar áreas de mejora. De esta manera, la evaluación no solo cumple un rol administrativo para la acreditación, sino que también debe orientar políticas institucionales y promover la mejora continua en la enseñanza.

Uno de los aspectos clave para implementar correctamente la evaluación del desempeño docente es definir las cualidades esenciales de un buen docente en el contexto institucional. Estas cualidades incluyen tanto saberes disciplinares como pedagógicos. Según Hernández y Díaz (2022), los saberes disciplinares corresponden a los conocimientos específicos de las materias que se enseñan, mientras que los saberes pedagógicos abarcan competencias educativas que permiten al docente impactar positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas competencias pedagógicas incluyen aspectos teóricos, técnicos, didácticos y filosóficos, todos necesarios para enfrentar diversos escenarios educativos. La experiencia en la aplicación de evaluaciones ha revelado algunos de los elementos esenciales para un buen perfil docente. Entre ellos, destaca la capacidad de adaptación constante, el dominio del contenido, la implementación de estrategias de enseñanza efectivas y la construcción de relaciones significativas con los estudiantes (Pacheco et al., 2018). Sin embargo, este perfil no puede definirse de manera universal, ya que está condicionado por el contexto particular de la institución y su entorno.

En este sentido, los procesos de evaluación deben basarse en la definición del perfil docente que la institución considere adecuado para sus fines. Es fundamental que la evaluación sea congruente con los principios y objetivos institucionales, convirtiéndose así en un proceso contextualizado y alineado con las necesidades educativas. Finalmente, el uso de los resultados de la evaluación debe centrarse en mejorar continuamente los procesos de enseñanza, contribuyendo así a la excelencia educativa.

### Figura 1

*El perfil del desempeño docente*



*Nota.* El gráfico representa los elementos que integra el perfil de un buen docente, estos deben ser considerados dentro de la evaluación al desempeño docente. Tomado de Pacheco, et. al. (2018).

El proceso de evaluación al desempeño docente debe tener en cuenta varios elementos clave para asegurar su efectividad, tal como señala Bueno (2023). Estos elementos incluyen la definición clara de los objetivos, la selección de un modelo adecuado de evaluación, la construcción de un cronograma detallado para su implementación, y el diseño y validación de los instrumentos que se utilizarán. Además, es fundamental definir los métodos de análisis de la información, las características de los informes que se elaborarán, y planificar la difusión de los resultados. Finalmente, se debe garantizar que las acciones y decisiones derivadas de la evaluación sean ejecutadas por los responsables adecuados (Tejedor, 2012; Parada, 2016).

Además, el éxito de una evaluación docente radica en la existencia de acuerdos y propósitos claros dentro de la comunidad educativa. El diálogo bidireccional es esencial para perfeccionar tanto los procesos instrumentales como los metodológicos desde la perspectiva de todos los actores involucrados. Como subraya Pacheco et al. (2018), la transparencia y justicia en las evaluaciones requieren procesos participativos en los que se incluya no solo a las autoridades, sino también al personal docente y técnico.

Estas consideraciones deben aplicarse según las necesidades específicas del contexto académico en el que se lleva a cabo la evaluación, ajustándose a los desafíos y características particulares de cada institución educativa. Una evaluación diseñada de manera contextualizada permitirá no solo mejorar la práctica docente, sino también promover una cultura de mejora continua dentro de la institución.

## **Tipos y modelos de evaluación al desempeño docente**

La evaluación del desempeño docente en las instituciones de educación superior es un tema controvertido que requiere un análisis cuidadoso del entorno de aprendizaje y de los objetivos institucionales. La elección de la metodología para llevar a cabo esta evaluación puede variar considerablemente, abarcando enfoques que van desde la evaluación sumativa hasta la formativa.

La evaluación sumativa, como menciona Stroebe (2016), se centra en la toma de decisiones basadas en calificaciones y resultados, a menudo vinculada a incentivos económicos o sanciones. Este enfoque puede resultar en un sistema de rendición de cuentas que, aunque útil, tiende a ser restrictivo y a centrarse en el rendimiento de manera repetitiva (Parada, 2016).

En contraste, la evaluación formativa se orienta a identificar áreas de mejora y fortalezas en la práctica docente, con el fin de optimizar la enseñanza y el aprendizaje. Henríquez (2023) señala que este enfoque no solo beneficia a los estudiantes, sino que también fomenta una atmósfera de convivencia armónica en el aula, promueve metodologías educativas adecuadas y apoya el desarrollo profesional y bienestar del docente (Parada, 2016).

Además, la evaluación formativa se alinea con el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 de la ONU, que promueve oportunidades de aprendizaje inclusivas y de calidad. Igualmente, respalda el objetivo del Consejo de Educación Superior (CES) (2018) de alcanzar la calidad y excelencia en la educación superior mediante procesos, metodologías y estrategias que fomenten una educación de calidad.

La evaluación formativa se considera una herramienta adecuada para el proceso de evaluación docente en las universidades, ya que facilita la comprensión, valoración y toma de decisiones alineadas con la realidad de los estudiantes. Este enfoque evaluativo tiene como objetivo mejorar las habilidades y competencias pedagógicas, disciplinarias, éticas y comunicativas de los docentes, adaptándose así a las necesidades del alumnado y creando entornos de enseñanza y aprendizaje propicios.

Para llevar a cabo una evaluación formativa efectiva de la labor pedagógica de los docentes, es fundamental identificar uno o varios modelos de evaluación que ofrezcan información detallada y variada. Según Pacheco (2018), los modelos más utilizados en las universidades incluyen la evaluación entre pares, la autoevaluación, la opinión de los estudiantes y la evaluación mediante portafolios.

En el modelo de evaluación entre pares, otros docentes de la misma institución, con formación y experiencia similares, asumen el rol de evaluadores. Por su parte, en la autoevaluación, los docentes utilizan diversas herramientas para reflexionar sobre su práctica, identificando fortalezas y áreas de mejora.

La evaluación mediante portafolios permite a los docentes recopilar evidencias y reflexiones sobre su práctica, facilitando un análisis profundo de sus destrezas y aspectos a mejorar. Finalmente, la heteroevaluación, que considera la opinión de los estudiantes, brinda una perspectiva externa sobre la enseñanza y el desempeño del docente en el aula. Este modelo utiliza herramientas como cuestionarios y encuestas, que ofrecen datos cualitativos y cuantitativos, permitiendo una evaluación más completa del desempeño docente y profesional (Pacheco, 2018).

## Figura 2

### Modelo de evaluación al desempeño docente



*Nota.* El gráfico representa los modelos de evaluación del desempeño docente. Tomado de Pacheco, et. al. (2018).

En conclusión, se puede afirmar que la evaluación formativa, al integrar diversos modelos de evaluación, permite a los docentes indagar, reflexionar y recibir retroalimentación sobre su desempeño en el aula. Este proceso no solo motiva a los docentes a asumir responsabilidades, sino que también impulsa la implementación de cambios que contribuyen a crear entornos de enseñanza y aprendizaje más efectivos y regulados.

## Desafíos en la evaluación al desempeño docente

Innovar en la evaluación al desempeño docente en la educación superior presenta un panorama crítico que dificulta la mejora y el avance hacia una educación de calidad. Este desafío se debe a diversos factores culturales, organizativos, políticos y legales que limitan la capacidad de las universidades para implementar y adaptar nuevas acciones que promuevan avances positivos en los sistemas de enseñanza y aprendizaje (Gómez y Valdés, 2019).

Uno de los elementos clave es la cultura organizacional, que, a menudo, se ha desarrollado de manera rígida a lo largo del tiempo. Aunque puede ser beneficioso en términos de estrategias específicas que fomenten el

aprendizaje continuo y la innovación, una cultura organizacional que no apoye la adopción de nuevas prácticas, como la evaluación docente, se convierte en un obstáculo para lograr una educación de calidad (Siqueiros y Vera, 2022).

Esto pone de manifiesto que en muchas instituciones superiores persiste una cultura organizacional resistente al cambio, que se aferra a formas tradicionales de aprendizaje que no responden a las necesidades actuales de los estudiantes. Según Pacheco et al. (2018), limitar la evaluación a procesos burocráticos y centrarse únicamente en datos cuantitativos impide la toma de decisiones informadas que garanticen una educación de calidad.

La cultura organizacional en las instituciones de educación superior es un factor crucial para la adopción de modelos de evaluación docente que aseguren la calidad educativa. Esta cultura, a menudo resistente al cambio, perpetúa formas tradicionales de aprendizaje que no se ajustan a las necesidades de los estudiantes. Pacheco et al. (2018) destacan que fomentar una cultura de evaluación centrada únicamente en procesos burocráticos y datos cuantitativos limita la capacidad de tomar decisiones que garanticen una educación de calidad.

Además, la falta de acompañamiento por parte de expertos en evaluación docente puede obstaculizar la implementación de estos procesos, generando desconfianza entre los docentes y dificultando la mejora de sus prácticas pedagógicas (Pacheco et al., 2018). Para abordar esta situación, es esencial establecer procesos de acompañamiento que promuevan la confianza en la evaluación, y que eviten la replicación de modelos inapropiados que no se adapten a la realidad universitaria (Urriola, 2018). Es importante diseñar y ejecutar herramientas que sean útiles, pertinentes y transparentes, considerando tanto aspectos cualitativos como cuantitativos.

Las percepciones individuales de los docentes sobre la evaluación también representan un desafío. Según Urriola (2018), la autonomía profesional puede generar resistencia, ya que algunos docentes ven la evaluación como un control autoritario que limita su libertad. Esto puede resultar en miedo a ser evaluados, asociando el proceso con consecuencias negativas como despidos o pérdida de reconocimiento,

lo que a su vez fomenta la desconfianza hacia la evaluación del desempeño docente (Siqueiros y Vera, 2022). Además, estas percepciones negativas pueden afectar la relación entre docentes y estudiantes (Urriola, 2018).

Es fundamental reconocer que las percepciones individuales pueden influir en el colectivo, ya que la interacción entre docentes facilita la transmisión de valores y normas que pueden obstaculizar la adaptación a los cambios (Chávez et al., 2023). Por ello, es estratégico que las instituciones de educación superior comuniquen de manera clara y concisa los objetivos, procesos y finalidades formativas de la evaluación docente (Urriola, 2018).

La situación económica representa un desafío significativo para el desarrollo de procesos de evaluación docente, ya que abarca desde la infraestructura hasta las decisiones que se toman tras la evaluación. La inversión en tecnología y recursos, como hardware y software, es fundamental para facilitar y agilizar estos procesos, pero conlleva un alto costo para las instituciones educativas (Maldonado, Carvallo y Siguencia, 2015). Esta situación se agrava con los recortes presupuestarios, lo que limita la implementación de sistemas de evaluación innovadores, efectivos y eficientes.

Además, innovar en la evaluación del desempeño docente implica ejecutar acciones formativas en la fase posterior a la evaluación, lo que requiere costos adicionales necesarios para dar continuidad al proceso y avanzar en la ejecución de propuestas que contribuyan a la calidad educativa (Hattie, 2012).

En conclusión, la innovación en la evaluación del desempeño docente enfrenta múltiples limitaciones que abarcan aspectos administrativos, organizacionales e individuales. La resistencia al cambio, las restricciones presupuestarias, la falta de comunicación y la escasa experticia dificultan la cooperación y participación de los docentes en este proceso. Esta situación es preocupante, considerando que los docentes son quienes interactúan directamente con los estudiantes y son responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje.



## Conclusiones

La evaluación del desempeño docente en la educación superior es clave para identificar indicadores de calidad en la práctica pedagógica, brindando oportunidades de mejora tanto para los docentes como para las universidades. No se limita a la simple tabulación de resultados, sino que también incluye un análisis de percepciones sobre el desempeño docente.

Al considerar tanto resultados cuantitativos como cualitativos, la evaluación permite a los docentes identificar aspectos relacionados con los contenidos curriculares, la relación con los estudiantes, la comunicación y la ética. Estos factores, en conjunto, facilitan un proceso de enseñanza adecuado y generan entornos seguros para los estudiantes. Por lo tanto, es crucial que la evaluación del desempeño docente se integre como una parte esencial de la cultura institucional, sirviendo como herramienta para mejorar la calidad de la enseñanza.

Es fundamental reflexionar sobre preguntas como qué, cómo, para qué, por qué y cuándo evaluar, con el fin de establecer un proceso evaluativo sistemático y contextualizado. Asimismo, el desempeño docente debe ser un tema de reflexión tanto individual como colectiva.

Por ello, “evaluar para mejorar” debe ser un principio clave en las instituciones de educación superior, promoviendo la evaluación formativa a lo largo de los períodos académicos. Herramientas como observaciones en el aula, encuestas de percepción y grupos focales pueden ofrecer soluciones inmediatas para el desempeño docente.

## Referencias

- Bueno, G. (2023). Innovación en la Educación Superior: Paradigmas, Transformaciones y Buenas Prácticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7. 6708-6723. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6662](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6662).
- Ccoto Tacusi, T., (2023). Desempeño docente en la calidad educativa. *Revista de Investigación en Ciencias de la*

- Educación HORIZONTES*, 7(29), <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4664365023/>
- Chávez, M. Z., Pantigoso, N., Varas, S. M., y Valverde, W. E. (2023). Cultura organizacional y desempeño docente. Episteme Koinonía. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 6(12), 198-218. <https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2559>
- Consejo de Educación Superior CES (2018). Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Superior. <https://www.ces.gob.ec>
- Cipagauta, M., (2019). La evaluación docente en educación superior: características y desafíos. *Entorno*. 2019, (68), 105-110. <https://doi.org/10.5377/entorno.voi68.8460>
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 73-89. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Escudero Escorza, T. (2019). Evaluación del profesorado como camino directo hacia la mejora de la calidad educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 15-37. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.342521>
- Gonzales, R. (2021). Desempeño docente y logro de aprendizajes en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 4(2), 25-44. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.002>
- Gómez, L., y Valdés, M. G. (2019). La evaluación del desempeño docente en la educación superior. *Propósitos y Representaciones Educativas*, 7(2), 479-515. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>
- Hattie, J. (2012). Aprendizaje visible para docentes: maximizar el impacto en el aprendizaje. Rutledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203181522/visible-learning-teachers-john-hattie>.
- Henríquez, P. (2023). Evaluación del desempeño docente durante la pandemia: opinión de estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(2), [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-25162023000200009](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162023000200009)

- Hernández, J., y Díaz, L. (2022). Desafíos de la Innovación en la Evaluación Docente en la Educación Superior. *Revista de Educación Superior*, 9(2), 30-40. <https://doi.org/10.7203/relieve.26.1.17323>
- Maldonado, J., Carvallo, J. P., & Sigüencia, J. (2015). Metodologías y propuestas metodológicas para el diseño de objetos de aprendizaje: Un estado del arte en Iberoamérica. *Anais temporários do LACLO 2015*, 10(1), 36. <http://milanesa.ime.usp.br/rbie/index.php/teste/article/view/5783>
- Martínez, G., Esparza, A., y Gómez, R. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. En *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.703>
- Pacheco María, L., Ibarra B., Iñíguez G., Lee H., y Sánchez V., (2018) “La evaluación del desempeño docente en la educación superior”. *Revista Digital Universitaria*. 19(6), 2-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a2>
- Parada, L. B. (2016). Sistema de evaluación docente, instituciones de educación superior tecnológica: lineamientos de calidad. *Praxis & Saber*, 7(13), 177-198. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19053/22160159.4171>
- Pérez, R., y García, S. (2020). Perspectivas Actuales en la Evaluación Docente en la Educación Superior. *Revista de Investigación en Educación*, 15(2), 20-35. <https://doi.org/10.15581/004.40.103-126>
- Ramírez, E., y Sánchez, M. (2024). Colaboración y Mejora Continua en la Evaluación Docente en la Educación Superior. *Revista de Innovación Educativa*, 11(1), 70-80. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630404012.pdf>
- Siqueiros, M. G., y Vera, J. Á. (2022). Cultura organizacional en instituciones de educación superior: conceptualización, medidas y variables asociadas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 13(36), 181-199. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.19053/22160159.4171>
- Stroebe, W. (2016). Student evaluations of teaching: no measure for the TEF. *Times Higher Education*.

- <https://www.timeshighereducation.com/comment/studentevaluations-teaching-no-measure-tef>
- Tejedor, F. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 1989-0397. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4571151>
- Urriola López, K. M. (2018). Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile: Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso. El caso de la ciudad de Concepción. [Tesis de Doctorado]. Universidad de Barcelona. [https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50737/1/01.KMUL\\_1de2.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/50737/1/01.KMUL_1de2.pdf)

# Observación entre pares: una estrategia para la evaluación y mejora continua de la docencia en la Universidad de Cuenca

---

“La evaluación por pares docentes implica la participación de profesores que se asumen como colegas e iguales, comparten un contexto académico similar y pueden comprender y apoyar las prácticas docentes del otro”  
(De Diego y Rueda, 2012)

**Gabriela Aguilar**

Universidad de Cuenca

**María Teresa Arteaga**

Universidad de Cuenca

## Introducción

La evaluación integral para el fortalecimiento de la calidad educativa en Ecuador es un componente clave de las normativas vigentes, como la Ley Orgánica de Educación Superior (2010) y el Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador del Sistema de Educación Superior (2021). Siguiendo estos lineamientos, la Universidad de Cuenca, en su manual para la evaluación de autoridades y personal educativo (2015), enfatiza que los procesos de evaluación deben transformarse “en espacios de reflexión académica, con el propósito

de proyectar la calidad en la educación superior” (p. 3). En esta línea, se sugiere que contar con información sobre el desempeño docente podría facilitar la propuesta de estrategias de mejora tanto a nivel individual como institucional.

No obstante, a pesar de estos planteamientos orientados a fortalecer la evaluación del personal académico, tanto estudiantes como docentes consideran que la evaluación docente no ha producido cambios significativos en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje (Plan Estratégico de la Universidad de Cuenca, 2022, p. 16). Esta situación no es exclusiva de la Universidad de Cuenca, ya que en muchas universidades latinoamericanas aún no se ha logrado establecer una cultura de evaluación que fomente la mejora continua en los procesos educativos (Parra Salazar y Trujillo, 2008; De Diego y Rueda, 2012).

La dificultad para lograr resultados efectivos en la evaluación puede atribuirse a concepciones que asocian la evaluación únicamente con medidas estadísticas, enfocándose en una perspectiva tecnológica y productivista que ignora las complejidades y procesos institucionales (Fernández y Coppola, 2015). En este contexto, se observan tendencias de evaluación centradas en resultados, principalmente orientadas al control y la rendición de cuentas del personal académico.

Por otro lado, adoptar una perspectiva más optimista de la evaluación, alejada de enfoques punitivos, como sugiere García-Garduño (2008), podría favorecer el fortalecimiento del desempeño y ofrecer retroalimentación valiosa para la docencia universitaria. Fernández y Coppola (2015) abogan por una mirada participativa de la evaluación, donde la reflexión colectiva se convierta en su pilar fundamental. Desde este enfoque, la evaluación no se centraría únicamente en resultados, sino que se orientaría principalmente hacia la formación docente.

En virtud de lo mencionado, evaluar desde un enfoque participativo requiere autorreflexión, lectura y diálogo entre los distintos actores involucrados (Arbesú, 2004). Este proceso busca fomentar una autoconciencia sobre el trabajo docente (Ochoa y Moya, 2018, p. 56). Surge entonces la pregunta: ¿realmente el uso exclusivo de cuestionarios para evaluar el desempeño docente, como se ha practicado en algunas universidades ecuatorianas, incluida la

Universidad de Cuenca, fomenta la autorreflexión y, en consecuencia, la mejora de la práctica educativa?

Con base en esta reflexión, la Universidad de Cuenca propuso implementar la observación entre pares como una herramienta para promover la reflexión y el aprendizaje continuo. Esta metodología, inspirada en las ideas de Gosling (2000), tenía como objetivos: potenciar la calidad de la enseñanza mediante la revalorización de la docencia; proporcionar experiencias educativas de alta calidad para los estudiantes; fomentar el debate y la difusión de las mejores prácticas; e identificar debilidades en la docencia para desarrollar planes pertinentes que mejoren el desempeño docente.

Así, durante los meses de junio y julio de 2022, se llevó a cabo un proyecto piloto de observación entre pares, con la participación de 40 docentes de diversas áreas disciplinares de la Universidad. A continuación, se presenta el fundamento de este proyecto piloto, con la intención de involucrar a más docentes en nuevas formas de evaluar su propio desempeño.

## **Abrir las puertas del aula: la observación entre pares**

La observación entre pares en el aula universitaria es una estrategia formativa definida como un “proceso colegiado a través del cual dos miembros del cuerpo docente trabajan en conjunto para mejorar o expandir sus capacidades y enfoques en la enseñanza” (Fletcher, 2017, p. 2). Dependiendo de los objetivos planteados, esta estrategia puede adoptar diversos modelos: uno de evaluación, donde docentes más experimentados observan a otros para conocer su desempeño y facilitar su promoción; otro de desarrollo, en el que mentores observan a docentes noveles o que requieren apoyo; y un modelo colaborativo, en el que colegas observan el desempeño de un par en el aula para mejorar mutuamente su práctica mediante la reflexión y el diálogo (Gosling, 2002). Este último modelo está alineado con los valores institucionales de respeto, sentido de comunidad y trabajo en equipo, tal como se establece en el plan estratégico de la Universidad de Cuenca (2022), lo que lo hace coherente con este contexto.

La observación entre pares en un modelo colaborativo se ha difundido en diversas instituciones de educación superior. Schwartzman et al. (2019) indican que esta estrategia permite identificar modos de hacer en la actividad docente que los observadores pueden replicar en sus propias prácticas. Asimismo, Espejo et al. (2021) destacan que los docentes del contexto universitario chileno valoran la reflexión con sus colegas, considerándola generadora de cambios en su práctica, cambios que incluso son percibidos por sus estudiantes. Navarro (2013) también resalta que la observación entre pares estimula el crecimiento profesional, ofrece una perspectiva externa, facilita procesos de coevaluación y autoevaluación, y fomenta el conocimiento de diferentes estilos de enseñanza, estableciendo relaciones de colaboración entre el observador y el observado.

Sin embargo, pueden surgir dificultades en el proceso de evaluación entre pares. Magaña y Flores (2015) señalan que existe la percepción generalizada de que la observación conlleva juicio y crítica sobre el trabajo docente, lo que puede generar resistencia. Por ello, es esencial abordar esta dificultad, enfatizando que la observación entre pares forma parte de un modelo colaborativo para el desarrollo profesional. En consecuencia, la observación debe realizarse en un marco de respeto, con una organización clara y compromisos compartidos. La claridad en los objetivos es fundamental para crear un espacio propicio para la reflexión y la mejora de la práctica docente. De acuerdo con Tirado et al. (2007), dos principios deben ser siempre considerados: el respeto, que implica reconocer la integridad y dignidad de todas las personas, y la responsabilidad, que lleva al cumplimiento de compromisos y a la promoción de la transparencia.

## **Una relación dialógica entre la mirada y el habla: hacia procesos de autorreflexión**

La observación entre pares requiere un acuerdo mutuo entre colegas, siendo fundamental que los docentes compartan el mismo contexto académico, como señala De Diego y Rueda (2012). Esto implica que sean de la misma carrera o incluso que trabajen en el mismo itinerario académico, para que puedan ofrecer un apoyo más efectivo a la práctica observada.



Este proceso se organiza en tres momentos: pre-observación, observación y retroalimentación y reflexión.

Según Gosling (2000), la pre-observación es crucial para el éxito de la estrategia. Se lleva a cabo una reunión previa entre el observador y el observado, con el objetivo de planificar la observación y generar confianza. En esta reunión se deben tratar varios puntos clave:

- El objetivo de aprendizaje de la clase que va a ser observada
- Estrategia de aprendizaje y de evaluación a utilizar
- Aspectos vinculados con el desarrollo de la observación: hora de llegada, lugar/aula, lugar donde se sentará el observador, forma en la que se informará a los estudiantes de la observación, número de estudiantes, etc.
- Aspectos que el docente observado quisiera que se presten particular atención
- Si se desea, se puede intercambiar material sobre la sesión: apuntes, sílabo, lecturas. etc.

La observación en el aula universitaria (o en otro espacio según la planificación) se realiza de manera no participante, lo que significa que el observador se mantiene al margen del desarrollo de la clase. Este enfoque permite una evaluación objetiva y centrada en las dinámicas del aula sin interferencias. A partir de lo planteado por Gosling (2000), se sugiere:

**Tabla 1**

*Observación entre pares*

<b>Docente observado</b>	<b>Docente observador</b>
Preparar a los estudiantes para la presencia del docente observador.	Sentarse en un lugar que no esté en la línea de visión abierta del docente o del grupo; sin embargo, necesita ubicarse donde le permita observar a los estudiantes y al docente.
Informar a los estudiantes que la observación tiene como objetivo un trabajo colaborativo entre docentes.	Observar detenidamente las metodologías empleadas, las respuestas y los procesos interactivos utilizados, la capacidad del docente para lograr eficazmente sus objetivos y las áreas de logro exitoso y menos exitoso en la sesión; para esto orientarse en la guía de observación (Ver Anexo 2)
Trabajar centrado en sus estudiantes, de tal manera que la presencia del observador pase lo más desapercibida posible.	Tomar notas breves cuando sea necesario, de tal manera que sirvan de insumos para compartir un proceso de retroalimentación reflexiva al final de la sesión.
Incorporar los comentarios de los estudiantes en relación con la utilidad de la clase (esto podría ser una breve discusión; retroalimentación sobre los aspectos más/menos útiles de la sesión; breve cuestionario o comentarios por escrito; este proceso puede ser acordado con el observador).	No se debe participar en la sesión, ya que esto cambia el enfoque de la actividad y reduce la capacidad de comentar sobre el proceso.

Después de la observación de la clase, es crucial que el observador se reúna con el docente observado lo antes posible, idealmente dentro de una semana, como sugiere Gosling (2000). Esta reunión debe desarrollarse en un ambiente de confidencialidad y respeto, reforzando la naturaleza colaborativa de la relación entre pares.

En este contexto, es fundamental que el observador adopte un enfoque de igualdad, entendiendo que su rol no es el de un juez o supervisor, sino el de un compañero que busca fomentar una reflexión conjunta sobre la práctica observada. Para lograr una retroalimentación efectiva, ambos deben comprometerse a mantener la conversación centrada en la mejora de la práctica docente.

El observador debe ser especialmente consciente del lenguaje utilizado, tanto verbal como no verbal. La forma en que se comunican las observaciones puede influir significativamente en cómo se percibe la retroalimentación. Es esencial que las críticas se presenten de manera constructiva, de modo que no se interpreten como confrontaciones o juicios negativos (Gosling, 2000).

La observación entre pares promueve un enfoque de aprendizaje colaborativo que contrarresta la soledad a menudo experimentada en la profesión docente. De acuerdo con Fletcher (2017), algunos temas que pueden guiar la retroalimentación y reflexión son (Ver Anexo 3):

- Identificar lo que se realizó bien, lo que contribuye a fortalecer la confianza del docente observado y resaltar buenas prácticas.
- Abordar aspectos que requieran reflexión, utilizando la guía de observación y las anotaciones para diferenciar hechos de opiniones y plantear preguntas relevantes.
- Evaluar cómo se alcanzó el objetivo establecido, analizando los hechos e interpretaciones que indican la consecución de este.
- Ofrecer comentarios sobre puntos concretos solicitados durante la pre observación, lo que ayuda a centrar la discusión y a abordar preocupaciones particulares.

La observación entre pares se concibe como un proceso bidireccional, donde los académicos se observan mutuamente, creando así un espacio propicio para el aprendizaje colaborativo. En línea con lo señalado por De Diego y Rueda (2012), es importante reconocer que la profesión docente a menudo ha sido solitaria. En este contexto, un enfoque evaluativo que integre la comprensión, la reflexión y el diálogo entre colegas ofrece valiosas oportunidades para que los docentes:

Analicen su práctica de manera asistida, puedan conocer diversas formas de planear, gestionar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y tomar decisiones acerca de lo que mejor se adecúa a su práctica actual, así como qué caminos transitar para incluir aquellas nuevas situaciones favorables para un mejor desempeño (p.74).

El desarrollo de un proceso de observación, diálogo y reflexión sobre la práctica docente conlleva la necesidad de adherirse a actividades éticas. Según Peterson et al. (2006), algunas consideraciones clave son:

- Manejar la información de manera confidencial, salvo que exista un acuerdo explícito para que sea pública.
- Cumplir con las pautas y funciones acordadas para los roles de par observador y par observado.
- Participar en el proceso completo, es decir, tanto en la observación como en ser observado.

Las actividades de evaluación no deben utilizarse para:

- Impulsar intereses personales, estatus social o político.
- Perjudicar o tratar desfavorablemente a otros participantes del sistema educativo, ya sean docentes o estudiantes, como resultado de la actividad evaluadora.
- Hacer deliberadamente declaraciones falsas.
- Lo expuesto sobre la observación entre pares tiene como objetivo ofrecer información que facilite el desarrollo de este proceso de manera clara y rigurosa. Se busca asegurar un trabajo en equipo que permita a los docentes enriquecerse mutuamente.

## Conclusiones

La evaluación docente en el ámbito universitario ecuatoriano ha cobrado relevancia y generado debate en los últimos años, en un contexto donde la calidad educativa se posiciona como el objetivo primordial. A pesar de que la normativa y los lineamientos institucionales promueven la mejora continua y el fortalecimiento de la enseñanza a través de la evaluación, la realidad evidencia una brecha entre las expectativas y los resultados alcanzados. El énfasis tradicional en la medición estadística y los resultados cuantitativos ha limitado la comprensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este escenario, la observación entre pares se presenta como una alternativa para transformar la evaluación docente en un proceso dialógico, colaborativo y orientado hacia el mejoramiento continuo. Este enfoque, basado en la colaboración entre colegas, se alinea con los valores institucionales de respeto, comunidad y trabajo en equipo, compromisos necesarios para fomentar la inclusión y la diversidad. La observación entre pares facilita la identificación de prácticas exitosas y áreas de mejora en la enseñanza, al tiempo que promueve el crecimiento profesional y la implementación de cambios en la práctica docente.

No obstante, para asegurar el éxito de este proceso, es fundamental establecer un marco de confianza, respeto y responsabilidad mutua, así como proporcionar el apoyo necesario que permita llevar a cabo una evaluación más integral, fundamentada en el diálogo, la reflexión y la retroalimentación constructiva.

## Referencias:

- Consejo de Educación Superior (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- \_\_\_\_\_ (2022). *Reglamento de carrera y escalafón del personal académico del sistema de educación superior*. <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2022/Marzo/a3/Reglamento%20de%20Carrera%20y%20Escalaf%C3%B3n%20del%20Personal%20>

- Acad%C3%A9mico%20del%20Sistema%20de%20Educa%C3%B3n%20Superior.pdf
- De Diego, M., & Rueda, M. (2012). La evaluación docente en educación superior: uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(2), 59–76.
- Espejo, R., Romo, V., & Hervias, M. L. (2021). La evaluación por pares a través de la observación en aula en educación superior. La percepción de sus participantes. *Perfiles Educativos*, 43(172), 95–110. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2021.172.59553>
- Fernández Lamarra, N., & Coppola, N. (2015). La Evaluación de la Docencia Universitaria en Argentina. Situación, Problemas y Perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 96–123.
- Fletcher, J. (2017). Peer observation of teaching: A practical tool in higher education. *The Journal of Faculty Development*, 32(1), 51–64. [http://lib.dr.iastate.edu/fshn\\_hs\\_pubs](http://lib.dr.iastate.edu/fshn_hs_pubs)
- Gosling, D. (2000). Guidelines for Peer Observation of Learning and Teaching. Escalate Regional Networking Seminars, Available online at: <http://dera.ioe.ac.uk/13069/1>.
- Gosling, D. (2002). Models of peer observation of teaching co-director, teaching quality enhancement fund national co-ordination team. LTSN Generic Centre, August, 1–6. [http://learningandteaching.vu.edu.au/teaching\\_practice/improve\\_my\\_teaching/evaluation\\_support\\_for\\_my\\_teaching/Resources/id200\\_Models\\_of\\_Peer\\_Observation\\_of\\_Teaching.pdf](http://learningandteaching.vu.edu.au/teaching_practice/improve_my_teaching/evaluation_support_for_my_teaching/Resources/id200_Models_of_Peer_Observation_of_Teaching.pdf)
- Magaña-Figueroa, C., & Flores-Hernández, E. (2015). La observación entre pares: aprendiendo de un reflejo. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 6.
- Navarro Ramírez, D. (2013). El proceso de observación: El caso de la práctica supervisada en inglés en la Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, XIV(28), 54-69.

- Ochoa Sierra, L., & Moya Pardo, C. (2018). *La evaluación docente universitaria: Retos y posibilidades*. Folios, 49, 41-60.
- Parra Salazar, M. C., & Trujillo, M. (2008). La Evaluación de la Docencia Universitaria en Venezuela. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(3), 86-95.
- Peterson, K. D., Kelly, P., & Caskey, M. (2006). Consideraciones éticas para los profesores en la evaluación de sus colegas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11, 317-326. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002815>
- Schwartzman, G., Roni, C., Sanchez, M., Delorenzi, E., & Eder, L. (2019). La observación de pares entre profesores universitarios: ¿cuál es su valor educativo? The 3rd EuroSoTL Conference, June.
- Tirado Segura, F., Miranda Díaz, A., Sánchez Moguel, A. (2007). La evaluación como proceso de legitimidad: La opinión de los alumnos. Reporte de una experiencia. *Perfiles educativos*, 29(118), 07-24.
- Universidad de Cuenca (2015). Plan estratégico institucional. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21555/3/Plan%20Estrat%c3%a9gico%202012%20-%202017%20V2.pdf>.

## Anexo 1

### Guía de pre-observación (información para el observador)

Lo que se presenta a continuación tiene como objetivo orientar el primer momento de la observación: la pre-observación. Se trata de una guía para la reunión previa entre los pares, que busca establecer acuerdos sobre elementos clave como el lugar de la observación, el tema de la clase, el objetivo de aprendizaje, y aspectos específicos que se desean observar, entre otros puntos relevantes.

**Tabla 2**

*Guía de pre-observación*

<b>Docente:</b>	<b>Observador:</b>
Ciclo:	N° de estudiantes:
Duración de la sesión:	
Tema de la sesión a ser observada:	
Ciclo:	

- 1.1 ¿Cuál es el objetivo de aprendizaje específico planificado para la sesión a observar?
- 1.2. ¿Qué estrategias de aprendizaje se utilizarán?
- 1.3. ¿Qué estrategia(s) se empleará(n) para determinar si los estudiantes logran ese objetivo durante la clase y/o más adelante en el semestre?
- 1.4. ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre la clase para ayudarme a comprender mejor lo observado?
- 1.5. ¿Qué aspectos le gustaría que incluyera en la retroalimentación posterior? ¿Hay actividades o estrategias específicas a las que quisiera que preste especial atención? ¿Tiene alguna inquietud sobre algún componente particular de la sesión?

**Anexo 2**

**Guía de observación**

Proporcione comentarios relativos a sus observaciones sobre lo siguiente:

**Tabla 3**

*Guía de observación*

<b>Asignatura:</b> .....
<b>Tema:</b> .....
<b>Fecha:</b> ..... <b>Hora:</b> .....



<b>Categorías</b>	<b>Comentarios/ preguntas</b>
Claridad de los objetivos	
Planificación y organización de los momentos de la clase	
Estimulación intelectual (entorno de aprendizaje constructivo que desafía a los estudiantes y los alienta a desarrollar sus habilidades y superar sus niveles de comprensión existentes).	
Comunicación (claridad, concisión, fomento del diálogo, uso de preguntas)	
Participación de los estudiantes	
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	
Contenido (actualidad, precisión, relevancia, uso de ejemplos, coincidencia con las necesidades de los estudiantes)	
Uso de recursos (textos, video, material visual, pizarra, entre otros)	

- 2.1 ¿Qué aspectos de esta sesión de clase destacaron positivamente?
- 2.2 ¿Cuáles son las observaciones relacionadas específicamente con lo que solicitó el par académico?

### **Anexo 3**

#### **Formulario: retroalimentación y reflexión (después de la observación)**

Preguntas/ temas para orientar el diálogo posterior a la observación realizada (Es necesario contar con la guía de observación para no perder ningún aspecto importante que requiera ser abordado en la reflexión):

- 3.1. ¿Qué aspectos positivos destacaron en la clase de hoy?
- 3.2. ¿Qué elementos de la clase necesitan ser discutidos y reflexionados?
- 3.3. ¿Los estudiantes evidenciaron el logro de los objetivos de aprendizaje? ¿De qué manera?

Discutir sobre las evidencias observadas durante la clase:

- 3.4. Retroalimentación específica solicitada durante la pre-observación (si aplica).
- 3.5. Comentarios sobre el proceso de observación entre pares realizado.

# Implementación de la metodología de evaluación auténtica en educación superior

---

“La evaluación auténtica implica que los estudiantes demuestren su aprendizaje a través de tareas que reflejan las condiciones del mundo real y que requieren pensamiento crítico y aplicación de habilidades”  
(Wiggins, 1998)

**Verónica Villarroel Henríquez**  
Universidad San Sebastián

## Introducción

La evaluación auténtica ofrece a los estudiantes la oportunidad de aplicar su conocimiento en situaciones realistas, fomentando un aprendizaje profundo y significativo. Este enfoque pedagógico se centra en evaluar el aprendizaje de los estudiantes de manera contextualizada, desafiándolos a utilizar sus habilidades en entornos auténticos, similares a los que encontrarán fuera del ámbito educativo. Esto significa que los estudiantes deben enfrentar problemas reales, realizar tareas prácticas y demostrar su capacidad para aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas (Villarroel & Bruna, 2019).

Desde la perspectiva de los empleadores, la evaluación auténtica en la educación superior es crucial por su calidad y pertinencia en la formación de los estudiantes. Este enfoque prepara a los estudiantes para afrontar los desafíos y demandas del mundo laboral. Al participar en tareas y proyectos auténticos, los estudiantes desarrollan habilidades prácticas

y adquieren experiencia laboral temprana. Esto les permite ganar confianza en sus capacidades, entender las expectativas del entorno laboral y facilitar una transición más fluida hacia la vida profesional (Ajjawi et al., 2020).

Además, los estudiantes mejoran su habilidad para aplicar su conocimiento en contextos relevantes, lo que los prepara mejor para enfrentar desafíos laborales. Para los empleadores, esto es fundamental, ya que buscan contratar profesionales que posean habilidades en pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación efectiva y trabajo en equipo, capaces de transferir su aprendizaje a las demandas del entorno laboral (Sotiriadou et al., 2020).

Algo similar ocurre con los beneficios de la evaluación auténtica para los recién egresados. Esta metodología les brinda una preparación más sólida para el mundo laboral. Al enfrentarse a situaciones y tareas reales durante su formación, los egresados adquieren experiencia práctica y desarrollan habilidades aplicables en el entorno laboral. Esto les permite adaptarse más rápidamente a las demandas de sus trabajos y sentirse más seguros en su capacidad para enfrentar desafíos profesionales. Así, se genera en ellos un sentido de logro y confianza en sus habilidades, lo que les permite demostrar a potenciales empleadores que pueden aplicar eficazmente sus competencias en situaciones reales y complejas (Sokhanvar et al., 2021).

Como se ha mencionado, la evaluación auténtica proporciona a los estudiantes universitarios tareas y desafíos significativos que fomentan un aprendizaje profundo y promueven habilidades de pensamiento de orden superior. A través de la retroalimentación formativa, los estudiantes reciben orientación para mejorar su aprendizaje y desarrollar habilidades metacognitivas (Dawson et al., 2021). De esta manera, la evaluación auténtica ofrece una visión más completa y precisa del aprendizaje de los estudiantes (Darling-Hammond, 2014).

Considerando estas características, en una revisión sistemática de la literatura, Villarroel et al. (2017; 2020; 2021) establecieron que la evaluación auténtica debe responder a tres grandes dimensiones:

## **Realismo**

La evaluación auténtica se centra en la capacidad de situar, contextualizar y problematizar el conocimiento que será evaluado. El realismo en esta metodología se logra al presentar un contexto que incluye antecedentes, condiciones o circunstancias necesarias para resolver un problema. Este contexto puede manifestarse a través de narraciones, tablas de datos, gráficos, noticias, segmentos de video o imágenes. La información contextual debe ofrecer múltiples perspectivas del fenómeno y establecer límites o restricciones que los estudiantes deben considerar al abordar el problema. Así, los alumnos deben interpretar la información, identificar conceptos o datos clave y discriminar qué elementos de lo aprendido son útiles para responder a las preguntas planteadas.

En una evaluación auténtica, el contexto se considera realista cuando el problema proviene de la vida real y/o profesional, involucrando preguntas relevantes y pertinentes a resolver (Wiggins & McTighe, 2006). Esto es posible al relacionar datos o teorías con experiencias concretas, permitiendo la aplicación del conocimiento en situaciones nuevas (Ashford-Rowe et al., 2014). Por ejemplo, en lugar de simplemente solicitar a los estudiantes que resuelvan ecuaciones matemáticas en un cuestionario, se les podría pedir que apliquen sus habilidades matemáticas para diseñar un presupuesto de un proyecto o calcular los costos de un proceso de recolección de datos. De esta forma, los estudiantes pueden apreciar la relevancia directa de lo que están aprendiendo y cómo se aplica en situaciones auténticas.

## **Desafío cognitivo**

En la evaluación auténtica, se fomenta que los estudiantes enfrenten tareas que implican la construcción de conocimientos y el uso de habilidades cognitivas de orden superior. El objetivo de esta evaluación es estimular las capacidades cognitivas y metacognitivas, promoviendo procesos de resolución de problemas, aplicación del conocimiento y toma de decisiones (Avery & Freeman, 2002).

Este enfoque busca que los alumnos vayan más allá de la simple reproducción textual de fragmentos y contenidos de baja complejidad, avanzando hacia una comprensión profunda. Se espera que establezcan relaciones entre nuevas ideas y conocimientos previos, vinculen conceptos teóricos con experiencias cotidianas, y deriven conclusiones a partir del análisis de datos. Esto permite examinar la lógica de los argumentos presentes en la teoría y su aplicabilidad práctica (Ohaja et al., 2013).

Las evaluaciones que desafían cognitivamente a los estudiantes son aquellas que promueven la transferencia de conocimientos, estimulando habilidades que son útiles en contextos distintos al académico y que son valoradas en el mundo laboral. Sin embargo, estas habilidades no surgen espontáneamente; deben ser desarrolladas intencionalmente. Bloxham y Boyd (2007) enfatizan que reproducir conocimiento en un examen descontextualizado no garantiza su aplicación en un entorno de la vida real. Por lo tanto, los estudiantes deben practicar estas habilidades de transferencia para resolver problemas reales.

Por ejemplo, en lugar de un ítem de selección múltiple que mide el reconocimiento o recuerdo de información, se puede proponer una pregunta de análisis de caso. Esta pregunta presenta una situación problemática real que debe resolverse analizando la información proporcionada, aplicando el conocimiento y tomando decisiones. Así, se emplean habilidades cognitivas de alta complejidad para interpretar, abordar y resolver el problema planteado.

## ***Feedback***

La retroalimentación se define como las estrategias o acciones que realiza el profesor para comentar, corregir, orientar, preguntar o problematizar el desempeño de los estudiantes en diversas situaciones evaluativas (Black & William, 2018). Esta es fundamental en cualquier proceso de evaluación, ya que constituye una de las influencias más poderosas en el aprendizaje de los estudiantes (Hattie & Timperley, 2007).

Uno de los objetivos de la evaluación auténtica es que los estudiantes desarrollen criterios y estándares sobre lo

que significa un buen desempeño, lo que les permite juzgar su propio trabajo y regular su aprendizaje. Este juicio evaluativo implica la capacidad de los estudiantes para evaluar la calidad de su desempeño en función de estándares, como las rúbricas (Wyatt-Smith & Klenowski, 2012).

Boud y Molloy (2013) argumentan que, para aprender, los estudiantes deben construir un juicio preciso sobre la calidad de su trabajo y calibrar estos juicios a partir de la evidencia. Esto les permite identificar áreas que necesitan mejora y observar cambios a lo largo del tiempo, desarrollando así una comprensión cada vez más profunda de los estándares de desempeño.

Para que un proceso de retroalimentación sea auténtico, es crucial incluir actividades de juicio evaluativo que preparen a los estudiantes para situaciones del mundo real más allá de la educación formal (Tai et al., 2017). Esto significa que deben aprender a juzgar lo que constituye un buen trabajo y aplicarlo al análisis de su propio desempeño y el de los demás. Por ejemplo, se puede presentar a los estudiantes tres respuestas (de diferente calidad) a una misma pregunta y solicitarles que califiquen cada una. Así, enfrentan la tarea de identificar criterios de desempeño esperado, utilizar esos criterios para evaluar las respuestas, determinar la brecha entre el desempeño ideal y el real, y establecer oportunidades de mejora. Así, los estudiantes representan, aplican e internalizan criterios de calidad.

## Conclusiones

La implementación de la evaluación auténtica implica una transición hacia un enfoque que valora la evaluación como un proceso de aprendizaje en sí mismo. En este nuevo paradigma, la evaluación se convierte en una oportunidad para que los estudiantes incorporen y desarrollen habilidades que les permitan aprender de manera más autónoma. Se busca que los estudiantes sean activos y asuman un papel protagónico en su propio aprendizaje, lo cual requiere una organización y mediación didáctica que fomente su motivación y compromiso.

Desde esta perspectiva, la evaluación es parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, funcionando

también como una herramienta para recolectar evidencias que faciliten ajustes en la práctica educativa. Se practica de manera conjunta con los estudiantes, promoviendo la co-construcción del conocimiento. Los criterios de evaluación deben ser claros, transparentes y explícitos, ya que se espera que los estudiantes los logren. La evaluación no se concibe como un mecanismo punitivo, sino como un recurso para el crecimiento y la mejora.

A través de la evaluación, se espera que los estudiantes desarrollen juicios sobre la calidad de su trabajo, lo que les permitirá autoevaluarse, reducir su brecha de aprendizaje y aplicar estrategias para mejorar su proceso educativo. La evaluación auténtica respeta estos principios y añade la necesidad de que sea contextualizada, realista y significativa. Además, debe ser cognitivamente desafiante, promoviendo el uso y la aplicación del conocimiento para resolver problemas, tomar decisiones y crear nuevas soluciones basadas en lo aprendido.

Los lineamientos relacionados con las dimensiones de realismo, desafío cognitivo y retroalimentación son fundamentales para facilitar la implementación de la metodología de evaluación auténtica en la educación superior.

## Referencias

- Ashford-Rowe, K., Herrington, J. & Brown, C. (2014). Establishing the Critical Elements That Determine Authentic Assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(2), 205–222. doi:10.1080/02602938.2013.819566
- Avery, P., & Freeman, C. (2002). Developing Authentic Instruction in the Social Studies. *Journal of Research in Education*, 12(1), 50–56.
- Ajjawi, R., Tai, J., Huu Nghia, T. L., Boud, D., Johnson, L., & Patrick, C. J. (2020). Aligning assessment with the needs of work-integrated learning: The challenges of authentic assessment in a complex context. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 304–316.
- Black, P. & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy, *Assessment in Education: Principles,*



- Policy & Practice*, 25(6), 551-575, <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Bloxham, S., & Boyd, P. (2007). *Developing Effective Assessment in Higher Education: A Practical Guide*. Maidenhead: Open University Press.
- Boud, D., and Molloy, E. (2013). Rethinking Models of Feedback for Learning: The Challenge of Design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698–712. <https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462>
- Darling-Hammond, L. (2014). *Next generation assessment: Moving beyond the bubble test to support 21st century learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Dawson, P., Carless, D., & Lee, P. P. W. (2021). Authentic feedback: supporting learners to engage in disciplinary feedback practices. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(2), 286-296.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112
- Ohaja, M., Dunlea, M. and Muldoon, K. (2013). Group Marking and Peer Assessment during a Group Poster Presentation: The Experiences and Views of Midwifery Students. *Nurse Education in Practice*, 13(5), 466–470. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.11.005>
- Sokhanvar, Z., Salehi, K., & Sokhanvar, F. (2021). Advantages of authentic assessment for improving the learning experience and employability skills of higher education students: A systematic literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101030. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101030>
- Sotiriadou, P., Logan, D., Daly, A., & Guest, R. (2020). The role of authentic assessment to preserve academic integrity and promote skill development and employability. *Studies in Higher Education*, 45(11), 2132-2148.
- Tai, J., Canny, B. J., Haines, T. P., & Molloy, E. K. (2016). The Role of Peer-assisted Learning in Building Evaluative Judgement: Opportunities in Clinical Medical Education. *Advances in Health Sciences Education*, 21, 659–676.
- Villarroel, V., Bruna, D., Brown, G. T. L., & Bustos, C. (2021). Changing the quality of teachers' written

- tests by implementing an authentic assessment teachers' training program. *International Journal of Instruction*, 14(2), 987-1000. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14256a>
- Villarroel, V., Boud, D., Bloxham, S., Bruna, D., & Bruna, C. (2020). Using principles of authentic assessment to redesign written examinations and tests. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(1), 38–49. <https://doi.org/10.1080/14703297.2018.1564882>
- Villarroel, V., y Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en Educación Superior. *Calidad En La Educación*, 50, 492–509. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.729>
- Villarroel, V., Bloxham, S., Bruna, D., Bruna, C., & Herrera-Seda, C. (2017). Authentic assessment: Creating a blueprint for course design. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 43(5), 840–854. <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1412396>
- Wyatt-Smith, C., & Klenowski, V. (2012). Explicit, Latent and Meta-criteria: Types of Criteria at Play in Professional Judgement Practice. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 20(1): 35–52.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2006). Examining the Teaching Life. *Educational Leadership*, 63(6), 26–29.

# Retroalimentación efectiva en la educación superior: herramientas y técnicas para facilitar el aprendizaje significativo

---

“La retroalimentación es una de las intervenciones más poderosas para el aprendizaje, y su impacto se puede aumentar significativamente cuando se combina con el uso de la tecnología” (Hattie, 2012)

**Jorge Maldonado Mahauad**  
Universidad de Cuenca  
**Margarita Ortiz**  
Escuela Politécnica del Litoral

La retroalimentación es un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, y su correcta implementación puede ser determinante para el éxito académico de los estudiantes. Este capítulo examina las herramientas y métodos más efectivos para ofrecer retroalimentación que promueva un aprendizaje significativo, sustentado en evidencia empírica y en enfoques pedagógicos contemporáneos.

## **Definición de retroalimentación**

La retroalimentación se define como la información proporcionada por un agente, ya sea un profesor, un compañero

de clase o un padre, en relación con el desempeño de un estudiante (Hattie & Timperley, 2007). Para que esta retroalimentación sea efectiva, debe incluir tres elementos clave: el *feedup* (a dónde voy), el *feedback* (cómo voy) y el *feedforward* (qué sigue). Según Fisher & Frey (2009), en el *feedup* es fundamental que las expectativas de la tarea se presenten con claridad, utilizando instrucciones precisas y ejemplos concretos. En el *feedback*, se deben reconocer los logros y señalar áreas de mejora, mientras que en el *feedforward* se proporcionan orientaciones sobre los próximos pasos a seguir, como: “recuerda que ahora debes revisar xxx” o “considera xxx aspectos que te servirán para...”. Brooks (2017) enfatiza que la retroalimentación debe fluir de manera bidireccional entre profesores y estudiantes, beneficiando a ambas partes. Sin embargo, proporcionar retroalimentación efectiva puede ser un desafío, especialmente en contextos con un gran número de estudiantes o con limitaciones de recursos (Nicol, Thomson, & Breslin, 2014).

## **Efectividad de la retroalimentación**

La efectividad de la retroalimentación depende tanto de su tipo como de su calidad. En un metaanálisis, Hattie y Timperley (2007) revisaron más de 7 000 estudios y concluyeron que ciertos tipos de retroalimentación son más eficaces que otros. Su barómetro de efectos, que utiliza una escala de 0 a 1,6, indica que cualquier efecto superior a 0,4 acelera significativamente el aprendizaje. La Tabla 1 resume los resultados de su investigación actualizada, basada en la base de datos *Visible Learning METAx* de Corwin (2023), que incluye más de 100 000 estudios en diversas áreas educativas.

**Tabla 1**

*Tamaño de Efectos (Effect Size) de las diferentes dimensiones de la retroalimentación*

<b>Variable</b>	<b>Definición</b>	<b>Tamaño del Efecto</b>
Retroalimentación (refuerzo y pistas)	Retroalimentación que incluye refuerzos positivos/negativo y pistas para avanzar a los siguientes pasos en el aprendizaje	1,01
Retroalimentación (tiempo)	Momento de la retroalimentación: inmediata o retrasada	0,89
Retroalimentación (tareas y procesos)	Comentarios para mejorar el contenido, los hechos o las ideas	0,63
Retroalimentación (tecnología)	Uso de la tecnología para proporcionar retroalimentación	0,55
Retroalimentación	Incluye feedup, feedback y feedforward	0,51
Retroalimentación (desde el estudiante)	Evaluaciones de los estudiantes sobre la calidad de los docentes	0,47
Retroalimentación (lecciones)	Comentarios basados en puntajes o datos de pruebas	0,41
Retroalimentación (comentarios vs calificaciones)	Efectos de comentarios frente a calificaciones en el aprendizaje	0,19
Retroalimentación (auto)	Retroalimentación sobre uno mismo, incluyendo elogios.	0,14

Como se observa, el mayor impacto en el aprendizaje se logra a través de retroalimentación que incluye refuerzos y pistas. Por ejemplo, si se dice “Te equivocaste en xxx”, el estudiante puede identificar su error, pero esto no garantiza que haya aprendido de él. En cambio, si se proporciona una pista como “Hay un error en esta línea de código”, se incentiva al estudiante a revisar nuevamente, encontrar el error y corregirlo. Este proceso implica niveles cognitivos más altos que simplemente señalar un error. La tabla también indica que los comentarios aislados o elogios (por ejemplo, “¡Buen trabajo!”) tienen un impacto significativamente menor en el aprendizaje.

## ¿Cómo facilita la retroalimentación las herramientas tecnológicas?

En la era digital, las herramientas tecnológicas juegan un papel crucial en la facilitación de la retroalimentación educativa. Estas herramientas han revolucionado la manera en que los educadores ofrecen retroalimentación personalizada y efectiva a los estudiantes. A continuación, se presentan diversas herramientas tecnológicas que pueden potenciar la retroalimentación en el proceso de aprendizaje:

### • Plataformas de aprendizaje en línea

Las plataformas de aprendizaje en línea, como *Moodle*, *Canvas* o *Blackboard*, brindan a los educadores un entorno virtual en el que cargan materiales del curso, asignar tareas y ofrecer retroalimentación de manera rápida y eficiente. Los docentes realizan comentarios directamente en los trabajos de los estudiantes, señalando áreas de mejora y proporcionando orientaciones específicas. Además, estas plataformas suelen permitir la creación de foros de discusión, donde los estudiantes pueden intercambiar retroalimentación entre sí y participar en un aprendizaje colaborativo. Según un estudio del Instituto de Investigación de la Universidad de California, estas plataformas “ofrecen una forma efectiva y flexible para que los educadores proporcionen retroalimentación personalizada y constructiva a los estudiantes” (Allen & Seaman, 2017).

### • Aplicaciones de seguimiento de progreso

Las aplicaciones diseñadas para el seguimiento del progreso, como *Khan Academy* o *Duolingo*, proporcionan retroalimentación en tiempo real basada en el rendimiento de los estudiantes. Estas herramientas utilizan algoritmos para identificar áreas donde un estudiante puede necesitar refuerzo y adaptan el contenido en consecuencia. Esta retroalimentación inmediata contribuye a que los estudiantes mejoren de manera constante y se mantengan motivados. Según un estudio publicado en *The Journal of Educational Research*, el uso de aplicaciones de seguimiento de progreso “puede mejorar significativamente el rendimiento académico de los estudiantes” (Kizilcec & Halawa, 2015).

### • Analítica de aprendizaje

La analítica de aprendizaje es una herramienta poderosa que utiliza los datos generados a partir de las interacciones de los estudiantes con las tecnologías educativas para identificar patrones de rendimiento y áreas de mejora. Esta información permite a los educadores ofrecer retroalimentación altamente personalizada. Por ejemplo, si un estudiante presenta dificultades con conceptos específicos en un curso en línea, la analítica de aprendizaje puede detectar estas debilidades, lo que permite al docente proporcionar recursos adicionales o ejercicios específicos para fortalecer dichas habilidades. Según un estudio publicado en el *Journal of Learning Analytics*, “la analítica de aprendizaje puede ayudar a los educadores a ofrecer retroalimentación más personalizada y efectiva a los estudiantes, lo que puede mejorar significativamente el rendimiento académico” (Siemens & Baker, 2012).

## Retroalimentación en tiempo real

Algunas herramientas tecnológicas, como las pizarras interactivas y las aplicaciones de encuestas en tiempo real, permiten a los docentes recopilar respuestas instantáneamente en el aula y proporcionar retroalimentación inmediata. Estas herramientas fomentan la participación

activa de los estudiantes y les brindan la oportunidad de corregir errores al instante, lo que es especialmente útil en entornos de aprendizaje en tiempo real, tanto en clases presenciales como en sesiones virtuales en vivo. Según un estudio publicado en el *Journal of Educational Technology & Society*, “la retroalimentación inmediata proporcionada por herramientas tecnológicas puede aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes” (Liu & Chu, 2010)

## **Herramientas de retroalimentación de video**

Las herramientas de retroalimentación en video están ganando terreno dentro de la tecnología educativa, ya que permiten a docentes y estudiantes crear videos para ofrecer retroalimentación de manera más visual y personalizada. En lugar de depender únicamente de comentarios escritos o verbales, los usuarios pueden grabar videos donde señalan aspectos específicos de un proyecto o tarea, ofrecen explicaciones detalladas y resaltan áreas de mejora. Estas herramientas son especialmente útiles para los estudiantes con estilos de aprendizaje visual o auditivo, quienes pueden beneficiarse de instrucciones y retroalimentación adaptadas a sus necesidades. Entre las herramientas más populares se encuentran *Flipgrid*, utilizada para discusiones en video, y *Edpuzzle*, que permite a los docentes insertar preguntas y comentarios en videos educativos. Un estudio publicado en *TechTrends* concluye que “las herramientas de retroalimentación en video pueden mejorar significativamente la calidad y efectividad de la retroalimentación proporcionada a los estudiantes” (Bahula & Kay, 2020).

## **Plataformas de evaluación y exámenes en línea**

Las plataformas de evaluación y exámenes en línea han transformado la manera en que se gestionan y califican las pruebas en el ámbito educativo, optimizando el proceso tanto para docentes como para estudiantes. Estas herramientas permiten a los educadores diseñar, programar y administrar exámenes de forma digital, lo



que ahorra tiempo y recursos. Además, ofrecen una amplia variedad de formatos de preguntas, desde opciones múltiples hasta preguntas abiertas, y muchas incluyen la posibilidad de generar preguntas aleatorias para reducir el fraude. Entre los ejemplos destacados están *ProctorU*, que permite la supervisión remota de exámenes, y *ExamSoft*, que proporciona herramientas avanzadas para la evaluación y el análisis de resultados. Estas plataformas también ofrecen retroalimentación inmediata a los estudiantes al finalizar una prueba, lo que facilita la identificación de áreas a mejorar.

Según un estudio publicado en el *Journal of Education and Practice*, “las plataformas digitales de evaluación pueden mejorar notablemente la eficiencia y efectividad del proceso de evaluación” (Al-Qahtani & Higgins, 2013).

## Plataformas de gamificación

Las plataformas de gamificación incorporan elementos de juego en el proceso educativo, lo que puede aumentar significativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes. Estas herramientas utilizan mecánicas lúdicas como puntajes, logros y competencias para transformar el aprendizaje en una experiencia interactiva y entretenida. Ejemplos de plataformas incluyen *Classcraft*, que permite a los docentes crear juegos personalizados en el aula, y *Kahoot*, que ofrece cuestionarios en tiempo real para fomentar la participación. La gamificación no solo hace que el aprendizaje sea más atractivo, sino que también facilita el seguimiento del progreso y recompensa los logros, fomentando un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo. Según un estudio publicado en *Computers & Education*, “la gamificación puede mejorar significativamente tanto el rendimiento académico como la motivación intrínseca de los estudiantes” (Hamari & Koivisto, 2015).

En resumen, las herramientas tecnológicas han transformado la forma en que los educadores proporcionan retroalimentación. Estas tecnologías permiten que la retroalimentación sea personalizada, oportuna y basada en datos, lo que incrementa su eficacia en el proceso de aprendizaje.

Al ofrecer retroalimentación a través de estas herramientas, no solo se mejora el rendimiento de los estudiantes, sino que también se les capacita para asumir un rol activo en su crecimiento y desarrollo académico.

## Desafíos en la retroalimentación

La retroalimentación es una herramienta esencial en la educación, pero su efectividad puede verse afectada por varios desafíos. A continuación, se abordarán las barreras más comunes al proporcionar retroalimentación efectiva, las estrategias para superar la resistencia de los estudiantes, y las particularidades de la retroalimentación en entornos virtuales y en la educación en línea.

### • Barreras comunes para brindar retroalimentación efectiva

Falta de tiempo: los docentes suelen enfrentar limitaciones de tiempo, lo que dificulta la entrega de retroalimentación detallada y personalizada. Sin embargo, la retroalimentación efectiva puede ser concisa y enfocarse en aspectos clave del desempeño del estudiante, proporcionando un impacto significativo en su aprendizaje (Hattie & Timperley, 2007).

Volumen de estudiantes: en aulas con muchos alumnos, ofrecer retroalimentación individualizada puede ser abrumador. Estrategias como el uso de herramientas tecnológicas que brindan retroalimentación automática, la analítica de aprendizaje, o la retroalimentación grupal, pueden aliviar este desafío y asegurar que todos los estudiantes reciban orientación (Guskey, 2007).

Falta de capacitación docente: muchos educadores no reciben suficiente formación sobre cómo ofrecer retroalimentación efectiva. Este obstáculo puede superarse mediante programas de desarrollo profesional y talleres que se centren en las mejores prácticas en retroalimentación educativa (Hattie & Timperley, 2007).

Resistencia estudiantil: los estudiantes, en particular aquellos que reciben retroalimentación negativa, pueden mostrar resistencia. Para superar esta barrera, es

fundamental adoptar un enfoque constructivo, presentando la retroalimentación como una oportunidad de mejora y no como una crítica personal (Nicol et al., 2014).

## **Estrategias para superar la resistencia a los estudiantes hacia la retroalimentación**

Superar la resistencia de los estudiantes hacia la retroalimentación es clave para maximizar su efectividad. A continuación, se sugieren algunas estrategias recomendadas:

Crear un ambiente de confianza: es esencial generar un entorno donde los estudiantes se sientan seguros al recibir retroalimentación crítica. Un ambiente de confianza reduce la resistencia y fomenta una disposición más abierta hacia el *feedback* (Nicol et al., 2014).

Enfatizar la naturaleza constructiva de la retroalimentación: es importante presentar la retroalimentación como una herramienta para mejorar y no como una crítica personal. Esto anima a los estudiantes a ser receptivos y utilizar el *feedback* como una vía de crecimiento (Hattie & Timperley, 2007).

Incluir retroalimentación positiva: ofrecer comentarios positivos junto con áreas de mejora equilibra la percepción de la retroalimentación y refuerza los logros alcanzados, lo que aumenta la motivación del estudiante (Gibbs & Simpson, 2004).

Involucrar a los estudiantes en el proceso de retroalimentación: permitir que los estudiantes participen activamente en la retroalimentación y en la identificación de sus áreas de mejora promueve la responsabilidad y la autorregulación del aprendizaje (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006).

Establecer metas claras: ayudar a los estudiantes a entender cómo la retroalimentación está alineada con sus metas de aprendizaje les facilita ver el *feedback* como parte fundamental de su proceso de mejora (Sadler, 1989).

## **¿Cómo retroalimentar de forma efectiva en entornos virtuales de aprendizaje y educación en línea?**

Con el auge de la educación en línea, la retroalimentación ha adoptado nuevas formas que optimizan el proceso de aprendizaje. Entre las principales dinámicas están:

Retroalimentación asíncrona: en los entornos en línea, la retroalimentación asíncrona permite a los estudiantes revisarla a su propio ritmo, lo que facilita una mayor reflexión y promueve el aprendizaje autodirigido (Dennen & Burner, 2008).

Personalización: las herramientas tecnológicas hacen posible una retroalimentación altamente personalizada mediante el uso de datos de seguimiento y análisis del aprendizaje. Esto permite adaptar la retroalimentación a las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo un apoyo más efectivo en entornos virtuales (Garrison, Anderson, & Archer, 2000).

Comunicación efectiva: en la retroalimentación en línea, la falta de interacción física hace que sea crucial garantizar una comunicación clara y precisa. El uso de herramientas adecuadas y técnicas que ayuden a los estudiantes a comprender plenamente la retroalimentación es fundamental para mantener la efectividad del proceso (Garrison, Anderson, & Archer, 2001).

## **Recomendaciones para la retroalimentación efectiva**

La retroalimentación es un componente esencial en la educación, y su correcta aplicación puede marcar una diferencia sustancial en el aprendizaje de los estudiantes. Según las investigaciones de Shute (2008) y Hattie & Timperley (2007), varias prácticas clave pueden mejorar la efectividad de la retroalimentación:

1. Es fundamental dirigir la retroalimentación hacia la actividad en lugar del estudiante. Ofrecer sugerencias concretas de mejora ayuda a que los estudiantes comprendan en qué aspectos deben trabajar.
2. En proyectos o trabajos largos, proporcionar retroalimentación en diferentes fases del proceso es más efectivo que esperar hasta el final. Esto permite ajustes progresivos y mejora continua.
3. La retroalimentación debe ser breve y al grano, asegurando que los estudiantes comprendan claramente qué necesitan mejorar sin sentirse abrumados.
4. Uso de *feedup*, *feedback*, y *feedforward*: incluir estos tres elementos permite reflexionar sobre lo ya hecho, y comprender las expectativas y mejorar de cara al futuro.
5. Comparar a los estudiantes entre sí genera ansiedad o competitividad no saludable. Lo ideal es que cada estudiante se compare consigo mismo y sus propios progresos.
6. Mostrar primero los comentarios antes de las calificaciones asegura que los estudiantes se concentren en el contenido de la retroalimentación en lugar de enfocarse únicamente en la nota.
7. Comentarios como “Lo hiciste bien” o “Eres excelente” desvían la atención del estudiante de la tarea hacia su identidad personal, lo que disminuye el valor de la retroalimentación.
8. Si un estudiante está inmerso en una actividad, interrumpir para dar retroalimentación afecta negativamente su proceso de aprendizaje.

9. Guiar a los estudiantes hacia la respuesta correcta mediante pistas es una manera efectiva de ayudarlos a encontrar soluciones por sí mismos.
10. Emplear una combinación de retroalimentación escrita, verbal o en video puede ser beneficioso para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje.
11. Involucrar a varios agentes, como la autoevaluación o la retroalimentación entre pares, además del profesor, enriquece el proceso de aprendizaje.
12. En tareas nuevas o complejas, proporcionar retroalimentación inmediata ayuda a los estudiantes a corregir errores rápidamente y avanzar de manera efectiva.
13. Para estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico, una retroalimentación directa y específica suele ser más efectiva que el uso de pistas sutiles.

En resumen, la retroalimentación, ya sea a través de medios tradicionales o tecnologías educativas, es un pilar fundamental para mejorar el rendimiento académico. Si bien hay desafíos como la falta de tiempo o recursos, la aplicación de estas mejores prácticas transforma la experiencia educativa, facilitando un aprendizaje más profundo, significativo y autónomo.

## Referencias

- Al-Qahtani, A. A., & Higgins, S. E. (2013). Effects of traditional, blended and e-learning on students' achievement in higher education. *Journal of computer assisted learning*, 29(3), 220-234.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2017). Digital Learning Compass: Distance education enrollment report 2017. Babson Survey Research Group.
- Bahula, T., & Kay, R. (2020). Exploring student perceptions of video feedback: A review of the literature. ICERI2020 Proceedings, 6535-6544.

- Brooks, C. (2017). Coaching teachers in the power of feedback. University of Queensland, Australia
- Corwin. (2023, enero). *Visible Learning Metax*. Recuperado el 8 de Agosto de 2023 de <https://www.visiblelearningmetax.com/influences>
- Dennen, V. P., & Burner, K. J. (2008). The cognitive apprenticeship model in educational practice. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 425-439). Routledge.
- Fisher, D., & Frey, N. (2009). Feed up, back, forward. *Educational leadership*, 67(3), 20-25.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of distance education*, 15(1), 7-23.
- Gibbs, G., & Simpson, C. (2004). Does your assessment support your students' learning? *Journal of Teaching and learning in Higher Education*, 1(1), 1-30.
- Guskey, T. R. (2007). Using assessments to improve teaching and learning. *Ahead of the curve: The power of assessment to transform teaching and learning*, 15-29.
- Hamari, J., & Koivisto, J. (2015). "Working out for likes": An empirical study on social influence in exercise gamification. *Computers in human behavior*, 50, 333-347.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Kizilcec, R. F., & Halawa, S. A. (2015). Attrition and achievement gaps in digital learning. *The Journal of Educational Research*, 108(4), 313-325.
- McPherson, G. E., Blackwell, J., & Hattie, J. (2022). Feedback in music performance teaching. *Frontiers in psychology*, 13, 891025.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in higher education*, 31(2), 199-218.
- Nicol, D., Thomson, A., & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective. *Assessment & evaluation in higher*

- education, 39(1), 102-122. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.795518>
- Nicol, D., Thomson, A., & Breslin, C. (2014). Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective. *Assessment & evaluation in higher education*, 39(1), 102-122.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional science*, 18, 119-144.
- Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Siemens, G., & Baker, R. S. D. (2012, April). Learning analytics and educational data mining: towards communication and collaboration. In Proceedings of the 2nd international conference on learning analytics and knowledge (pp. 252-254).
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. *Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 23.



# Evaluación educativa en tiempos de la Inteligencia Artificial

---

“La inteligencia artificial puede proporcionar una forma de personalizar el aprendizaje y mejorar la evaluación, permitiendo una retroalimentación más inmediata y adaptada a las necesidades del estudiante”  
(Luckin, 2018)

**Carlos Alario-Hoyos**

Departamento de Ingeniería Telemática, Universidad Carlos III de Madrid, Leganés, España

**Miguel Morales-Chan**

Departamento GES, Universidad Galileo, Ciudad de Guatemala, Guatemala

## Introducción

La Inteligencia Artificial (IA) ha ganado gran popularidad recientemente debido a los avances en IA generativa y a las numerosas aplicaciones lanzadas en los últimos meses (Lim et al., 2023), destacando *ChatGPT* como una de las más influyentes en los medios de comunicación (Ausat et al., 2023). Estas herramientas tienen el potencial de transformar múltiples sectores gracias a la automatización en la creación de contenidos y la capacidad para proporcionar respuestas completas y estructuradas sobre cualquier tema en diversos formatos y estilos. Esta transformación

también impacta en la educación superior. Si bien la IA ya se ha venido utilizando en este ámbito durante varios años, principalmente para ofrecer contenidos educativos personalizados, analizar y predecir el comportamiento de los estudiantes o facilitar su comunicación con el profesorado (Chassignol et al., 2018), la aparición de herramientas de IA generativa introduce nuevos desafíos. Uno de los más relevantes es la evaluación de los contenidos y competencias adquiridas por los estudiantes, a fin de que las instituciones puedan emitir certificaciones académicas válidas. La posibilidad de que los estudiantes utilicen herramientas de IA generativa como *ChatGPT* para realizar tareas complejas, como escribir ensayos, resolver problemas o generar código, requiere una revisión de los modelos de evaluación actuales en las universidades (Cotton et al., 2023; Rudolph et al., 2023), especialmente en entornos de baja o nula supervisión por parte del profesorado, como ocurre en la educación en línea (Susnjak, 2022). Además, la presión que enfrentan los estudiantes por aprobar asignaturas y obtener buenas calificaciones fomenta el uso de estas herramientas para cometer trampas académicas (Ventayen, 2023), lo que subraya la necesidad de redefinir las políticas universitarias para garantizar la integridad académica (Cotton et al., 2023).

## **Evolución de la evaluación educativa en la era de la IA: oportunidades**

La evaluación del conocimiento y las habilidades adquiridas por los estudiantes en una materia es una de las responsabilidades fundamentales del profesor, mientras que la certificación de estos mediante diplomas o credenciales académicas constituye un valor añadido esencial de las universidades. Esta función adquiere mayor relevancia en una era donde otros procesos académicos, como la generación de contenidos, la enseñanza y el apoyo a los estudiantes, han visto una reducción en su valor añadido al ser en parte reemplazados por terceros o automatizados mediante herramientas de IA (como la disponibilidad de contenidos de alta calidad en YouTube, cursos en línea, tutores inteligentes, asistentes virtuales, etc.). Una certificación inadecuada

de los conocimientos y habilidades, debido, por ejemplo, a la falta de capacidad para asegurar la autenticidad o autoría del trabajo del estudiante, podría erosionar el prestigio de la institución a mediano y largo plazo, especialmente ante los empleadores futuros de sus graduados.

Las evaluaciones tradicionales suelen utilizar un conjunto predefinido de elementos, como problemas, preguntas, ejercicios prácticos o análisis de casos, con el objetivo de medir la competencia de los estudiantes en uno o más aspectos. Sin embargo, los datos obtenidos para estas inferencias suelen ser limitados, y a menudo el aprendizaje de los estudiantes no es el enfoque central de la evaluación. Métodos comunes como las preguntas de opción múltiple, ensayos y preguntas de respuesta corta son ampliamente utilizados (Kaipa, 2021).

Estas evaluaciones presentan varios problemas (Swiecki et al., 2022). En primer lugar, pueden ser costosas en términos de tiempo y recursos, ya que requieren un diseño cuidadoso para transformar las respuestas de los estudiantes en evaluaciones de desempeño o aprendizaje, mediante listas de cotejo, rúbricas o claves de respuestas, entre otros (Mislevy et al., 2012). Cuando el número de estudiantes es elevado, las responsabilidades adicionales del profesor, como diseñar evaluaciones manualmente e interpretar los resultados, pueden convertirse en una carga considerable (Suto et al., 2011). En segundo lugar, las evaluaciones tradicionales tienden a ser puntuales, proporcionando una visión limitada de las capacidades de los estudiantes en un momento específico. Aunque estas evaluaciones pueden ofrecer información sobre los conocimientos y habilidades que los estudiantes tienen o carecen en ese instante, no suelen aportar datos relevantes sobre el proceso de aprendizaje en su conjunto.

En tercer lugar, las evaluaciones tradicionales tienden a ser homogéneas, asignando las mismas tareas o actividades a todos los estudiantes sin considerar sus conocimientos previos, habilidades, experiencias o antecedentes culturales. Este enfoque estándar limita la capacidad de reflejar el proceso de aprendizaje y solo capta el desempeño en un momento específico. Además, un enfoque único puede generar sesgos, ya que no todos los estudiantes tienen las

mismas oportunidades para demostrar su aprendizaje.

En cuarto lugar, las evaluaciones tradicionales suelen carecer de autenticidad. Por ejemplo, en las evaluaciones basadas en la resolución de problemas, los profesionales enfrentan desafíos en un entorno colaborativo, donde consultan con colegas, investigan soluciones existentes, aplican diversas estrategias y utilizan herramientas tecnológicas para abordar los problemas. En cambio, en el contexto académico, los estudiantes generalmente resuelven problemas de manera aislada y sin acceso a recursos adicionales que reflejen la realidad laboral. En quinto lugar, las evaluaciones tradicionales a menudo se vuelven obsoletas porque tienden a medir habilidades que, con el tiempo, pierden relevancia en el contexto actual.

En sexto lugar, las evaluaciones tradicionales suelen centrarse en la memorización y reproducción de información, en lugar de evaluar habilidades de orden superior, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Este enfoque en la memorización puede no reflejar las competencias que los estudiantes necesitan para tener éxito en el mundo laboral y en la vida en general. Además, priorizar la memorización de datos puede desincentivar a los estudiantes a comprometerse con un aprendizaje más profundo y significativo, reduciendo su motivación intrínseca para aprender.

Por último, las evaluaciones tradicionales suelen carecer de retroalimentación oportuna y constructiva. En muchos casos, los estudiantes reciben calificaciones o puntajes sin información adicional sobre cómo mejorar su desempeño. La falta de retroalimentación específica dificulta que los estudiantes identifiquen áreas de mejora y desarrollen estrategias efectivas para superar sus deficiencias.

A pesar de la prevalencia de las evaluaciones tradicionales —discretas, uniformes, enfocadas en la memorización y con falta de retroalimentación—, los avances en IA generativa han abierto nuevas posibilidades en el ámbito educativo (Swiecki, 2022). Estas tecnologías se han aplicado en diversos contextos, como el diseño de currículos y la creación de materiales didácticos personalizados, la facilitación del aprendizaje colaborativo entre pares, y su integración en las aulas mediante herramientas ya consolidadas, como

el software de calificación automática de ensayos y las pruebas adaptativas. Además, han surgido innovaciones recientes, como la evaluación continua basada en datos derivados de la interacción en línea de los estudiantes con materiales de aprendizaje.

La IA generativa tiene el potencial de desempeñar un papel clave en el proceso de evaluación de los aprendizajes, al permitir una mayor personalización de las evaluaciones y un enfoque centrado en el aprendizaje profundo en lugar de la simple memorización. Asimismo, puede ofrecer retroalimentación en tiempo real adaptada a las necesidades individuales de cada estudiante, ayudando a los educadores a identificar áreas de mejora y ajustar sus enfoques pedagógicos según las necesidades específicas de cada alumno.

## **Transformación de la evaluación educativa con la IA: desafíos**

La evaluación del conocimiento y habilidades adquiridas por los estudiantes generalmente se realiza en entornos supervisados. En evaluaciones síncronas, como los exámenes, cuando el entorno es presencial, la supervisión suele estar a cargo del profesor, quien se asegura de que se cumplan las normas que garantizan la integridad académica. En entornos de educación en línea, la supervisión se delega comúnmente en herramientas de *proctoring* (supervisión), como *ProctorU*, que monitorean a los estudiantes durante la prueba (Atoum et al., 2017).

En evaluaciones asíncronas, como la entrega de trabajos, la detección de plagio se realiza con herramientas especializadas, como *Turnitin*, y la autoría puede verificarse mediante entrevistas o exámenes orales complementarios con el autor. Este enfoque ayuda a garantizar que el trabajo entregado sea genuino y refleje las capacidades del estudiante.

Las herramientas de IA, especialmente las de IA generativa, están afectando los procesos de evaluación en múltiples formas. La capacidad de obtener respuestas complejas de manera casi instantánea complica la supervisión en evaluaciones síncronas, tanto en entornos presenciales (especialmente si la evaluación se realiza frente a un computador) como en línea. Existen numerosas extensiones de navegador, como

*GPT4Moodle* o *GPTGo*, que se conectan con *ChatGPT* para facilitar este tipo de acceso. Por otro lado, la generación de textos de alta calidad (ensayos, trabajos, etc.) mediante estas herramientas plantea nuevos desafíos para las evaluaciones asíncronas, lo que exige una evolución de las herramientas “antiplagio” para detectar textos producidos por IA. Herramientas como *GPTZero* o *GPTKit* han sido desarrolladas específicamente para abordar este problema.

A continuación, se presentarán diversas recomendaciones que permiten a los docentes aprovechar estos desafíos derivados de los cambios en la educación superior y los formatos de evaluación, para adaptarse y mejorar los procesos de enseñanza (Gimpel et al., 2023).

#### • Evaluación del proceso y no solo del producto

Las herramientas de IA generativa permiten generar productos finales de alta calidad sin dejar evidencia del proceso seguido por el estudiante. Por ello, es crucial evaluar el proceso además del producto. Se puede obtener información sobre los pasos seguidos mediante dos enfoques: el propio estudiante puede reportar de forma detallada cómo desarrolló el trabajo, o bien se pueden utilizar registros automatizados (*logs*) de las herramientas empleadas para rastrear su progreso. Incluso si se utilizan herramientas de IA en algunas etapas del proceso, es importante que el estudiante informe de su uso de manera honesta, incluyendo los *prompts* o instrucciones que haya empleado.

#### • Evaluaciones más auténticas y colaborativas

La autenticidad y colaboración en las evaluaciones son aspectos clave para mejorar la calidad del aprendizaje. Aunque innovar en este ámbito ha sido un reto, los docentes pueden apoyarse en enfoques de aprendizaje experiencial para diseñar evaluaciones más reales y significativas. Este enfoque se basa en la resolución activa de problemas en contextos reales, lo que permite a los estudiantes participar en la identificación y resolución de desafíos del mundo real. Estas evaluaciones auténticas y colaborativas requieren trabajo en equipo y pueden ser exigentes, pero al mismo tiempo

ofrecen oportunidades valiosas de aprendizaje. Para complementar el proceso, se puede incluir una presentación oral de los resultados, lo que permitirá verificar el grado de dominio de los contenidos por parte del estudiante.

#### • Integrar el uso de *ChatGPT* y otro tipo de herramientas IA

En la educación superior, es cada vez más necesario integrar herramientas de inteligencia artificial generativa, como *ChatGPT*, para mejorar la calidad de la investigación y la redacción de los estudiantes. A pesar de los beneficios, es crucial abordar la preocupación sobre la transparencia y la violación de derechos de autor. Por ello, se sugiere que las instituciones de educación superior desarrollen políticas institucionales, acciones que promuevan una cultura de integridad académica y códigos de honor que aborden explícitamente el uso de estas herramientas y que los estudiantes asuman la responsabilidad de posibles errores o violaciones de derechos de autor. Además, se pueden exigir a los estudiantes proporcionar una lista de indicaciones utilizadas y, en algunos casos, una transcripción completa de la conversación con *ChatGPT* que informó su trabajo. Es importante destacar que, para un uso responsable de estas herramientas en la educación superior, se deben establecer prácticas transparentes y responsables.

### **El papel de la inteligencia artificial en la evaluación educativa: una mirada hacia el futuro**

Las herramientas de IA generativa evolucionan a un ritmo muy rápido. En este sentido, es importante tener en cuenta que los productos que hoy en día presentan una calidad baja mejorarán en el corto y medio plazo. Por ejemplo, las respuestas proporcionadas por *ChatGPT* son cada vez más realistas a medida que mejoran los modelos en los que se basa, notándose un gran salto de calidad de *GPT-3.5* a *GPT-4*; este salto además se ha producido en el curso de unos pocos meses solamente.

Lo mismo puede afirmarse de las imágenes generadas por DALL·E.

Por tanto, conviene no despreciar a las herramientas de IA generativa solamente porque hoy en día sus resultados todavía pueden contener fallos fácilmente detectables por el ser humano y anticiparse a los cada vez mejores resultados que vendrán en el futuro, especialmente con los nuevos avances relacionados con la utilización de *plug-ins* desde *ChatGPT* para conectar con otros servicios (p. ej., *Wolfram Alpha* para realizar operaciones matemáticas).

La formación del profesorado y del estudiantado en este tipo de herramientas de IA es fundamental para poder hacer un uso correcto de ellas. Es importante que las instituciones educativas dediquen recursos a esta formación y pongan este nuevo contexto tecnológico encima de la mesa, también en las reuniones con las asociaciones de estudiantes. De la misma forma es importante crear observatorios de herramientas de IA generativa que puedan ser utilizadas en las universidades para apoyar los diferentes procesos académicos, especialmente los que se refieren a la docencia y, en particular, a la evaluación.

También es importante tener en cuenta que en este nuevo contexto se produce un problema en relación con la equidad en el acceso a las herramientas de IA generativa. Muchas de estas herramientas tienen actualmente versiones con costo que permiten su utilización ilimitada o con funcionalidades avanzadas. En este sentido, no todos los miembros de la comunidad universitaria tienen recursos para poder asumir dicho costo, lo que deriva en diferencias entre estudiantes y profesores, y también entre diferentes universidades. Es posible que algunos estudiantes dispongan, por tanto, de acceso a herramientas de IA generativa que les permitan resolver más fácilmente ciertos problemas o realizar ensayos con una mayor calidad, mientras que otros tendrán que conformarse con versiones más básicas y, posiblemente, cuyo uso sea más fácilmente detectable en contexto de evaluación académica. Lo mismo sucede con los profesores y con el acceso (o no) a herramientas que permitan una detección del contenido generado por herramientas de IA generativa. Precisamente las universidades deben revisar su política de adquisición de herramientas de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje para posiblemente incluir en el catálogo de su oferta a herramientas de IA generativa.



## Conclusiones

En el ámbito académico, resulta imperativo integrar la tecnología, la pedagogía y la ética, especialmente en lo que concierne a la evaluación educativa. Con el constante avance en las herramientas de inteligencia artificial generativa, resulta necesario que la comunidad educativa se adapte y esté preparada para el uso de estas tecnologías en la evaluación del aprendizaje. Para ello, es esencial que se reconsidere el proceso de evaluación y se adecuen los códigos de honor académico, con el fin de que se contemplen estos avances tecnológicos. Además, se debe ofrecer una formación adecuada al personal universitario y establecer un diálogo constante con las asociaciones de estudiantes para garantizar el uso adecuado y responsable de estas nuevas herramientas. La colaboración entre la academia, los estudiantes y la tecnología resulta fundamental para una evaluación justa y efectiva en el ámbito educativo.

## Referencias

- Atoum, Y., Chen, L., Liu, A. X., Hsu, S. D., & Liu, X. (2017). Automated online exam proctoring. *IEEE Transactions on Multimedia*, 19(7), 1609-1624.
- Ausat, A. M. A., Massang, B., Efendi, M., Nofirman, N., & Riady, Y. (2023). Can Chat GPT Replace the Role of the Teacher in the Classroom: A Fundamental Analysis. *Journal on Education*, 5(4), 16100-16106.
- Chassignol, M., Khoroshavin, A., Klimova, A., & Bilyatdinova, A. (2018). Artificial Intelligence trends in education: a narrative overview. *Procedia Computer Science*, 136, 16-24.
- Cotton, D. R., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and Cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 1-12.
- Gimpel, H., Hall, K., Decker, S., Eymann, T., Lämmermann, L., Mädche, A., ... & Vandrik, S. (2023). Unlocking the power of generative AI models and systems such as GPT-4 and ChatGPT for higher education. Universität Hohenheim.

- Kaipa, R. M. (2021). Multiple choice questions and essay questions in curriculum. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(1), 16-32.
- Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100790.
- Mislevy, R. J., Behrens, J. T., Dicerbo, K. E., & Levy, R. (2012). Design and discovery in educational assessment: Evidence-centered design, psychometrics, and educational data mining. *Journal of educational data mining*, 4(1), 11-48.
- Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1).
- Susnjak, T. (2022). ChatGPT: The End of Online Exam Integrity? arXiv preprint arXiv:2212.09292.
- Suto, I., Nádas, R., & Bell, J. (2011). Who should mark what? A study of factors affecting marking accuracy in a biology examination. *Research Papers in Education*, 26(1), 21-51.
- Swiecki, Z., Khosravi, H., Chen, G., Martinez-Maldonado, R., Lodge, J. M., Milligan, S., ... & Gašević, D. (2022). Assessment in the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100075.
- Ventayen, R. J. M. (2023). ChatGPT by OpenAI: Students' Viewpoint on Cheating using Artificial Intelligence-Based Application. Available at SSRN 4361548.

# Otra evaluación es posible: perspectivas desde la Educación 4,0 para un enfoque más humano

---

“La educación del futuro debe ser inclusiva,  
personalizada y diseñada para el aprendizaje activo.  
Debemos cambiar de una  
cultura de evaluación de cumplimiento  
a una cultura de aprendizaje” (Wagne, 2012)

**Diego Eduardo Apolo Buenaño**

Universidad Nacional de Educación

**Anabel Sabrina Molina Astudillo**

Instituto Superior Tecnológico Particular Sudamericano

## **Introducción**

Desde la perspectiva de Althusser (1974), la sociedad está condicionada por aparatos ideológicos que mantienen un status quo y un orden social dictados por la clase dominante. La familia y la escuela son dos de estos aparatos, que inculcan los principios y valores que el ser humano se ve obligado a seguir. La escuela, a través de sus currículos, legitima el poder y considera a los estudiantes como una masa homogénea, que no toma en consideración las características individuales y específicas de cada ser humano.

Al ingresar a la escuela, el estudiante adquiere habilidades que son configuradas por su experiencia previa.

A su vez, este se adapta al espacio de aprendizaje y se forma a partir de la interacción y su participación dentro del aula de clases. En cambio, el docente, desde una perspectiva conductista, es el poseedor del saber y guía a los futuros ciudadanos hacia el poder establecido.

En relación con la evaluación, en este contexto, se utiliza para afianzar la teoría de usos y gratificaciones, donde la reproducción y la obediencia son premiadas. López (2005) diferencia la evaluación de la calificación, y critica la tendencia a medir el aprendizaje por una simple nota. Autores como Gilmeno et al. (2011) reconocen que la evaluación se presenta como una fuente de aprendizaje que va más allá de meros procedimientos que categorizan. Pues esta necesita ser útil y demostrar un progreso en la comprensión de los conocimientos desde los diferentes espacios educativos, dispuesta para aprender y no solo para aprobar. Para que la educación esté direccionada a ser significativa, procesos como la evaluación deben ser emocionantes y desafiantes para el alumno, para ello es fundamental que los docentes puedan planificar sus clases tomando en consideración los intereses, necesidades y expectativas del alumnado, los objetivos a cumplir y desde las evaluaciones tener un enfoque y propósito de aprendizaje hacia lo largo de la vida.

Por otra parte, los aprendizajes adquiridos por los estudiantes y los contenidos educativos deberían responder a las necesidades de desarrollo de la sociedad, los medios de producción y la fuerza de trabajo. Sin embargo, la evaluación tradicional se basa en la represión, el castigo y el juicio. En Ecuador, a pesar de los cambios en el sistema educativo a lo largo de la historia, desde la época preincaica hasta el concepto del Buen Vivir, la evaluación sigue siendo cuantitativa, aunque se menciona en los documentos normativos que será formativa y diversa (Rivadeneira et al., 2016).

En relación con lo antes mencionado, es necesario repensar los procesos evaluativos desde un marco común, que busque el desarrollo integral del ser humano. Apolo et al. (2023) plantean que la Educación 4.0, basada en teorías emergentes como el Conectivismo y el Enactivismo, propone una educación adaptada a las nuevas realidades sociales. Sin embargo, si esto no es tomado en cuenta, los sistemas de creencias y la cultura escolar tradicional,

pueden mantener la reproducción de desigualdades en la evaluación (Bourdieu y Passerón, 1970). En tal sentido, la evaluación tradicional tiene que ser transformada para responder a las necesidades del siglo XXI. Así, se requiere un enfoque que valore la diversidad, la creatividad y el pensamiento crítico, y que fomente el desarrollo integral de los estudiantes.

## La Educación 4.0 y el rol del docente

Al pasar de los años, las teorías de aprendizaje han ido reforzando su razón de ser en función de las necesidades de los estudiantes. Como se mencionó previamente, pasar del Conductismo [ED1.0] al Cognitivismo [ED2.0], y su aporte a las experiencias de los estudiantes, fue una gran contribución. Posterior a ello, surgen las teorías contemporáneas [ED3.0] donde el constructivismo, lo sociocultural, la pedagogía crítica entre otras fueron la base para acercar al ser humano a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Pero es aquí, donde la revolución tecnológica, que eclosionó en la década de los 90, abrió espacios para proponer otras formas de aprender y enseñar. Por tanto, para la Educación 4.0 [ED4.0] se toman propuestas de teorías emergentes como el Conectivismo y el Enactivismo, que permiten reflexionar sobre las prácticas docentes y la importancia de su rol como mentores y por tanto tener otra concepción de la evaluación.

El Conductismo [ED1.0] tenía un sistema rígido que limitaba al estudiante, pues no se veía a este como el centro del aprendizaje. En la actualidad, en especial en Instituciones de Educación Superior [IES], el aula tiene que convertirse en un espacio de innovación y creatividad. Para cumplir con este requisito, es fundamental que el profesional que guía los procesos de enseñanza-aprendizaje se haya formado de manera adecuada, lo cual no se sustenta en excelentes calificaciones o el haber realizado muchos cursos; pues actualmente, un docente efectivo es aquel que trabaja de manera oportuna en la práctica y responde a la parte teórica (Fernández y Alcaraz, 2016).

Es decir, los docentes deben ser capaces de transformar la educación desde las aulas de clase. Sin embargo, Martinic (2015) recalca que en América Latina las jornadas laborales

destinadas para los docentes no abarcan el tiempo suficiente para la planificación de actividades y su posterior análisis. Desde este postulado, se evidencia el esfuerzo que hacen los profesores por realizar el acompañamiento a los estudiantes y hacer del aprendizaje un proceso significativo, a pesar de la limitación temporal y en varias ocasiones de recursos.

Al mismo tiempo, para evidenciar una transformación en la educación y considerar al aprendizaje como un proceso valioso y de construcción, los estudiantes necesitan sentirse motivados y emocionados por aprender. A partir de ello, Bolaños (2020) afirma que en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las Instituciones de Educación Superior, las emociones pueden intervenir de manera significativa. De esta manera, se evidencia el rol activo que tiene el docente al convertir al aula en un espacio innovador de adquisición de conocimientos y el rol del estudiante como un actor principal comprometido con prepararse cada día para demostrar lo aprendido para tomar decisiones a lo largo de su vida.

## **La evaluación vista desde el ser humano**

El ser humano, desde la infancia, adquiere conocimientos y experiencias en diversos contextos. Dentro del ámbito educativo, al obtener nuevas y valiosas habilidades, el estudiante se convierte en una persona crítica y reflexiva que interactúa y comparte conocimientos. De esta manera, se visibiliza como la educación es un proceso fundamental para el desarrollo y crecimiento personal, que visto desde el nivel de educación superior, permite la adquisición de diversas competencias educativas, investigativas, humanísticas e intelectuales que son llevadas posteriormente a la práctica laboral (Molina y Chacón, 2023). Es decir, es una etapa en la cual se elige una carrera profesional que conduce al estudiante por un camino de aprendizaje y fortalecimiento de habilidades específicas.

En relación con las prácticas educativas, la evaluación debe ser una actividad que valore el aprendizaje de los estudiantes, sea adaptativa, formativa y brinde oportunidades para la mejora continua, pues es una acción requerida como parte de las necesidades de los futuros trabajos brindando una visión sobre los logros alcanzados y los niveles de conocimiento de cada estudiante.

No obstante, para que la evaluación sea significativa como se mencionaba anteriormente, el docente debe realizar mentorías, en un principio reconociendo a cada uno de los estudiantes y sus necesidades, pues existen diferentes estilos de aprendizaje, entre ellos: activo, reflexivo, teórico y pragmático. El reconocimiento del grupo de estudiantes inmersos en el aula permite al docente identificar los tipos de evaluaciones que se aplicarán durante el periodo académico, pues hay estudiantes que suelen ser más prácticos, mientras que otros realizan actividades más teóricas.

Es por ello que, la evaluación debe ser visibilizada como una oportunidad para el estudiante y docente que tenga como fin una mejora continua durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Partiendo de ello, Sandoval et al. (2022) proponen que al evaluar la finalidad no sea la de obtener una calificación; sino, desde ella mejorar las estrategias y fortalecer los conocimientos para alcanzar un proceso educativo eficaz y efectivo. Así también existen diferentes mecanismos de evaluación entre los que se puede mencionar:

**Tabla 1**  
*Mecanismos de evaluación*

<b>Más empleados</b>	<b>Otras formas de evaluar</b>
Exámenes escritos	Memes educativos
Pruebas prácticas	Podcasts educativos
Presentaciones orales	Doblajes educativos
Ensayos	Videoclips educativos
Maquetas	Laboratorios virtuales

*Nota.* Página de YouTube de @apolodiego.

El ritmo de aprendizaje y el momento en el que se realizan las evaluaciones son factores que inciden en este proceso. Es diferente realizar una única evaluación al final de un periodo académico que realizar varias a lo largo del mismo para identificar si se presenta la apropiación de los contenidos. Evaluar no es sinónimo de calificar o cuantificar, y el objetivo fundamental es evitar que el estudiante se sienta abrumado por el cúmulo de contenidos. Generar actividades, evaluaciones

y retroalimentaciones durante todo el periodo permite un mayor impacto en el aprendizaje.

Así también, la evaluación puede influir en la autoestima del estudiante; ya que en su mayoría se traduce en una calificación (Moreno, 2016). El docente requiere demostrar que una nota no refleja la calidad del ser humano, pues cada forma de evaluar es diferente y en cierto modo, subjetiva. Partiendo de ello, se debe reconocer que el estudiante no es una calificación e implica aceptar que este puede cometer errores. Como plantea Morin (2016), en el proceso de adaptación a un entorno, las personas están expuestas al ensayo y error, que no debe ser ignorado; sino analizado y tomado de manera positiva para una mejora, pues es parte del ser y la forma de vivir. Las evaluaciones necesitan identificarse como oportunidades de aprendizaje que muestran errores, y que por tanto son a la par procesos de crecimiento.

La revolución de las nuevas tecnologías ha puesto la atención en la Inteligencia Artificial (IA) y la Realidad Virtual (RV) en el ámbito educativo. A pesar de ser herramientas que posibilitan la mejora en los aprendizajes, estas requieren ser utilizadas con un enfoque innovador y respondiendo a los objetivos de aprendizaje de cada clase, donde la parte humana y la interacción deberían ser valorizadas. La persona y sus conocimientos nunca serán reemplazados por *softwares*, debido a la capacidad de comprender las emociones y su fortaleza en los procesos educativos.

Para cerrar este punto, la evaluación precisa ser un proceso continuo, formativo y personalizado que valore el aprendizaje individual de cada estudiante y contribuya a su desarrollo personal y profesional. Mientras que la IA puede ser una herramienta útil en este proceso, pero no debe reemplazar la interacción humana y la valoración del error como parte del aprendizaje.

## **A manera de conclusiones: otra evaluación, si es posible**

En la era digital y la Educación 4.0, el rol del docente se transforma en el de un mentor que comprende, piensa y actúa para que sus estudiantes aprendan, no solo para



que aprueben. Esta educación tiene como base promover el quehacer docente en la era digital:

**Figura 1**  
Saberes para el siglo XXI

<b>Saber conocer:</b> Dominio del conocimiento disciplinar.	<b>Saber hacer:</b> Capacidad de poner en práctica el conocimiento.	<b>Saber ser:</b> Desarrollo de valores y actitudes positivas.	<b>Saber convivir:</b> Habilidad para trabajar en equipo y colaborar con otros.
--	--	---	--

Wild (2011) indica que cada estudiante es un ser diferente con necesidades específicas que deben ser respetadas para su desarrollo. En la educación superior, esto se traduce en la necesidad de atender a la diversidad de estudiantes mediante procesos educativos, enseñanzas, aprendizajes y evaluaciones personalizadas. La Educación 4.0, basada en corrientes educativas emergentes, permite a los estudiantes desarrollar habilidades para responder a las necesidades de la sociedad actual. Estas habilidades incluyen la comunicación, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la adaptación a los cambios.

Las Instituciones de Educación Superior requieren reconfigurar el rol del docente para dar respuesta al futuro de la educación y las nuevas generaciones. Los estudiantes necesitan reconocer los espacios educativos como ambientes de aprendizaje innovadores, de calidad y calidez, encaminados a la excelencia educativa. Así, por ejemplo, Molina et al. (2021) reconocen la necesidad de unificar esfuerzos y crear espacios abiertos que trascienden escenarios formales.

Por tanto, la evaluación educativa tiene que estar enfocada en la mejora de las formas de aprendizaje, buscando que este sea significativo y oportuno para cada estudiante.

El paso por la Educación Superior necesita marcar un antes y un después en el ser humano, brindándole los conocimientos y habilidades necesarios para desenvolverse en el campo laboral. Debido a que el rol del docente en la era digital y la Educación 4.0 es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Los docentes deben ser mentores que comprendan las necesidades de sus estudiantes, les guíen en su aprendizaje y los preparen para el futuro.

Y sobre todo comprender que los espacios han cambiado y que las propuestas para desarrollar las clases deben transformarse.

Para terminar, este texto es una invitación para abrirse a la disrupción educativa, donde se pueda aplicar el Modelo de las 4C para una clase desde Educación 4.0 para repensar la educación y motive a transformarla. Donde el Comprender, busque todas las formas en que los actores educativos pueden motivarse a aprender. El Crear, permita poner en práctica lo comprendido. El Compartir, abra la puerta a una comunicación eficaz y escucha activa y el Cerrar donde cada clase sea un momento para ser felices y recordar que educación que no emociona, es información.

## Agradecimientos

El desarrollo de este texto surge del aporte brindado desde la Carrera de Educación en Ciencias Experimentales de la Universidad Nacional de Educación, UNAE, y el proyecto BIOCHEM-ARSIMLAB, CORI-UNAE-2022-1.

## Referencias

- Althusser, L. (1974). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado* Ediciones. Nueva Visión.
- Apolo, D., Quintero, J. y Naranjo, N. (2023). Educación 4.0. Emocionar para enseñar y aprender: aproximaciones desde los paradigmas educativos. *Revista DATEH*, 5(3), 1-6. <https://dateh.es/index.php/main/article/view/224>
- Bolaños, E. (2020). Educación Sociemocional. *ALAS Asociación Latinoamericana de Sociología*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1970). *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Siglo XXI Editores.
- Fernández, M. y Alcaraz, N. (coords). (2016). *Innovación educativa. Más allá de la ficción*. Ediciones Pirámide.
- Gimeno, J., Pérez, A., Martínez, J., Torres, J., Angulo, F. y Álvarez, J. (2011). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Ediciones Morata

- López, V. (2005). La evaluación como sinónimo de calificación. Implicaciones y efectos en la Educación y en la Formación del Profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 8(4), 1-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017876007>
- Martinic, S. (2015). El tiempo y el aprendizaje escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 479-499. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782015206110>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. Casa abierta al tiempo. Universidad Autónoma Metropolitana
- Molina, A. y Chacón, J. (2023). La importancia de las competencias educativas, intelectuales, humanísticas e investigativas de los estudiantes de la carrera de técnico en enfermería del Instituto Superior Tecnológico Particular Sudamericano. *Revista Nexos Científicos*, 7(2), 15-28. <https://nexoscientificos.vidanueva.edu.ec/index.php/ojs/article/view/69>
- Molina, A., Chunga, G., Apolo, D., y Solano, J. (2021). Transformaciones educativas: EDUvsCOVID19 como iniciativa de aprendizaje abierto para la práctica docente. *Locus Digital*, 2(2). [https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev\\_uate/article/view/871/756](https://ojs.cfe.edu.uy/index.php/rev_uate/article/view/871/756)
- Morin, E. (2016). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Páidos
- Rivadeneira, C., Sarmiento, S., y Reyna, M. (2016). Reflexiones sobre la evaluación de la gestión formativa de los docentes de educación básica superior en Ecuador. *MediSan*, 20(12), 2558-2561. <https://www.redalyc.org/pdf/3684/368448864015.pdf>
- Sandoval, P., Maldonado, A. y Tapia, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de educación*, 15(1), <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Wild, R. (2011). *Educar para ser. Vivencias de una escuela activa*. Herder Editorial.



# Evaluación Educativa para la Inclusión en la Educación Superior

---

“Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad para trepar un árbol, vivirá toda su vida creyendo que es un necio”  
(Albert Einstein)

**Ruth Clavijo Castillo**  
Universidad de Cuenca  
**Eva Peña Contreras**  
Universidad de Cuenca

## **Antecedentes**

La educación es un bien para todos, un derecho fundamental de las personas que se sustenta en la igualdad, la participación y la no discriminación. En nuestro país, el acceso inclusivo a la educación superior está determinado por normativa que regula varios procedimientos para garantizar el ingreso, la participación y la culminación de los estudios elegidos. Si bien la accesibilidad está asegurada en varias de las Instituciones de Educación Superior (IES), la UNESCO (2008) refiere que las instituciones educativas no solo deben asegurar la inclusión del estudiantado diverso, sino que, están obligadas a generar las condiciones necesarias para mantener y retener a todos en el sistema educativo.

La educación inclusiva hoy por hoy, presenta resultados que resultan de un largo y costoso recorrido, logros que

pretenden transformar la educación, incluso a nivel superior. Se ha debatido sobre la inclusión a nivel de educación básica y bachillerato, por cuanto estas instituciones ya trabajan hace algún tiempo en las formas de proporcionar respuesta a la diversidad de su estudiantado. A nivel universitario hablar de inclusión es relativamente nuevo (Castellanos et al., 2018; Gutiérrez et al., 2018). En los últimos años se intenta convertir las aulas en espacios inclusivos para dar atención a la diversidad, respuesta que tiene que venir no solo de la política, sino de sus principales actores, los docentes a través de la práctica y la cultura inclusiva (Amaro et al., 2014), establecer una cultura inclusiva implica modificación de las estrategias de enseñanza, así como también, de cambios en el sistema de evaluación, como una respuesta inmediata, garantizando así el derecho de la educación para todos, buscando que la misma se constituya en un indicador de equidad e igualdad de oportunidades y que las personas se sientan capaces y competentes para enfrentar el futuro de acuerdo a sus posibilidades (Bartolomé et al., 2021; Benet, 2020; Casanova, 2011; Echeita et al., 2016).

Para Ainscow et al. (2006), si pretendemos desarrollar modelos inclusivos, donde todo el estudiantado sea reconocido, participe y aprenda, debemos modificar la educación, realizando cambios profundos y reestructurando tres dimensiones fundamentales: cultura, políticas y prácticas en las instituciones educativas. En estas tres dimensiones del proceso educativo, la evaluación es un componente fundamental de las prácticas inclusivas. Innovando la evaluación educativa, podemos renovar, optimizar y promover avances definitivos en la educación superior, es decir, si combinamos los procedimientos tradicionales de evaluación con la evaluación inclusiva, mejoramos los procesos de enseñanza- aprendizaje y reducimos las barreras que obstaculizan la participación de todos (Booth et al., 2015). En el ámbito de la educación inclusiva, la evaluación se constituye en una herramienta eficaz para apoyar el aprendizaje individualizado, identificar necesidades y fomentar el autoestima del estudiantado.

En este contexto, resulta importante que los procesos de evaluación educativa se ajusten a la diversidad, buscando métodos flexibles y adaptativos a las diversas formas de

aprender, de sentir y de expresarse. Necesitamos cambiar las formas tradicionales de evaluación homogénea, que no favorece la participación y el aprendizaje de todos, que condiciona los procesos de aprendizaje, que limita los modelos de enseñanza y que clasifica al estudiantado según sus resultados, separando de la sociedad a “los diferentes” y generando procesos de exclusión que aún persisten en educación superior (Booth et al., 2015; Casanova, 2011).

Implementar prácticas de evaluación inclusivas conlleva el respeto y el compromiso con la diversidad y la equidad. En Ecuador, si bien existe la normativa que regula el proceso de inclusión, que en los últimos años promueve el ingreso de estudiantes diversos, modificando las políticas y prácticas educativas; el paso definitivo para atender la diversidad vendrá si promovemos la evaluación educativa diversa, por el contrario, si la evaluación continua valorando la homogeneidad, a través de la consideración de que todo el estudiantado es análogo, los esfuerzos serán superficiales (Casanova, 2011; González et al., 2018).

## **Evaluación inclusiva en educación superior**

Así entonces, uno de los elementos fundamentales para identificar las dificultades del estudiantado y beneficiar el logro de los aprendizajes y la participación de todos, se enfoca a que las IES desarrollen procesos de evaluación educativa inclusiva, es decir, partir del reconocimiento de la diversidad como una realidad que complejiza y enriquece el proceso de enseñanza –aprendizaje, y sobre todo buscando que los procesos de evaluación favorezcan a todos por igual, sin dejar a nadie atrás (Marchesi y Hernández, 2019).

En Ecuador, de acuerdo con las cifras que maneja la SENESCYT (2020), en el registro de matrícula de los últimos años a nivel de IES, el 53 % corresponden a mujeres, frente a un 47 % representado por hombres. De estos, un 71 % se autoidentifica como mestizo, lo cual abarca la mayor parte de los registros, mientras que afroecuatorianos, indígenas, blancos y mulatos los porcentajes son menores, reportando un 5 %, 2,6 %, 1,69 %, 1,51 %, respectivamente. En relación al estudiantado que posee algún tipo de discapacidad no se reporta (SENESCYT, 2020). Esta diversidad referente

apenas al género y auto identificación étnica, exige a las IES implementar medidas prácticas que aseguren no solo el acceso universal, sino estrategias de evaluación que garanticen la equidad y la participación. Las IES están obligadas a realizar ajustes razonables en sus ofertas curriculares, como modificaciones y adaptaciones a los procesos de evaluación educativa, que posibilite al estudiante ingresar, así como continuar y finalizar la carrera universitaria (Amaro et al., 2014; Castellanos et al., 2018; González et al, 2018).

Hasta finales del siglo XX, la evaluación educativa en la educación superior estuvo enfocada a la comprensión de conocimientos, acontecimientos y avances teóricos de las asignaturas que formaban parte del currículo. Con el pasar de los años la evaluación se enfocó al alcance de competencias y habilidades, en tanto que, en este último tiempo, la evaluación se orienta al aprendizaje del estudiantado a lo largo de toda la vida (Fernández, 2011). En este sentido, Gutiérrez y San Martín (2018) explican que, para realizar la evaluación educativa considerando la diversidad se deberá partir de la comprensión del quehacer educativo como heterogéneo, un sistema que da paso a nuevos desafíos, con el propósito de equiparar las oportunidades de todos

Las estrategias que el profesorado maneje para evaluar, pueden resultar determinantes en la inclusión educativa. La flexibilidad para realizar una evaluación ajustada a las necesidades y potencialidades de cada estudiante es crucial. Resulta imprescindible que se modifique el modelo de evaluación tradicional, por uno que facilite conocer al estudiantado, detectar sus fortalezas y dificultades, realizar los ajustes a los procesos de enseñanza-aprendizaje, innovar las metodologías, y los componentes curriculares, atender y dar respuesta a la diversidad (desde sus distintas capacidades, intereses, motivaciones, diferencias, potencialidades y condiciones de discapacidad), es decir transformando no solo las políticas, sino la cultura y las prácticas inclusivas.

En la actualidad, todavía persisten barreras a las que se enfrenta el estudiantado diverso para ingresar a la educación superior y concluir su carrera universitaria. Se acentúan las barreras: económicas referida a escasez de recursos y obstáculos financieros; barreras académicas como la falta de preparación académica o carencia de habilidades de estudio;



barreras de acceso como la distancia de las IES; barreras culturales como la dificultad para adaptarse al ambiente universitario desde las diferencias culturales o la discriminación; barreras de discapacidad como la falta de accesibilidad y apoyo para la participación.

En todos estos tipos de barreras que restringen la participación y el aprendizaje, la evaluación educativa juega un rol fundamental, debido a que determina no solo el acceso a la ES, sino la retención y la posibilidad de finalizar una carrera elegida (Fernández, 2011). Con la finalidad de disminuir estas barreras, el rol del profesorado es clave, a través de la implementación de un conjunto de estrategias para evaluar de manera diferenciada, viabilizando a la evaluación en la medida de lo posible como una oportunidad de mejorar, más no como una barrera del currículo que excluye a los estudiantes de la educación superior (Amaro et al., 2014; Marchesi y Hernández, 2019).

Hemos indicado que la educación inclusiva a nivel superior, posibilita que el estudiantado con diferentes habilidades, necesidades y circunstancias puedan acceder y participar en igualdad de condiciones (Alba, 2017; Bartolomé et al., 2021), para este fin la evaluación educativa debe proveer de un abanico de posibilidades para valorar, de modo que los estudiantes puedan expresar su diversidad de ideas, perspectivas, capacidades, habilidades, incrementando así su confianza para aprender, estimulando su creatividad y favoreciendo la interacción y cooperación entre compañeros, así como también posibilitando el desarrollo de la innovación, la retroalimentación de los aprendizajes, y la mejora de las habilidades interpersonales (Fernández, 2011).

La evaluación educativa en el marco de la inclusión permite que todo el estudiantado participe con igualdad de oportunidades, reconoce y valora las disímiles formas para aprender, para demostrar su inteligencia, habilidades y destrezas (Fernández, 2011). Por ello necesitamos ajustes curriculares y decisiones que superen las tradicionales pruebas o exámenes escritos. La evaluación inclusiva sugiere nuevas formas de valorar, así como retroalimentar los procesos evaluativos, aquí los estudiantes son agentes activos de su propio aprendizaje, a través de su participación y compromiso. La evaluación diversa no se enfoca solo a los resultados

finales, sino que, en función de los resultados permite utilizar o mejorar las herramientas y enfoques de evaluación para responder a la diversidad de capacidades y estilos de aprendizaje.

La evaluación inclusiva permite identificar fortalezas y áreas de mejora, así como ofrece estrategias de apoyo para alcanzar el éxito académico de todos, creando entornos educativos más equitativos y efectivos. Consigue ajustarse a la diversidad, proporcionando, tiempo adicional, formatos alternativos para las respuestas, estrategias flexibles, pruebas adaptadas, de manera que todos tengan la oportunidad de exhibir su verdadero potencial.

Se sugiere algunas recomendaciones que permitan emplear prácticas de innovación y evaluación inclusiva en la educación superior:

- Utilizar ejemplos adaptados a diferentes realidades y culturas, los libros en su gran mayoría reflejan una realidad externa a la que vivimos en un país multicultural como el Ecuador.
- Utilizar una variedad de métodos de evaluación, implica olvidar la dependencia de los exámenes escritos, utilizando otros métodos como presentaciones orales, proyectos, debates, trabajos en equipo, entre otros.
- Proporcionar retroalimentación personalizada, mediante el uso de comentarios más detallados, con la finalidad de ayudar al estudiantado a mejorar su comprensión de lo aprendido.
- Proporcionar oportunidades de aprendizaje diferenciado, para responder a los intereses individuales.
- Incorporar la tecnología como una herramienta muy valiosa para mejorar los procesos de evaluación.
- Fomentar la participación activa del estudiantado, con la finalidad de aumentar su compromiso y motivación.

## **Rol del docente frente a la evaluación inclusiva**

A nivel de Educación Superior, se demandan docentes capacitados en evaluación inclusiva. Para evaluar los aprendizajes del estudiantado diverso, es importante que el profesor adopte enfoques inclusivos y equitativos, clarificando

desde el inicio de los cursos los criterios de evaluación que serán empleados durante el desarrollo de sus clases, criterios que deben ser socializados con los estudiantes, lo que proporciona mayor claridad sobre qué esperamos de ellos y cómo serán evaluados sus aprendizajes (Fernández, 2011).

Un aspecto clave que permite la evaluación inclusiva, es reflexionar sobre los sesgos inconscientes que podría presentar el profesorado al momento de evaluar. Estudios señalan que una variedad de sesgos puede estar relacionados con la diversidad: la raza, el género o el origen cultural, la discapacidad o cualquier otra característica personal. La formación en educación inclusiva, diversidad, evaluación heterogénea, innovación entre otros temas, puede apoyar al profesorado a minimizar estos sesgos y garantizar una evaluación más justa e imparcial (Casanova, 2011; Fernández, 2011; Murillo y Román, 2008).

Igualmente, el profesorado debe ofrecer oportunidades de consulta o apoyo adicional, enfocada sobre todo a estudiantes diversos que, por presentar dificultades particulares debido a su diversidad suelen requerir apoyo extra. A través de tutorías, proporcionando recursos de aprendizaje adicionales, derivando a los estudiantes al Departamento de Atención Psicopedagógica o Bienestar, se promueven medidas afirmativas para garantizar el aprendizaje, la permanencia y culminación de la carrera profesional.

La evaluación inclusiva y equitativa en la Educación Superior, requiere una combinación de enfoques, adaptaciones, estrategias y consideraciones individuales que permita al profesorado, tomar decisiones informadas sobre políticas y prácticas educativas. La evaluación educativa al ser un propósito continuo y personalizado se constituye en una herramienta de gran utilidad para acompañar el proceso de aprendizaje, proporcionando información y retroalimentación sobre el progreso de cada estudiante.

En conclusión, en el contexto universitario se requiere modificar la evaluación educativa, con miras a apoyar la inclusión y el derecho a la educación en igualdad de oportunidades para todos. Para alcanzar este propósito precisamos un modelo de evaluación que sea capaz de optimizar los procesos de aprendizaje, que proporcione retroalimentación para mejorar la calidad educativa, que dé respuesta ajustada

a las diferencias, concertando la enseñanza a las particularidades, detectando fortalezas o puntos débiles en los que se puede inspirar para corregir. La inclusión y la atención a la diversidad hoy por hoy es una característica fundamental de la educación superior, para conseguirlo exhortamos utilizar procesos de evaluación reflexivos, contextuales, colaborativos y justos que posibiliten avanzar en la generación de políticas, culturas y prácticas inclusivas.

## Referencias

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing*. Nueva York: Routledge. <https://bit.ly/49ZYF40>
- Alba, D. (2017). Hacia una fundamentación de la sostenibilidad en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI/CAFU. 73, 15-34. <https://bit.ly/39oBdTI>
- Amaro, M., Méndez, J. y Mendoza, F. (2014). Un estudio de las características profesionales del docente universitario para atender a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 8(2) 199-216. <https://bit.ly/3lJOJEO>
- Bartolomé, D., Martínez, L. y García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacios* (42) 57- 68. <https://bit.ly/3AbfqrM>
- Bartolomé, D., Martínez, L. y García, V. (2021). La inclusión en la educación superior ecuatoriana: algunas iniciativas. *Revista Espacios* (42) 57- 68. <https://bit.ly/3AbfqrM>
- Benet, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. (7) 1-23. <https://bit.ly/3nCcfEw>
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G., y Muñoz, Y. (2015). *Index for inclusion. Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: nueva edición revisada y ampliada. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5-19. <https://bit.ly/3rJGbBJ>

- Casanova, M. (2011). Evaluación para la inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (4) 78-89. <https://bit.ly/3CuJ3X6>
- Castellanos, C., Gutiérrez, A. y Castañeda, J. (2018). Actitudes hacia la discapacidad en educación superior. *Revista Inclusión y Desarrollo*, 5(2), 157-169. <https://bit.ly/3a6gmF6>
- Echeita, G., Sandoval, M. y Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. IV Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down 1-9. <https://bit.ly/3j7ABnf>
- Fernández, A. (2011). Evaluación Orientada al Aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la Educación Universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*. 8(1) 11-34. <https://bit.ly/43YVRRd>
- González, y., González, S., Guerrero, D y Ríos, P. (2018). Principales retos en la educación superior ecuatoriana. *Revista Enfermería Investiga*. <https://bit.ly/4cu5XPo>
- Gutiérrez, M., Martín, M., y Jenaro, C. (2018). La cultura, pieza clave para avanzar en los centros educativos. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(2), 13-26. <https://bit.ly/3LLMwsy>
- Marchesi, A. y Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la Inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 13(2) <https://bit.ly/3nC8FKP>
- Murillo, J y Román, M. (2008). La evaluación educativa como derecho humano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (1) 1-5. <https://bit.ly/3Jf8Q9L>
- SENESCYT. (2020). Boletín Anual: Educación superior, ciencia, tecnología e innovación. Análisis anual de los principales indicadores de Educación Superior, ciencia, tecnología e Innovación. Quito- Ecuador. <https://bit.ly/3TvPQrT>
- UNESCO. (2008). La educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación. *Centro Internacional de Conferencias Ginebra*. <https://bit.ly/3qIuD37>



# Estrategias para la evaluación en educación superior desde una perspectiva inclusiva

---

“Cualquier práctica de carácter inclusivo, cualquier esfuerzo por potenciar el aprendizaje y la participación de todos y cada uno de los estudiantes, que no vaya acompañado por un sistema de evaluación que respete y valore las diferencias individuales solo conseguirá profundizar la brecha de la desigualdad” (Murillo, 2012)

**Juliana Wanderlick Dos Santos**  
Universidad de Cuenca

## **Introducción**

En la actualidad, no podemos pensar en innovación educativa sin considerar la diversidad presente entre los estudiantes en educación superior. En los últimos años, hemos experimentado el incremento de una población estudiantil diversa que está relacionado, o no, con la discapacidad y que nos lleva a replantear nuestras prácticas docentes desde una mirada inclusiva promoviendo un ambiente de aprendizaje que reconozca y valore las diferencias, permitiendo el acceso y la formación de manera equitativa para todos.

En este contexto, la evaluación en la educación superior requiere una transformación de las prácticas tradicionales

para respetar y valorar las diferencias individuales, lo que implica trabajar en la diversificación de las técnicas e instrumentos de evaluación pensando en los diversos estilos de aprendizaje y puntos de partida. Requiere un cambio de enfoques estandarizados a métodos más flexibles y adaptativos que consideren múltiples capacidades y competencias (Coll et al., 2000). La evaluación inclusiva debe ser continua, formativa y diseñada para promover el aprendizaje en lugar de sólo medirlo (Casanova, 2016), además debe incorporar y reconocer diversos sistemas de conocimiento relacionados a la pluralidad cultural.

Según Litwin (2006), incorporar prácticas profesionales solidarias en el plan de estudios no solo mejora la educación académica de los estudiantes, sino que también tiene un impacto positivo en la sociedad, lo que contribuye a la formación integral del individuo. Incluir estrategias de enseñanza y evaluación inclusivas, no solo mejora las relaciones entre la universidad y la comunidad, sino que también fomenta el compromiso en los jóvenes con la construcción de una sociedad más inclusiva.

En ese contexto educativo, pensar en nuevos modelos de evaluación nos obliga a repensar en estrategias que consideren la educación inclusiva como base para innovar en la práctica docente. Esto implica revisar y repensar las prácticas de evaluación para implementar una estrategia integral de atención a la diversidad, guiada por los principios de la enseñanza adaptativa. Aplicar modelos que permitan una evaluación justa de los conocimientos y habilidades de todos los estudiantes con recursos accesibles y que se adapten a las diversas formas de aprender y demostrar el aprendizaje, teniendo en cuenta las opciones de evaluación oral, escrita, práctica y el uso de herramientas y metodologías innovadoras que permitan la accesibilidad y comprensión de todos (Martínez y Rosas, 2022; Muñoz, 2023).

La innovación en los procesos de enseñanza en la educación superior está direccionada a la construcción autónoma de un aprendizaje significativo, que promueva la igualdad de oportunidades, y fomente la diversidad y la inclusión social. Desde esta perspectiva consideramos repensar la evaluación desde la aceptación de la diversidad, que permita reconocer



y abordar las habilidades y competencias de cada estudiante, promoviendo una enseñanza más personalizada, de mejor calidad y que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo globalizado.

## **Contextualización de la evaluación a partir del modelo constructivista de educación**

Desde una perspectiva de educación inclusiva, consideramos que el modelo constructivista de educación es el que mejor se adecua a una enseñanza personalizada y flexible que permite la inclusión de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje. En contraste con modelos tradicionales de la simple reproducción y memorización de los contenidos, una perspectiva holística y constructivista del currículo centra su atención en tareas verdaderas que son relevantes y prácticas en el mundo real. Considerando el aprendizaje como un proceso de construcción, el estudiante incorpora nuevos conocimientos a partir de sus experiencias previas, lo que permite un aprendizaje más significativo (Granda et al., 2023).

En este enfoque, el docente actúa como mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y los estudiantes participan activamente en consignas y actividades con aplicaciones prácticas, que, en el ámbito de la educación superior, se conectan con la formación profesional. En contraposición a un enfoque estándar y uniforme, se promueve un currículo flexible que se adapte a las diferencias individuales de los estudiantes. Se busca evitar la enseñanza de habilidades aisladas y promover el aprendizaje colaborativo que motive a los estudiantes.

Dentro del modelo constructivista de educación, la evaluación se enfoca en el proceso de construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes. Se considera parte fundamental del proceso de aprendizaje. Para Zapata (2015), la evaluación constructivista se distingue de otros enfoques al poner especial énfasis en el proceso de construcción del conocimiento y en el papel activo que juegan los estudiantes en este proceso. También, Ferrer (2007) propone un modelo de evaluación que parte del principio de la aceptación de la diversidad en el aula como las distintas formas de aprendizaje, contexto cultural, étnico e identidad de género, reconociendo

el derecho de todos los estudiantes al acceso a una formación de calidad desde un aprendizaje significativo.

Para trabajar con la diversidad que se presenta en el entorno educativo se requieren métodos pedagógicos más adaptables e inclusivos. Moriña y Almario (2023) consideran que permitir y asegurar una experiencia de aprendizaje relevante y exitosa para todos los estudiantes, no debería ser una meta, sino una obligación y prioridad incuestionable. Esto supone asumir que la diversidad es una oportunidad para repensar la calidad de nuestras clases, reconociendo y dando una respuesta adecuada a las múltiples formas de aprendizaje. Actualmente, la implementación de metodologías activas en la práctica docente permite incluir una variedad de estrategias de evaluación que fomenten la participación de todos los estudiantes desde una perspectiva inclusiva (Luis et al., 2018).

Cuando aplicamos el Modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos, los estudiantes trabajan con objetivos realistas, prácticos y que además permite una retroalimentación constructiva entre pares. Otra metodología importante es la Clase Invertida, que incentiva el aprendizaje autónomo, permitiendo a los estudiantes acceder al contenido de la clase de diferentes maneras (lectura, videos, imágenes, presentaciones, etc.) y, lo más importante, es que en el aula los estudiantes aplican sus conocimientos, generan nuevos aprendizajes y reciben retroalimentación inmediata y efectiva del docente y de sus pares.

Dentro de las metodologías activas también consideramos la Gamificación como una herramienta importante para generar evaluaciones inclusivas en la educación superior. Con este apoyo, el docente puede crear experiencias de enseñanza y evaluación accesibles, motivadoras y equitativas; pues, permite múltiples formas de participación, flexibilidad en los desafíos, retroalimentación inmediata y monitoreo del progreso de los estudiantes.

Desde este enfoque buscamos eliminar la discriminación y las barreras que impiden que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de demostrar sus conocimientos y recibir retroalimentación constructiva.

El objetivo de la inclusión es crear un entorno de aprendizaje donde se valoren las diferencias y fomente la sensación de pertenencia de todos los estudiantes.

## Estrategias

El modelo constructivista actúa como un pilar fundamental para la inclusión educativa dentro de la educación superior, una vez que se ajusta al marco inclusivo que busca garantizar el acceso de todos los estudiantes a oportunidades de aprendizaje y desarrollo, sin importar sus particularidades y necesidades individuales (Ainscow et al., 2006). La implementación de la evaluación desde un enfoque constructivista en un entorno inclusivo requiere la consideración exhaustiva de las necesidades y características únicas de cada estudiante presente en este entorno. Prácticas como la presentación de portafolios digitales, trabajos grupales, presentaciones orales presenciales o por medio de videos, son técnicas y métodos flexibles de evaluación que permiten la accesibilidad a todos los estudiantes. Además, se debe considerar una retroalimentación constante y constructiva que fomente la reflexión y el autoaprendizaje.

Para empezar, hablar de las diferentes estrategias que consideramos fundamentales para generar evaluaciones más inclusivas en la educación superior, primero debemos reconocer la importancia del docente en este proceso. Es imprescindible que el docente adopte una actitud empática, que reconozca y acepte la diversidad en su clase, que esté dispuesto a ser flexible en sus prácticas de enseñanza, que se capacite en metodologías activas y principalmente que reconozca el derecho de la participación de todos los estudiantes en el contexto universitario.

Las estrategias de evaluación inclusiva en la educación superior incluyen la evaluación centrada en el aprendizaje, el uso de técnicas de evaluación variadas y la implementación del diseño universal para el aprendizaje. González-Ramírez (2022) destaca la importancia de la evaluación diferenciada y el papel de las TIC para abordar la diversidad estudiantil.

En la práctica repensar la evaluación desde una mirada inclusiva, implica:

- Diversificar en los métodos de evaluación: la flexibilidad en los criterios de evaluación es uno de los enfoques clave de la evaluación inclusiva. Esto implica tener en

cuenta una variedad de maneras de mostrar el conocimiento y las habilidades adquiridas, permitiendo a los estudiantes mostrar su aprendizaje utilizando sus fortalezas únicas. Desde la oportunidad de elegir la forma en que se sientan más cómodos para demostrar su dominio de los contenidos al utilizar una variedad de estrategias de evaluación, como proyectos, presentaciones orales, debates y ensayos (Moriña-Díez and Almario, 2023).

- Evaluación formativa y continua: desde una perspectiva inclusiva, la evaluación debe ser un proceso continuo que se desarrolle paralelamente a la mediación pedagógica incluyendo actividades evaluativas centradas en el aprendizaje y diseñadas para mejorar el conocimiento de los estudiantes sobre sí mismos, identificar sus fortalezas y debilidades, proporcionando una realimentación realista para su mejora continua (Vargas, 2023).
- Personalización de las evaluaciones: ajustar las evaluaciones según la diversidad de los estudiantes es una de las claves para la inclusión. El docente ajusta la presentación del instrumento de evaluación de manera que sea accesible para todos los estudiantes. Por ejemplo, los formatos tradicionales de evaluación, como exámenes escritos, proyectos, presentaciones orales, etc., deben ser adaptados considerando sus diferentes formas de aprender y expresarse. Algunas opciones son, incluir imágenes en las consignas de un examen escrito, evitar las preguntas de doble sentido o muy extensas, permitir presentaciones de trabajos con el uso de videos pregrabados por los estudiantes, entre otras. Además de utilizar tecnologías que facilitan la accesibilidad de los estudiantes (Cerde, 2019).
- Claridad y accesibilidad a los criterios de evaluación: el docente debe asegurarse de que los criterios de evaluación sean claros y objetivos, permitiendo la comprensión de todos los estudiantes, independientemente del nivel cultural, socioeconómico o discapacidad que presenten. Además, es fundamental empezar por repensar los criterios de evaluación asegurando que los estándares y expectativas sean realistas y alcanzables para todos los estudiantes, sin alterar los objetivos de aprendizaje.

- Retroalimentación continua y recíproca: existen diferentes formas de incluir la retroalimentación como parte del proceso de evaluación, lo más importante es que permita a los estudiantes también la autorreflexión y la autorregulación del aprendizaje, con el objetivo de establecer metas académicas realistas y evaluar su propio progreso. La retroalimentación debe ser oportuna, clara, constructiva, centrada en los avances y aspectos a mejorar (Sánchez y Martín, 2019). Además, cuando abrimos estos espacios de retroalimentación, generamos un entorno de confianza y apoyo en el que los estudiantes se sienten seguros para explorar nuevas ideas y errores.

Es importante resaltar que independiente del método, herramientas y/o materiales que se utilice, es crucial desarrollar evaluaciones que sean accesibles para todos. Por ejemplo, todos los videos presentados deben tener subtítulos en el idioma de los estudiantes, incluyendo los videos desarrollados por el propio docente u otros estudiantes. En los textos escritos debemos poner atención en la letra y en el contraste de colores, también en ese caso debemos permitir o incluir el uso de tecnologías que apoyen en la lectura del texto para estudiantes con baja visión o con dificultad de comprensión lectora, por ejemplo. El uso de imágenes para la comprensión de aquellos que son más visuales, evitar información innecesaria en las consignas de los exámenes, incluir un lenguaje comprensible, claro y evitar tecnicismos innecesarios. Además, es fundamental garantizar que el contenido sea culturalmente relevante y respetuoso con la diversidad de los estudiantes.

## Conclusiones

La inclusión educativa depende en gran parte de la actitud y predisposición del docente por aceptar y valorar la diversidad de estudiantes en sus clases. Implementando estrategias inclusivas desde la presentación de contenidos, hasta los modelos de evaluación que permitan la participación equitativa en el proceso de aprendizaje y formación académica.

Estos cambios se guían desde un enfoque constructivista, que fomenta la participación activa del estudiante

en la construcción de su conocimiento. En este capítulo, consideramos que metodologías como la Clase Invertida, la Gamificación y el Aprendizaje Basado en Proyectos permiten mayor flexibilidad en los modelos de evaluación desde una perspectiva más inclusiva. Estas formas de interacción brindan a los estudiantes la oportunidad de interactuar con el contenido a través de actividades prácticas.

Las estrategias propuestas van más allá, ya que no solo se enfocan en mejorar la accesibilidad de los instrumentos de evaluación, sino también en implementar nuevos modelos pedagógicos que promueven el aprendizaje participativo para todos los estudiantes, sin importar su capacidad o necesidad. La combinación de todos estos elementos ayudará a alcanzar una educación equitativa, donde cada estudiante pueda crecer y aprender en un ambiente inclusivo y enriquecedor.

## Referencias

- Ainscow, M. (1995): *Necesidades educativas especiales*. Madrid: Morata.
- Barletta, C. M. (2023). *Inclusión y accesibilidad en la Educación Superior: estrategias para promover un entorno educativo inclusivo*. Trayectorias Universitarias. unlp.edu.ar
- Cerda, P.T. (2019). *La evaluación educativa en estudiantes en situación de discapacidad en la universidad: desafíos y propuestas*.
- Guerra Durán, R., & Hernández Fernández, A. (2022). La evaluación por competencias y la educación inclusiva. Propuesta de un instrumento de evaluación por competencias para la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 48(2), 373-393.
- Gil, A. B., Ciges, A. S., & García, M. O. M. (2019). Construyendo universidades inclusivas: elementos clave de las prácticas docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 78-100.
- Gibbs, G. (1994). *Improving Student Learning. Theory and Practice*. Oxford: *Oxford Centre for Stall Development*
- González-Ramírez, T. (2022). Evaluación inclusiva y TIC en una educación de calidad. *Video Journal of Social and Human Research*, 12-23.
- Granda, R. A. V., Rodríguez, I. M. B., & Palacios, G. P.

- J. (2023). *El Constructivismo en entornos virtuales y su aplicación en los estudiantes*.
- Herrera-Seda, C. M., Pérez-Salas, C. P., & Echeita, G. (2016). Teorías implícitas y prácticas de enseñanza que promueven la inclusión educativa en la universidad: Instrumentos y antecedentes para la reflexión y discusión. *Formación universitaria*, 9(5), 49-64.
- Luis, M., de la Torre Cruz, T., Huelmo, J.M., Llamazares, M., Ruiz, E.L., Palmero, C., & Jiménez, A. (2018). Active methodologies and teaching performance: a necessary relationship in the field of education. Proceedings of the 4th International Conference on Higher Education Advances (HEAD'18).
- Mayán, M. T. N. (2017). Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la Universidad: Avances y retos para el futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 13-30.
- Márquez A, García JB. Metodologías activas y diseño universal para el aprendizaje. Influencia de las pautas DUA en el diseño de tareas, actividades y/o ejercicios de aula. JONED. *Journal of Neuroeducation*. 2022; 3(1): 109-118. doi: 10.134 4/joned.v3i1.39661
- Moriña-Díez, A., & Almario, I. C. O. (2023). Facilitadores para la inclusión: Claves para el éxito universitario. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 31-45. uniriioja.es
- Moreno, A. G. Y., & Bustos, M. R. C. (2020). La inclusión educativa en la Universidad Central del Ecuador desde las percepciones del estudiantado. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 4(8), 1-14.
- Morrillo, C. F. S., Palacios, I. A. M., Palacios, G. M. M., Palacios, H. F. M., & Cumbicos, K. M. C. (2024). Desarrollo y evaluación de recursos educativos digitales para la educación inclusiva: Development and evaluation of digital educational resources for inclusive education. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 740-750. redilat.org
- Paz-Maldonado, E., Flores-Girón, H., & Silva-Peña, I. (2022). Prácticas inclusivas del profesorado universitario en el aula de clases: una revisión de la literatura. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 246-255. sld.cu
- Pina, M. B. (2017). Diversidad educativa. ¿Un potencial desconocido? *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 15-33.

- Pontoriero, F. A. (2021). E-learning en la educación superior argentina-Modelo de evaluación de calidad a partir del aporte de referentes clave. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 12(22), 22-45.
- Requena, S. H. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Rev. U. Soc. Conocimiento*, 5, 26.
- Sánchez, P. A. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad, 39-62.
- Santos Guerra, M. A. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del profesorado*, 2(1), 370-392
- Solórzano Vargas, W. (2023). Recomendaciones y estrategias para evaluar en la educación superior: propuesta de un modelo de evaluación centrado en el aprendizaje. *Pensamiento Actual*.
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all. UNESCO
- Velázquez, R. V., Piguave, C. C., Valdés, I. E., & Zúñiga, K. M. (2020). Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista aplicadas a la educación superior: Metodologías de enseñanza-aprendizaje constructivista. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18). itsup.edu.ec
- Villacis, R. I. M., Caicedo, M. I. E., Alvarado, C. G. O., Obando, G. P. V. O. V., & Cabrera, F. D. R. (2023). Diseño Universal Para El Aprendizaje (DUA) En La Educación Superior De Ecuador: Avances Y Perspectivas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 8809-8832. [ciencialatina.org](http://ciencialatina.org)
- Zabalza, M. (2001). *Evaluación de los aprendizajes en la Universidad*. En G. Valcarcel (Ed.), *Didáctica Universitaria*. Madrid: La Muralla. Fecha de recepción: 23 de octubre de 2007. Fecha de aceptación: 8 de julio de 2008.
- Zapata, M. (2015). *Las corrientes constructivistas y los modelos autoestructurantes*. En: N.N., *Los modelos pedagógicos*, Bogotá: Universidad San Buenaventura. 143-185.



# Epílogo

---

**Juan Leonardo Espinoza Abad**

Vicerrector Académico

A partir de la aprobación del Reglamento Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Universidad de Cuenca, en abril de 2023, se fortalece la gestión del Vicerrectorado Académico a través de la articulación de cuatro direcciones, siendo una de ellas la Dirección de Innovación Educativa (DIE). La misión de la DIE, establecida en dicho reglamento, es coordinar los procesos que “generen condiciones académicas para la inserción efectiva de la Universidad en los enfoques de innovación educativa, transformación digital de la educación y evaluación docente que faciliten la formación de investigadores y profesionales”.

Entre las actividades más relevantes llevadas a cabo por la DIE están las Jornadas de Innovación Educativa que, ya en sus cuatro ediciones y diferentes modalidades, han ofrecido diversos enfoques, metodologías y experiencias relacionadas al proceso de enseñanza-aprendizaje en educación superior, buscando fomentar un diálogo enriquecedor y prácticas aplicadas para potenciar el aprendizaje innovador. Dentro de las variadas temáticas de estas jornadas, la evaluación ha tenido un espacio sobresaliente.

Este libro, "Transformando la evaluación en la educación superior: un enfoque estratégico y reflexivo", en sus ocho capítulos, recoge el aporte de varios expertos en procesos de evaluación y nos ofrece una visión integral, con temas relevantes como la evaluación del desempeño docente, la observación entre pares, la evaluación auténtica, la retroalimentación efectiva, la inteligencia artificial en la evaluación, la evaluación en la Educación 4.0 y la evaluación con un enfoque inclusivo.

Como bien se anota en varios pasajes del libro, la evaluación es un proceso complejo y multifacético que demanda que se le aborde con un enfoque integral como el presentado en esta obra. Esta perspectiva, necesaria y urgente, se nutre de metodologías y experiencias concretas que brindan alternativas a docentes universitarios para que, ejerciendo su libertad de cátedra (basada en la autonomía académica) y sin caer en pedagogismos, puedan fortalecer sus procesos de evaluación, dentro de ciclos de mejora continua. Una evaluación integral, acorde al contexto actual de la sociedad del conocimiento, contribuye, sin duda, a garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y procura la “experiencia” de ese proceso en las instituciones de educación superior. Y una evaluación integral significa también que debe ser justa e inclusiva, reconociendo no solo la diversidad sino promoviendo la empatía, el respeto y el sentido comunitario, lo que posibilita el desarrollo académico y humano de los estudiantes. Reconocer la diversidad es también una oportunidad para identificarnos como una verdadera comunidad académica y apuntar a objetivos comunes.

En síntesis, el proceso de evaluación debe ser parte de un enfoque académico estratégico que permita a una institución de educación superior cumplir su misión que, en el caso de la Universidad de Cuenca, es “formar investigadores y profesionales comprometidos con una sociedad justa, diversa y sostenible, dispuestos a ser agentes de transformación”.

Este libro, apunta en esa dirección y plantea, quizás de manera tácita, que desde la evaluación como proceso integral se puede aportar al fortalecimiento de tres principios fundamentales del quehacer universitario: la autonomía académica, la calidad educativa y el sentido de comunidad.





Este libro se terminó de imprimir en noviembre de 2024  
bajo el sello editorial UCuenca Press, en su taller gráfico.

Cuenca - Ecuador



Transformando la evaluación en la educación superior: un enfoque estratégico y reflexivo es una guía esencial para quienes desean mejorar la calidad educativa en el entorno universitario. Este libro aborda la evaluación como un proceso complejo que no solo mide competencias, sino que también se convierte en una herramienta clave para el aprendizaje, la reflexión y la mejora continua.

A lo largo de sus ocho capítulos, el texto analiza enfoques teóricos y experiencias prácticas, cubriendo temas como la observación entre colegas, la retroalimentación, la evaluación auténtica y la integración de la inteligencia artificial, y ofrece soluciones innovadoras a los retos actuales. Además, subraya la importancia de una evaluación inclusiva que tenga en cuenta la diversidad estudiantil y los distintos estilos de aprendizaje, lo que permite garantizar la equidad y el acceso igualitario. Con ello, invita a educadores, líderes académicos e instituciones a replantear sus prácticas y a implementar los cambios necesarios para elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.

**UCUENCA PRESS** 

ISBN: 978-9978-14-567-8



9 789978 145678

