



La práctica educativa en el siglo XXI. Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación

Odalia Llerena Companioni
Compiladora

Colección
de la Facultad
de Ciencias
Sociales

Editorial
UTMACH

La práctica educativa en el siglo XXI.

Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación

Odalia Llerena Companioni
Compiladora



UTMACH



UNICA

Universidad de Ciego de Ávila
Máximo Gómez Báez



Ediciones UTMACH

199 pág. / Formato A5

Título: La práctica educativa en el siglo XXI.
Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación

Odalía Llerena Companioni (Compiladora)

Primera edición digital con revisión de pares especializados

17 de septiembre de 2024

ISBN: 978-9942-24-205-1

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942242051>

CCD: 370

Educación

Autoridades

Jhonny Pérez Rodríguez - **Rector**
Rosemary Samaniego Ocampo - **Vicerrectora Académica**
Luis Brito Gaona - **Vicerrector de Investigación, Vinculación y Posgrado**
Irene Sánchez González - **Vicerrectora A'dministrativa**

© **Ediciones UTMACH**

Título original:

La práctica educativa en el siglo XXI.
Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación

ISBN: 978-9942-24-205-1

DOI: <http://doi.org/10.48190/9789942242051>

© **Autores de capítulos**

Libro revisado por pares académicos

Karina Lozano Zambrano

Jefe editor / Edición editorial

Edison Mera León - **Diagramción**

Jazmany Alvarado Romero - **Difusión**

Primera edición

17 de septiembre de 2024 - Publicación digital

Universidad Técnica de Machala - UTMACH

Correo: editorial@utmachala.edu.ec

Machala-Ecuador

Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Inter- nacional (CC BY-NC-SA 4.0).

**Colección de libros de la Facultad de Ciencias Sociales
Convocatoria 2023**

**La práctica educativa en el siglo XXI.
Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación**

José Correa Calderón
**Decano de la Facultad de Ciencias Sociales
Director de la Colección**

Comisión Académica de la Colección

Elida Rivero Rodríguez
María Román Aguilar
Wilson Peñaloza Peñaloza
Yubber Alexander Cedeño
Miguel Cunalata Castillo

**Miembro editorial de la publicación
(Coordinación técnica - FCS)**

José Correa Calderón
María Román Aguilar
Jorge Maza Córdova
Fernanda Tusa Jumbo

**Miembro editorial de la publicación
(Asistencia editorial - FCS)**

Melissa Matamoros Romero
Esther Jumbo Castillo

La Facultad de Ciencias Sociales expresa su más profundo agradecimiento a todos quienes hicieron posible la edición de este libro: revisores de la facultad, pares especializados externos, y la comisión académica, técnica y editorial. Agradecemos especialmente a la Editorial UTMACH, que ha coordinado con la facultad cada fase del proceso. Finalmente, felicitamos de manera especial a los autores de esta obra por su valiosa contribución.

Autores

Odalia Llerena Companioni (Autora/Compiladora)

Coordinadora académica del programa de maestría de la UTMACH
Profesora de la Universidad Técnica de Machala.

Alfredo Javier Torres Gamboa

Profesor Asistente e investigador del Centro de Estudios Educativos de la Universidad de Ciego de Ávila. Cuba. Coordinador de investigación en educación y sociedad del Centro de investigación, educación, naturaleza, cultura e innovación para la Amazonía colombiana. Editor de la revista Región Científica de dicho centro.

Esteban Rodríguez Torres

Profesor de la Universidad de Ciego de Ávila. Doctorando del programa doctoral en Ciencias Pedagógicas. Editor de la revista Estrategia y gestión universitaria.

Yanetsy García Acevedo

Directora de formación. Universidad de Camagüey, Cuba.

Elida María Rivero Rodríguez

Profesora de la Universidad Técnica de Machala.

Jenny Esquivel Rivero

Profesora de la Universidad Técnica de Machala.

Jacqueline Romero Viamonte

Profesora del Centro de Estudios Educativos, Coordinadora del programa de diplomado de formación para docentes noveles. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.

Miguel Jesús Rodríguez Llerena

Graduado de la carrera de Psicología Clínica de la UTMACH, Psicólogo del DECE en la UNEIN del Pacífico, Maestrando de la UNIR, Ecuador.

Presentación de la colección

La Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Machala se enorgullece de presentar una colección de textos que refleja el trabajo de nuestros profesores y estudiantes en los campos de las ciencias sociales, jurídicas y de la educación. Estos textos no solo representan la diversidad de intereses e investigaciones de nuestra comunidad académica, sino que también subrayan nuestro compromiso con la mejora de la calidad de vida en nuestra región y más allá.

Nuestra Facultad es un crisol de conocimientos que abarcan una amplia gama de disciplinas en las ciencias sociales. Desde sociología hasta trabajo social, desde psicología hasta comunicación, nuestros investigadores están comprometidos con la comprensión de la sociedad en todas sus dimensiones. En estos textos, encontrarán investigaciones que exploran la dinámica social, la cultura, la identidad y las transformaciones que enfrenta nuestra sociedad en el siglo XXI.

En el ámbito jurídico, nuestra Facultad se destaca por su profundo compromiso con la justicia y el Estado Constitucional de derechos. Los textos, en este ámbito, analizan cuestiones legales cruciales que afectan a nuestra sociedad, desde la protección de los derechos humanos hasta la reforma legal. Nuestros investigadores trabajan incansablemente para contribuir a la construcción de un sistema legal más justo y equitativo.

En el ámbito de las ciencias de la educación y las perspectivas pedagógicas innovadoras, es claro que la educación es el motor del cambio social, y en la Facultad de Ciencias Sociales reconocemos su importancia central. Nuestros textos también incluyen investigaciones sobre pedagogía, currículo y formación docente. Estamos comprometidos en promover prácticas pedagógicas innovadoras que preparen a nuestros estudiantes para enfrentar los desafíos de la educación del siglo XXI.

La Facultad de Ciencias Sociales se compromete con la dignidad, la excelencia académica, la vinculación comunitaria y la transformación como pilares fundamentales de su labor educativa, social y cultural.

José Correa Calderón, PhD.

DECANO

Rosa Caamaño Zambrano, Mgs.

SUBDECANA

INDICE

Fundamentos de pedagogía como ciencia de la educación	Capítulo I	19
El proceso de enseñanza aprendizaje y las variables del entorno	Capítulo II	43
Fundamentos de didáctica como ciencia del proceso de enseñanza aprendizaje	Capítulo III	73
Las didácticas específicas en la confluencia de saberes generales y particulares	Capítulo IV	97
La evaluación del aprendizaje	Capítulo V	117
Conciencia ciudadana, valores e inteligencia emocional en la escuela del siglo XXI	Capítulo VI	153
Los estilos de enseñanza del profesor y los estilos de aprendizaje de los estudiantes	Capítulo VII	175

DEDICATORIA

“A las plantas las endereza el cultivo,
a los hombres la educación”
J. J. Rousseau

A todos los que buscan educarse y a todos quienes lo hacen posible, ambos son imprescindibles...

PRÓLOGO

En el vasto y siempre cambiante universo de la educación, la Pedagogía y la Didáctica se presentan como dos pilares fundamentales que sostienen el arte y la ciencia de enseñar. En un mundo donde la información fluye a una velocidad sin precedentes y donde las metodologías educativas evolucionan constantemente, comprender y dominar estos campos se vuelve esencial para cualquier educador comprometido con el aprendizaje significativo y transformador.

La educación es una de las fuerzas más poderosas para transformar sociedades y construir futuros más justos y equitativos. En el centro de esta transformación se encuentran los educadores, quienes tienen la responsabilidad y el privilegio de guiar a las nuevas generaciones a través del complejo y fascinante proceso del aprendizaje. El libro de Pedagogía y Didáctica que se presenta ha sido concebido como una herramienta de consulta importante para todos los profesionales comprometidos con la noble tarea de enseñar y ha surgido de la necesidad de proporcionar una guía comprensiva, actual y accesible para docentes, estudiantes de educación y profesionales interesados en profundizar en las teorías y prácticas que subyacen en la enseñanza efectiva. Aquí, se entrelazan conceptos clásicos con enfoques contemporáneos, creando un puente entre la tradición educativa y las innovaciones pedagógicas del siglo XXI.

Este libro es el resultado de años de investigación, experiencia docente y colaboración entre educadores de distintas partes de nuestra región. A través de sus capítulos, se refleja un compromiso profundo con la mejora de la calidad educativa y con la formación de docentes que no solo impartan conocimientos, sino que también inspiren, motiven y guíen a sus estudiantes hacia un aprendizaje significativo y duradero. Queremos agradecer a todos los educadores y profesionales que han contribuido a la realización del libro con sus experiencias, conocimientos y pasión por la enseñanza. Su trabajo incansable y su dedicación son una fuente de inspiración constante que a través de estas páginas se convierte en instrumento para apoyar a otros educadores en su continuo desarrollo profesional.

Desde sus orígenes, la Pedagogía ha buscado entender y mejorar los procesos educativos, enfocándose en el desarrollo integral del estudiante. La didáctica, por su parte, proporciona las estrategias y métodos necesarios para llevar a cabo esta tarea de manera efectiva. Al combinar estos dos campos, los autores ofrecen una visión holística que comprende no solo la transmisión de conocimientos, sino también el desarrollo del pensamiento crítico y los valores que han de caracterizar al profesional de este tiempo.

La Pedagogía, con su enfoque en los principios y teorías que sustentan el proceso educativo, invita a reflexionar sobre el rol del docente, la naturaleza del aprendizaje y las características del estudiante. Por otro lado, la Didáctica ofrece herramientas prácticas y estrategias concretas para llevar a cabo esa enseñanza de manera eficaz, adaptándola a los diversos contextos y necesidades de los estudiantes.

En las páginas que siguen, se exploran y discuten temas esenciales de estas disciplinas como los métodos y recursos didácticos, la evaluación y los estilos de enseñanza y de aprendizaje, entre otros. Cada parte del libro ha sido cuidadosamente elaborada para no solo proporcionar conocimientos teóricos, sino también para que estos puedan ser aplicados por los docentes en sus aulas.

Es por eso que está dividido en varios capítulos que abarcan tanto los fundamentos teóricos como aspectos prácticos de la Pedagogía y la Didáctica que ayudan a entender las prácticas educativas actuales, de modo que sean asequibles. tanto las más tradicionales controversias sobre estas ciencias, hasta las polémicas que están redefiniendo la educación en el siglo XXI.

Esperamos que esta obra se convierta en un aliado valioso para la formación docente, brindando nuevas perspectivas y herramientas para enriquecer la enseñanza, que inspire a quienes están en el sendero de la educación a seguir explorando, aprendiendo y creciendo. La educación es un viaje sin fin, y cada paso que demos juntos nos acerca más a un mundo mejor.

Querido lector, te invito a sumergirte en esta obra con la mente abierta y el espíritu crítico. Que este libro sea una fuente de inspiración, reflexión y práctica, y que contribuya a tu desarrollo profesional y personal como educador. La educación es un viaje continuo, y cada paso que damos en nuestra formación nos acerca más a la meta de una enseñanza y aprendizaje verdaderamente transformadores.

Con gratitud y esperanza,

Jhonny E. Pérez Rodríguez
RECTOR UTMACH

Introducción

Las exigencias de la sociedad actual requieren formar ciudadanos competentes y comprometidos socialmente, que gestionen el conocimiento, lo generen y transfieran de manera creadora en función de aplicarlos a la vida. Esta es una de las problemáticas que debe enfrentar la Pedagogía como ciencia de la educación y la Didáctica como su rama aplicada quienes desde su objeto de estudio, categorías y relaciones y su particularización en los diferentes procesos que inciden en la formación escolarizada de la personalidad, deben posibilitar el desarrollo de las máximas competencias de los seres humanos.

El siglo XXI ha sido testigo de un desarrollo científico y tecnológico exponencial, ante el cual la escuela necesita tomar la delantera, asumir un papel protagónico en la formación de los individuos capaces de encauzar ese desarrollo y poseedores de las competencias encargadas de posibilitarlo. En este escenario, a la Pedagogía le toca encargarse de reflexionar, sistematizar y establecer un proceso educativo que contribuya a mejorar el aprendizaje, proporcionando las herramientas que sustentan científicamente ese proceso al docente, quien es un activo ejecutor de las mejores prácticas educativas y el responsable de que estas alcancen por igual a todos los educandos, para lo cual necesita prepararse con las herramientas didácticas que le ayuden a gestionar un proceso educativo de carácter científico, pertinente y de trascendencia.

Tradicionalmente la práctica pedagógica se ha encargado de atender la interrelación existente entre el conocimiento, los sujetos que participan en el proceso educativo (en especial el maestro y el alumno), y la institución escolar. La didáctica particularmente se ha dedicado a la selección e implementación de los métodos más eficaces para el proceso de enseñanza aprendizaje. En este contexto y teniendo en cuenta las peculiaridades de la sociedad moderna se precisa una actualización continua de los fundamentos didácticos y pedagógicos de la práctica educativa, para que pueda responder con prontitud a sus demandas.

El libro que se presenta, propone un acercamiento a problemáticas actuales de la práctica educativa incorporando una visión que, aunque no se deslinda de los saberes pedagógicos acumulados, apunta a su sistematización con el fin de alcanzar el necesario equilibrio entre los sucesivos cambios científicos y tecnológicos que hoy se generalizan en todas las áreas de la vida humana y la dirección de la educación que sigue teniendo como meta la formación integral de los aprendices a través de un proceso de enseñanza aprendizaje que articule lo mejor del pensamiento educativo con las formas actuales de gestionar el aprendizaje.

La compiladora

Capítulo V

La evaluación del aprendizaje

The evaluation of learning

Yanetsy García Acevedo

Universidad de Camagüey, Cuba

yanetsy.garcia@reduc.edu.cu

ORCID: 0000-0001-8537-7832

Esteban Rodríguez Torres

Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

ert931025@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3571-6899

Alfredo Javier Pérez Gamboa

Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

frejavier92@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4555-7518

Resumen

En este capítulo se realiza una sistematización en base a criterios actualizados que se recogen en la literatura científica acerca de la evaluación y el papel que desempeña en el proceso de enseñanza aprendizaje. El estudio es de carácter cualitativo y se sustenta en la revisión documental como método empírico. Dentro de sus resultados se afirma que la evaluación se halla presente en el proceso educativo, tanto en la valoración de los resultados del aprendizaje como en la gestión de la calidad educativa y se concluye que la evaluación es una excelente herramienta para que las entidades educacionales observen y analicen de una forma sistemática los procesos que se suceden en su interior, así como sus resultados.

Palabras clave: Evaluación, aprendizajes, calidad

Abstract

In this chapter, a systematization is carried out based on updated criteria that are collected in the scientific literature about evaluation and the role it plays in the teaching-learning process. The study is of a qualitative nature and is based on documentary review as an empirical method. Among its results, it is stated that evaluation is present in the educational process, both in the assessment of learning results and in the management of educational quality, and it is concluded that evaluation is an excellent tool for educational entities to observe and systematically analyze the processes that take place within them, as well as their results.

Key words: Evaluation, learning, quality

Introducción

En la vida diaria, toda persona emite constantemente juicios acerca de una larga serie de sucesos, personas, lugares o cosas con las cuales se encuentra en contacto diario. A esta actividad del hombre se le denomina evaluación. Sumamente interesantes resultan los apuntes de Ley Leyva & Espinoza Freire (2021), quienes, al abordar una sistematización categorial de la evaluación, expresan que esta puede aplicarse en múltiples espacios y aspectos de la cotidianidad del ser humano.

La evaluación es considerada como un proceso social que, en sus inicios, se utilizó como sinónimo de control, calificación y prueba. Las concepciones sobre la misma han estado marcadas por las teorías gnoseológicas que sirven de base metodológica a las concepciones pedagógicas. En especial se hace referencia a las teorías de aprendizaje que aportan los elementos esenciales acerca de cómo debe transcurrir el proceso de aprendizaje y en particular su evaluación.

En tal sentido, la evaluación se declara como función básica e ineludible en el proceso educativo. Se considera que evaluar es asignar un valor a algo objetivamente dado y de conformidad con un criterio. En la evaluación se busca el cuánto, si mucho o poco, en relación a un criterio suficiente, oportuno, adecuado, cualitativa o cuantitativamente en relación con un tipo de valor.

El presente capítulo tiene el objetivo de realizar una sistematización en base a criterios actualizados que se recogen en la literatura científica acerca de la evaluación y el papel que desempeña en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Metodología

El presente estudio es de carácter cualitativo y se apoya en la utilización de la sistematización bibliográfica como método fundamental con el fin de analizar y sintetizar información referente a la evaluación y su papel en el proceso educativo.

Según lo planteado por Expósito y González (2017), la sistematización se concibe como

“la reconstrucción y reflexión analítica de una experiencia mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo; por lo tanto, esto permite obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontar la experiencia con otros y con el conocimiento teórico existente, y así contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica. (p. 1)

La evaluación en la educación

Castro-Jaén, et al. (2017) expresan que la evaluación es un tema que no pierde su actualidad, se percibe como uno de los principales desafíos que enfrentan las instituciones educativas en la mejora continua de los servicios que brindan. Además, recalcan que es precisamente la evaluación uno de los mecanismos que se utiliza para la consecución de dicho propósito.

En el campo de la educación, la evaluación ha evolucionado junto al proceso pedagógico y, de manera particular, junto al docente-educativo. La UNESCO constituyó la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, donde se defiende que los cuatro pilares de educación son aprender a conocer, aprender a actuar, aprender a vivir juntos y aprender a ser (Delors et al., 1996).

Por tanto, existe la necesidad de que cada maestro o educador del siglo XXI atienda y contribuya al desarrollo de estos cuatro pilares de la educación. Para ello es necesario perfeccionar el pro-

ceso pedagógico y como parte de este, una de las cuestiones más controvertidas y apasionantes de la pedagogía contemporánea: la evaluación.

Es así que la evaluación se liga fundamentalmente a los aprendizajes con especial mirada a los ámbitos educativos, pues se considera un elemento que transversaliza el proceso de transformación de la realidad educativa. A partir de las definiciones ofrecidas por De la Orden (2009), esta debe ser entendida como el proceso o conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información relevante para medir o describir cualquier faceta de la realidad educativa. El producto final sobre debe favorecer la formulación de juicios de valor como base de los procesos de toma de decisiones.

No obstante, al sistematizar los principales antecedentes que tratan sobre evaluación en la educación para clarificar su significado, se advierte que no existe total consenso entre los especialistas del que pueda derivarse una definición unívoca del término. Asimismo, ello se encuentra particularmente relacionado con las tendencias históricas resumidas por Castro (2014), las cuales son vistas por los autores como las más resistentes al paso del tiempo. Estas tendencias son: la evaluación en sentido reduccionista, la evaluación como centro del proceso y la evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo.

Igualmente existen diferentes enfoques entre los cuales resaltan:

- La relacionada con la medición. Evaluación es medida.
- El juicio profesional. Es un juicio del experto, donde la evaluación educativa sistemática se diferencia de la evaluación informal que se realiza a diario para valorar aspectos de la vida cotidiana.
- La evaluación en relación con los objetivos. Se trata de alcanzar objetivos propuestos. Se requiere planificación previa de los objetivos, que sean medibles. No facilita la revisión del proceso, el objetivo sólo ve el resultado, pero no actúa sobre el proceso. Se anula la evaluación del proceso.

-La evaluación como toma de decisiones.

-La evaluación libre de metas, sin objetivos. Es el acto de evaluar un programa. Los objetivos no están precisados a priori, se formulan en dependencia del usuario, se centran en el término valor e implica que la evaluación siempre supone un juicio.

-Como herramienta para la mejora.

-Evaluación del adversario. Se hace en los juicios. La evaluación es un acto judicial. La evaluación como resolución de conflictos.

Por solo adentrarse en algunos de ellos es posible apuntar que, a pesar de que los resultados de la evaluación educativa posibilitan el conocimiento sobre el mejoramiento del sistema educativo, puede ocurrir que los maestros dirijan la enseñanza a lograr que los estudiantes apruebe y no se ocupen verdaderamente de mejorar sus procesos de aprendizaje (Guzmán, 2010), lo que limita las funciones de la evaluación. Por desgracia, ello habla de la existencia de docentes que solo intentan el cumplimiento de sus tareas diarias y no se centran en el hecho de que los estudiantes adquieran o no los conocimientos necesarios (Espinoza Freire, 2022).

Una causa puede estar en la manera en que dichos profesionales conforman sus conocimientos, creencias y concepciones sobre la enseñanza y luego los emplean en sus prácticas evaluativas, así sea de forma intencional o no. Muchos docentes no reconocen la conexión entre sus prácticas evaluativas y el desempeño de sus estudiantes, razones que llevan a afirmar que entender la visión de estos sobre la evaluación, es esencial para llegar a modificar sus prácticas, debido a que la evaluación puede influir en el éxito o fracaso de los educandos.

Afortunadamente existen otras miradas más completas, las que llevan a asumir la evaluación como el componente que posibilita determinar el cumplimiento de los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje o de una actividad educativa. Ello permite comprobar si el aprendizaje ha sido efectivo y, en tal senti-

do, encauzar nuevas acciones, de manera particular a docentes y estudiantes, así como al resto de los agentes socioeducativos. La evaluación es una herramienta de gran utilidad para tomar decisiones pedagógicas que posibiliten mejorar el desempeño de un estudiante o grupo.

En correspondencia con este análisis, la definición de evaluación que sugiere Castro (2014), en la que ambos aspectos están claramente planteados, es alentadora al considerarla como “proceso de análisis de las transformaciones sistemáticas de la personalidad del alumno durante un ciclo de enseñanza, para su perfeccionamiento a partir de reajustes en el trabajo pedagógico” (p. 31). De igual forma, esta definición es válida para considerar la evaluación en diferentes dimensiones.

La evaluación dentro del sistema, es decir como parte del proceso docente educativo, y la evaluación del sistema educativo en sí, es decir, la evaluación que se realiza desde dentro o fuera de él. Esta última implica las estrategias para medir la calidad de la educación en sus diferentes niveles (currículo, institución educativa, sistema educativo).

Asimismo, se reflejan las dos direcciones fundamentales implícitas en ambas dimensiones: la evaluación del trabajo pedagógico y la evaluación del aprendizaje. Aunque estas dos direcciones están íntimamente relacionadas, constituye en esta propuesta un aspecto esencial la evaluación del aprendizaje, entendida en su acepción más general, como evaluación del desarrollo integral del alumno como un todo.

Ello implica suponer integrar lo instructivo a lo formativo como un proceso más complejo, sin que por ello se deje de tener en cuenta su interrelación con la evaluación del trabajo del docente, al analizarla como un todo íntegro. El enfoque integrador de la evaluación se basa en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje, como hecho social y personal, sin la absolutización de lo externo o de lo interno.

Desde estos apuntes se puede apreciar que la evaluación del aprendizaje es un factor clave y forma parte de la evaluación educativa junto a los otros componentes del proceso evaluativo. Entonces, constituyen un sistema a través del cual se evalúa la actividad del estudiante, el desempeño docente, la calidad del currículo y la gestión de la institución educativa. En otras palabras, se puede decir que se evalúa para conocer si los objetivos instructivos y educativos planteados se cumplieron satisfactoriamente, verificar si el aprendizaje se llevó a cabo tal como se previó y determinar el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes alcanzado por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Luego, el análisis del proceso de evaluación no se refiere solo al resultado cuantitativo, es ante todo un ejercicio reflexivo que permite rescatar todas aquellas posibilidades a tener en cuenta para lograr educar desde la evaluación. Estos aspectos son esenciales para comprender la función de la evaluación como fenómeno totalizador que se manifiesta en su integración con las cualidades y relaciones de los componentes, así como las leyes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas exigencias apuntan hacia la necesidad de estudiar, investigar y esclarecer el lugar y papel de cada componente del proceso. Uno de los aspectos más polémicos, controvertidos y menos estudiados es precisamente la evaluación que tiene lugar en una institución educativa.

Por otra parte, es importante reconocer que existen diferentes tipos de evaluación del aprendizaje con carácter formativo, estas pueden ser autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación (evaluación mutua). Otra tipología de la evaluación del aprendizaje que ha ganado en relevancia en el área de la instrucción establece dos categorías, la sumativa y la formativa (Ley Leyva & Espinoza Freire, 2021). Estas y otras serán tenidas en cuenta en lo interno del capítulo.

En el paradigma educativo en el que el alumnado debe autorregular su aprendizaje, la evaluación es un motor que facilita

que cada uno alcance el mejor de los resultados. Se trata de un cambio de cultura educativa, en la que evaluar sirve para aprender, donde el error es fuente de aprendizaje, donde todo se evalúa y todos evalúan, también donde se amplifican los instrumentos y los espacios de reflexión.

Este enfoque preconiza una evaluación que utiliza distintos momentos para ser aplicada, distintos instrumentos, y diferentes agentes evaluativos. Además, que favorece el aprendizaje profundo de los aprendices y requiere de una educación más lenta, donde haya tiempo de revisar no solo las producciones del alumnado, sino también el proceso, dando un lugar importante al error como fuente de aprendizaje, como medio para la retroalimentación.

La evaluación en la educación es un proceso de gran complejidad pues, si realmente se tiene en cuenta la necesidad de formar integralmente a un individuo, entonces hay que organizar un proceso evaluativo integral. Este proceso debe atender a la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en su propia dialéctica, teniendo en cuenta al hombre como configuración de configuraciones complejas.

La evaluación como proceso y como resultado del fenómeno educativo. su papel en la mejora de la calidad educativa.

La preocupación por establecer etiquetas que faciliten la comprensión del mundo circundante puede ser considerado un fenómeno tan antiguo como el desarrollo del lenguaje. Este proceso de categorización, que inicialmente jugó un papel fundamental en la adaptación y supervivencia, constituye la base misma del aprendizaje. La acumulación de experiencias y su transmisión a los nuevos miembros de la especie es un componente esencial de la historia humana y objeto mismo de uno de los procesos centrales de la civilización: la educación.

David Ausubel sugirió dos ideas esenciales para la comprensión del aprendizaje como resultado del proceso de transmisión de la experiencia. La primera, que este no se expresa exclusiva-

mente como un cambio en la conducta, sino en el significado de la experiencia, hecho que no es consecuencia de la acción del pensamiento de manera aislada, sino de su vínculo con la afectividad (Ausubel, 1983).

En segundo lugar, Ausubel sugirió una noción central en la transmisión de dicha experiencia, referida que tal vez el factor más importante en el aprendizaje sea lo que el sujeto ya conoce, por lo cual es necesario considerar los conocimientos previos como un elemento fundamental para el proceso de enseñanza (Ausubel, 1983; William, 2011). O sea, para dirigir el aprendizaje se requiere de reconocer la estructura cognitiva (ideas y conceptos relacionados) previa y la manera en que esta interactúa con la nueva información (Ausubel, 1983).

Para William (2011), los estudiantes no aprenden directamente lo que se les enseña, incluso si el proceso de enseñanza aprendizaje es cuidadosamente diseñado. No obstante, conocer los conocimientos y habilidades previas representa un eslabón fundamental en el proceso de enseñar.

Incluso pueden considerarse varios pasos previos al inicio de tal proceso. Woolfolk (2010) menciona uno de los aspectos más trascendentales en materia de identificación de estos conocimientos y las habilidades: la evaluación y medición como procesos en la selección de aprendices.

El auge de los estudios relacionados con el coeficiente intelectual y el desarrollo de pruebas estandarizadas para medir determinado atributo en grandes poblaciones, marcaron, y aún marcan, la manera en que se entiende la construcción del conocimiento sobre la experiencia previa del alumnado. Si bien estas nociones, hoy, pueden tener múltiples detractores, durante una parte importante del siglo XX marcaron las principales tendencias en relación a la caracterización no solo de un sujeto, sino al etiquetado de su desempeño.

Debido a que la medición es, en esencia, un instrumento cuantitativo, permite el establecimiento de categorías o clasificaciones a partir de la descripción numérica de un fenómeno o cualidad (Woolfolk, 2010). En consecuencia, permite la toma de decisiones basada en datos comparables como desempeños, calificaciones, etc. La medición ofrece, entre otras ventajas, la determinación imparcial de posiciones o el diagnóstico de dificultades, desviaciones u otras anomalías, tanto en sujetos individuales como en grandes poblaciones.

Esta forma particular de evaluación es considerada un modelo en sí misma según Arias Lara et al. (2019). Su influencia se aprecia en la actualidad, pues las pruebas estandarizadas son consideradas una de las claves en el proceso de evaluación, no solo para la selección, sino para la determinación de medias de rendimiento escolar. En el caso específico de Latinoamérica, se aplican varias de estas pruebas, las cuales sirven como indicador para la comparación de sistemas educativos, dentro y fuera de la región, así como instrumentos para el perfeccionamiento de políticas educativas (Rodrigo, 2019).

Sin embargo, la recogida de datos no siempre puede limitarse a elementos cuantificables y con frecuencia es necesario incluir otras fuentes de información y técnicas para su recopilación. Por tanto, la evaluación en este contexto de recogida de información va más allá de la medición y requiere otras formas de recopilación y contrastación de datos.

Como puede apreciarse, la determinación de conocimientos y habilidades es un aspecto esencial, tanto antes del inicio de la enseñanza, como al final, para poder concluir si esta fue efectiva. Sin embargo, cómo realizar dicha determinación continúa como uno de los campos abiertos en las ciencias de la educación. Disyuntivas que van desde lo epistemológico hasta lo operacional, permanecen irresueltas en el discurso educativo y son analizadas desde una amplia variedad de disciplinas.

No obstante, parece una verdad inobjetable que la evaluación es una categoría inseparable de la educación, como proceso y como resultado. Ello conlleva a la necesidad de entenderla en toda su complejidad, pues no se limita al aula o la interacción entre un sujeto que aprende y otro que enseña, sino que en ella quedan subsumidos todos los componentes humanos y materiales que de una manera u otra influyen en el producto final concebido inicialmente.

En la práctica educativa los programas de asignatura o disciplina, los programas escolares integradores, la bibliografía, los medios de enseñanza, la distribución espacial u otros atributos físicos del espacio donde se produce el proceso de enseñanza aprendizaje, son susceptibles de ser “evaluados” o su influencia medida. Entonces, no solo la transmisión de la experiencia, la transformación de su significado y los cambios en el sujeto, son hoy aspectos evaluables, sino que se incorporan los elementos que condicionan dicho proceso.

Por tanto, se puede considerar al proceso de evaluación como un productor de conocimientos en sí mismo, de ahí que sea necesario entenderlo a partir de su fundamentación epistemológica (Jiménez Moreno, 2019). Entonces, es vital atender conscientemente a la manera en que se conciben los procesos y sus resultados; las relaciones entre variables o unidades de análisis que se consideran esenciales; el rol mismo de estudiantes, profesores y directivos; así como otras cuestiones cosmovisivas que condicionaran a la postre la entrega a la sociedad de miembros preparados para ejercer como ciudadanos de pleno derecho.

Al respecto, Delors et al. (1996), plantearon que la primera etapa para la ampliación y perfeccionamiento de la educación requiere de la participación de la comunidad y el gobierno local en la evaluación de las necesidades. Es primordial analizar esta afirmación a partir de dos ideas claves en ella contenida.

En primer lugar, la ampliación del acceso a la educación y su perfeccionamiento continuo constituyen retos que trascienden al sis-

tema escolar y requieren de la implicación directa de la comunidad, las autoridades locales y otros agentes sociales privados que son partícipes de la toma de decisiones. Ello apunta hacia el diseño, ejecución y control de procesos de capacitación a los agentes socioeducativos; el mejoramiento de los servicios prestados a las familias; así como procesos de diálogos y conciliación.

Entonces, la evaluación como proceso rebasa la institución escolar e incluye vínculos y desempeños de otros agentes socioeducativos que, en definitiva, son responsables del proceso educativo desde sus respectivas posiciones. Por tanto, no solo basta evaluar a los sujetos del proceso de enseñanza aprendizaje, sino que es necesario evaluar las relaciones y subordinaciones de este con el contexto social y los agentes socioeducativos.

En segundo lugar, la evaluación no solo debe generar un conocimiento preciso sobre los conocimientos previos y su significado, además, debe evaluar necesidades. Estas necesidades, que pueden clasificadas de múltiples maneras, van más allá de las puramente cognitivas y afectivas. A su vez incluyen aspectos psicosociales y biológicos, no solo desde la perspectiva carencial, sino con una visión dirigidas a fortalezas y potencialidades que deberán ser desarrolladas.

En este punto es necesario dividir el análisis en función de dos subprocesos básicos en el proceso enseñanza aprendizaje. Estos subprocesos, que en la praxis educativa son de difícil separación, pueden apreciarse didácticamente separados en múltiples programas escolares, en tanto ello permite el diseño particular de los mismos. Si bien una visión atomista pudiera resultar a la larga contraproducente, es vital examinar esta división entre los aspectos instructivos y educativos, al menos en materia de evaluación.

En opinión de William (2011), uno de los puntos prevalecientes en la educación fue que, si se ofrecía una instrucción de calidad en cuanto a concepción y puesta en práctica, esta no tenía que ser adaptada a las necesidades de los educandos. Como resultado, si un programa escolar está bien diseñado, bajo estos preceptos,

el no cumplimiento de los objetivos del mismo sería causado por factores asociados al estudiante como sujeto individual, ya fuera por carencias intelectuales o de cualquier otra índole.

Sin embargo, esta visión reduccionista del proceso de aprendizaje ha sido sustituida por enfoque más complejos. Es necesario partir de la instrucción como proceso que se realiza fundamentalmente en el aula, pero que su diseño y evaluación se realizan fuera de esta. Incluso, la forma en que se concibe y se evalúa responden a múltiples aspectos ideológicos (Scriven, 2000), por lo que son variados los intereses que dan forma a la instrucción. Sin embargo, es en función de la evaluación de la instrucción que se concentrará el análisis.

De acuerdo con Woolfolk (2010), en términos simples, la evaluación de la instrucción puede entenderse en función del proceso mismo, pues la evaluación formativa se realiza antes o durante la instrucción con el propósito de recoger información que facilite la planeación y ejecución. Su contrapartida en términos categoriales es la evaluación sumativa, la cual se realiza al final de la instrucción y cuya función fundamental es ofrecer información respecto al desempeño de profesores y estudiantes. De acuerdo con Woolfolk (2010), un ejemplo tradicional de evaluación sumativa es el examen final de un curso.

Aunque a priori el asunto puede presentarse como sencillo, son múltiples las controversias asociadas al mismo. Un ejemplo tiene que ver con el empleo de los datos ofrecidos por ambos tipos de evaluación, fundamentalmente en cuestiones de selección de personal y la evaluación del desempeño de los mismos.

Tal y como se mencionó previamente, el uso de pruebas estandarizadas puede facilitar la comparación entre sistemas educativos, pero si estas pruebas están diseñadas para evaluar el resultado final de un proceso de instrucción, entonces diferentes observadores pueden arribar a diferentes conclusiones. Por tanto,

además de la conceptualización genera de la evaluación, su ejecución depende de los sujetos de la misma y quienes la apliquen, así como los objetivos finales.

Al respecto, Michael Scriven, autor que acuñó los términos sumativa y formativa como funciones de la evaluación, advierte que la problemática es harto compleja. De acuerdo con Scriven, en la toma de decisiones dirigida a la evaluación del profesorado, no debe utilizarse la evaluación sumativa, pues esta resume en uno o en pocos valores aspectos más complejos del desempeño (Scriven, 2000). En este sentido, la definición de un número de indicadores observables puede contribuir a evaluar el proceso de instrucción, sin embargo, no solo sería necesario considerar cómo afecta la evaluación del profesor su desempeño, sino que no podrían emplearse estos indicadores como referentes para evaluar individuos en contraposición a grandes poblaciones. De acuerdo con Scriven (2000), este tipo de generalizaciones y juicios de valor acerca del desempeño individual podría resultar igual de arbitrario que estereotipar o juzgar a un individuo con base en sus asociaciones.

Además, advierte sobre los peligros de emplear el desempeño del estudiante para emitir una evaluación sobre el mérito de los profesores, al menos basada en el uso de las medidas recogidas por las evaluaciones sumativas de grandes grupos poblacionales. Por lo cual, al menos en función de evaluar a los profesores en un contexto pequeño la evaluación formativa puede contribuir con mayor claridad a la comprensión de los resultados y al perfeccionamiento de la instrucción.

Hasta ahora se ha analizado la evaluación de la instrucción desde la óptica de los evaluadores (administradores, directivos, etc.) en función de evaluar el desempeño profesoral y el perfeccionamiento de los currículos, propósito original de los términos acuñados por Scriven (William, 2006). Sin embargo, es necesario profundizar en ambos tipos de evaluación desde la perspectiva del uso de ambos términos en la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, principalmente en el aula.

A partir de los aportes de Scriven, Bloom (1969) propuso que estos dos términos también podían ser empleados para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, los estudios de Bloom apuntaron a que un pobre resultado en el aprendizaje no se debía a factores individuales, sino a errores en el diseño de la instrucción que no permitían la atención a las diferencias de los aprendices (William, 2006). A partir de estos resultados, la evaluación formativa más que un proceso que desemboca en el otorgamiento de una nota, es considerado como una ayuda para el profesor (Bloom, 1969).

Devenidos de las investigaciones realizadas por Benjamin Bloom ganaron en relevancia dos términos que han pasado a formar parte del acervo categorial de la evaluación educativa: retroalimentación y corrección (Bennett, 2011; William, 2011). En la actualidad de la educación iberoamericana aún forma parte de la cultura el término corregir, utilizado fundamentalmente para señalar el acto de evaluar un examen y otorga una nota.

A pesar de esta visión, el propósito original era emplear ambas categorías para designar procesos de ayuda individualizada similar a las ofrecidas por tutores en el sistema one-to-one, en relación a la posibilidad de clarificar dudas y resolver errores que este tipo de relaciones permitía (William, 2011). Sin embargo, Dylan William, un importante autor en materia de evaluación educativa, plantea que esta acepción dada por Bloom al término retroalimentación es contraproducente, pues la misma, como proceso, no debe separar la información evaluativa (esto está bien o mal, estás desaprobado o no) de las causas ni de las consecuencias para la instrucción.

Esto significa que la retroalimentación debe no solo establecer una categoría para el resultado de un estudiantes o grupo de ellos, además, debe estar acompañada de las instrucciones para superar esta categoría o al menos comprender su determinación. Relacionado con esta limitación, Bennett (2011) aborda el problema relacionado con considerar a la evaluación formativa como un

instrumento (dígase test, control parcial, etc.) ejecutado a durante la instrucción y apunta que más que una herramienta es un proceso y advierte sobre la sobre simplificación que supone, en contrapartida, pensar que cualquier instrumento puede ser aplicado, incluso si no responde a su propósito original.

Como puede apreciarse, se trata de un tema polémico y sujeto a múltiples interpretaciones dependientes de aspectos ideológicos; operativos; de la cultura local, organizacional y científica que interactúan en un contexto educativo; entre otros. Para Bennett (2011) la evaluación formativa requiere de formulaciones no solo teóricas, sino prácticas, y que su empleo debe estar sustentado por una teoría de la acción acompañada de direcciones precisas.

Por último, respecto a esta forma de evaluación Ibrahim et al. (2021), plantean que la educación personalizada a partir de una retroalimentación de calidad es el futuro, como vía para superar la tan vigente problemática la educación orientada al resultado de los exámenes. De acuerdo con estos autores, en el campo de la medicina, las bases conceptuales de la evaluación formativa pueden conducir un futuro donde las notas y otras clasificaciones queden relegadas en importancia.

En este punto es necesario retomar los planteamientos de Delors et al. (1996), pues la evaluación no se restringe al espacio del aula ni al proceso de enseñanza aprendizaje, entendido este como la transmisión de conocimientos y desarrollo de habilidades en un marco estrecho delimitado por la instrucción. Por el contrario, se evalúan necesidades que permiten construir un cuadro más o menos preciso de las diferentes dimensiones de la educación, pues en ella han de ser considerados aspectos de la personalidad de los educandos, de la institución escolar y su comunidad, así como del modelo de sociedad abordado en políticas sociales y educativas.

Un ejemplo empleado por Delors et al. (1996), toma como proceso a la orientación profesional y resalta la importancia de preparar a las nuevas generaciones para su inserción en la so-

ciudad mediante la valoración de sus fortalezas y debilidades en función del aprendizaje de una profesión. Incluso cuando esta continúa siendo necesidad primordial para la sociedad actual, fundamentalmente en contextos de limitado desarrollo socioeconómico, el sistema de necesidades asociados a la práctica orientadora se ha extendido.

Hoy en los contextos educativos coexisten diversas formas de acción orientadora que van desde procesos bien diseñado hasta empeños puntuales. Estos empeños pueden ser frecuentemente espontáneos, con mayor carga remedial en relación a la promoción de bienestar y desarrollo, ya sean desarrollados a partir de la función orientadora del profesorado o mediante la intervención de un orientador profesional externo a la institución (Pérez Gamboa et al., 2023).

Si bien la importancia de estas iniciativas es innegable, no permiten la satisfacción del complejo sistema de necesidades que se puede evaluar en cualquier nivel educativo. Como ya se refirió previamente, aspectos de la personalidad (intelectuales, afectivos, motivacionales), familiares, sociales, etc., permean el proceso educativo; por lo que necesitan ser evaluados. Sin embargo, los profesores no siempre cuentan con la preparación necesaria o no existe un vínculo institucional adecuado con los especialistas capacitados. De igual manera, el profesor hoy es considerado un sujeto del proceso y por tanto beneficiario también de los procesos de ayuda que deben ser ofertados, al menos en teoría.

Fundamentalmente asociada a los problemas del aprendizaje, la evaluación psicopedagógica ha sido una de las disciplinas que se ha encargado de estudiar estos factores y ofrecer recomendaciones para su solución. A partir de una revisión sistemática de la literatura, Rodas Flores y Gómez Contreras (2022) plantean que, debido a la confluencia de múltiples factores, para contribuir a optimizar el proceso educativo, la evaluación psicopedagógica debe ofrecer una adecuada caracterización de los mismos.

Para ello, Berrío García et al. (2019) plantean una división en las tareas, las cuales deben ser ejecutadas por la figura del orientador:

La evaluación psicopedagógica requiere de acciones planificadas por el orientador escolar, quien encuentra que las tendencias actuales de orientación están perfiladas a potenciar las fortalezas tanto de los estudiantes como en la práctica de los docentes, más que enfocarse en debilidades y actos disruptivos. Es por ello por lo que una fase crucial e inicial de la evaluación psicopedagógica es el diagnóstico que, sumado a las demás fases, buscan identificar estrategias que permitan fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las escuelas. (p. 17)

Si bien existen varios modelos o enfoques de evaluación, que en esencia representan el fundamento epistémico del proceso y determinan sus objetivos, en este campo deben fundirse los aspectos psicométricos, comportamentales y de calidad del proceso. Ello permite una integración de los enfoques cualitativo y cuantitativo, así como un adecuado multi e interdisciplinar, elementos en los que coinciden Berrío García et al. (2019), Redondo Mendoza et al. (2020), así como Rodas Flores y Gómez Contreras (2022).

Si bien no se comparte el criterio de estos autores sobre la relación directa evaluación-intervención, es necesario reconocer que cualquier proceso intencionalmente diseñado para la mejoría del contexto escolar en todas sus dimensiones y procesos. La no coincidencia se debe a que los autores de este capítulo comparten la idea de que la intervención directa sobre individuos y grupos es un recurso, pero no la única vía para satisfacer el complejo sistema de necesidades asociadas al proceso educativo, aspectos similares a los planteados por Pérez Gamboa et al. (2023).

Como consecuencia, la evaluación en el marco de la disciplina Orientación Educativa, supone evaluar no solo el estado de los factores antes mencionados, además, deben evaluarse el proceso y los resultados de las alternativas empleadas para satisfacer las

necesidades de los diferentes agentes socioeducativos y el contexto. Entonces, procesos como la acogida, el acompañamiento para la permanencia y egreso satisfactorio, la atención personalizada, la capacitación de profesores y directivos lograr desempeños integrales, la asesoría psicopedagógica y la consulta, entre otros, son objeto de la evaluación.

En el contexto de la Educación Superior en el espacio común europeo, los sistemas de orientación y el apoyo al estudiantado son considerados como indicadores de calidad de acuerdo con Sánchez Núñez et al. (2019). Si bien el énfasis continúa puesto en lo profesional, que la orientación en esta área constituya un indicador de calidad incluido y atendido en múltiples procesos constituye un hito significativo para la educación, sobre todo de cara a los retos futuros.

Funciones y tipología de la evaluación en la escuela contemporánea

Como se ha abordado hasta este punto, si se toma como referencia al proceso enseñanza-aprendizaje como ese proceso rector que mantiene firme la columna vertebral de todo lo referido al ámbito educativo, es probable que en algún momento términos como la evaluación sean atendidos debido al gran interés e impacto que posee en la esfera educativa. La evaluación en la actualidad, es una de las temáticas que más protagonismo abarca en el ámbito educacional, y no es porque se esté ante un tema tratado en primeras instancias, sino porque tanto, educadores como educandos, y toda la sociedad en general, son más conscientes que nunca de la importancia, así como las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado.

En la escuela contemporánea se aboga por que exista una mayor conciencia de la necesidad de alcanzar determinados índices de calidad, todo ello sumado al aprovechamiento de los recursos, tiempo y los esfuerzos que se necesitan para alcanzar un mayor nivel de competitividad y, por tanto, de excelencia académica. Varios autores han abordado el tema de la evaluación edu-

cativa, así como funciones y tipologías, entre los cuales destacan: De la Orden y Pimienta (2016), Zambrano et al. (2017), Cáceres Mesa et al. (2018), Segura Castillo (2018), González Royo y Bautista (2020), Ley Leyva y Espinoza Freire (2021), Schwartzman et al. (2021) y García Acosta y García González (2022). En sentido general, estos autores manifiestan que la evaluación es un fenómeno de carácter social, que juega papeles fundamentales en el contexto educativo, suele ir más allá del control, tomando gran importancia en la toma de decisiones.

Como se relataba anteriormente, los estudios que abarcan a la evaluación no son nuevos. El estudio bibliográfico realizado aporta elementos relacionados con sus orígenes, los cuales datan de fechas a partir de la segunda mitad del siglo XX, donde comienza a formarse como una disciplina y como una profesión. Es en este marco, donde se comienza a percibir la necesidad de contestar, mediante estudios sistemáticos y en su totalidad de carácter empírico, diferentes preguntas sobre evaluación que permanecían sin respuesta hasta el momento (De la Orden y Pimienta, 2016).

Al respecto, se distinguen dos grandes categorías de uso que se han empleado tradicionalmente, tipos o funciones de evaluación que se conocen como: evaluación sumativa y evaluación formativa (de la Orden Hoz y Pimienta Prieto, 2016; Espinoza Freire, 2022). La evaluación sumativa tiene como objetivo esclarecer el nivel de conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para el cumplimiento de una actividad en cuestión, de igual manera permite realizar una certificación de conocimiento logrado por el alumno en una asignatura o área determinada. En cambio, la evaluación formativa pretende valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para lo cual requiere la obtención continua de información, que permita tomar decisiones acertadas al mejoramiento del aprendizaje.

Sin embargo, recientemente se ha acuñado el término *assessment for learning* (William, 2011), el cual se refiere a la intención de la evaluación de involucrar a los estudiantes en la misma y

como mecanismo de autorregulación. Siendo esta última, la protagonista de este estudio y la encargada de mostrar el papel activo del estudiante, así como sus logros individuales y colectivos. Es necesario mencionar que a pesar de los diversos significados que puedan encontrarse sobre el término, algo que ha de tenerse en cuenta es que toda evaluación ya sea tanto dirigida a docentes como estudiantes siempre tiene como finalidad elemental valorar aspectos inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para contribuir a su mejora y perfeccionamiento.

De acuerdo con Segura Castillo (2018), en la escuela contemporánea el aprendizaje no puede ser un mero regalo a la enseñanza, o sea, cabría preguntarse si solo basta que el estudiante aprenda, especialmente contenidos, objetivos, habilidades o competencias, cuyo planteamiento está plasmado en los disímiles programas de estudio. Por tanto, la evaluación del aprendizaje puede entenderse como ese proceso en el cual se emiten juicios de valores sobre las actuaciones y producciones del estudiantado, mediante la construcción y comunicación para la toma de decisiones. Dicho proceso comprende diversas funciones entre las cuales destacan la formativa, estructurada para valorar el desempeño individual y colaborativo.

Durante la función formativa de la evaluación de los aprendizajes, se pueden compilar volúmenes de información al observar la valoración del desempeño del alumnado. Es por ello que se aprovechan diferentes tipos de escalas e instrumentos, así como otras técnicas de recogida de información (Segura Castillo, 2018).

Es importante mencionar que para que la función formativa cumpla su cometido, debe de ser ágil y simple. Por tanto, se deben aplicar diversas estrategias didácticas y técnicas con la finalidad de que el registro de información permita la toma de decisiones inmediata, para motivar y aumentar el interés de sus estudiantes. A su vez, contextualizar el proceso de aprendizaje al medio requiere proponer cambios metodológicos y recursos didácticos cada vez que sean necesarios.

Cáceres Mesa et al. (2018) expresa que la evaluación, es una de las temáticas que encabeza la actividad educativa, todo ello debido a que posee un enorme potencial para promover y sostener el cambio. Abarca una amplia variedad de actividades según los sujetos, los aspectos que evalúe y los propósitos a los que sirva, de igual manera puede estar enfocada a los alumnos, los docentes, el currículum, las escuelas y el sistema educativo en general.

Esto lleva a reconocer los variados beneficios que se pueden encontrar durante el empleo de la evaluación, no estaría concentrado solamente en el ámbito de los aprendizajes sino en las prácticas de enseñanza que llevan a cabo los profesores en los diferentes escenarios de aprendizajes. Su objetivo estaría encaminado a enriquecer a quienes participan en el proceso, específicamente a los estudiantes como creadores de su propio conocimiento.

En la escuela contemporánea, la calidad de la enseñanza constituye el eslabón fundamental en las discusiones educativas ya sea en ámbitos nacionales e internacionales. Es en este escenario donde la calidad de la práctica del docente se impone.

Por tanto, este debe estar preparado e ir actualizando sus estrategias de trabajo. Supone, por tanto, un cambio sustancial que incentive la innovación de los procesos académicos en el ámbito de la reflexión individual y colegiada de los docentes, donde se planteen como interrogantes cómo emplear la evaluación para ayudar a que los estudiantes se sientan motivados hacia el aprendizaje y se sientan capaces de hacerlo.

Según Cáceres Mesa et al. (2018) las experiencias prácticas innovadoras favorecen el marco integrador de la evaluación en el nuevo marco pedagógico, entre las que se evidencian:

- Animar la acción grupal entre profesores.
- Fomentar buenas expectativas en el ambiente de los educandos. (Ser consciente de que el fracaso no debe ser solución y que por tanto no motiva, pero sí el éxito).

-Proteger específicamente la sintonía de la metodología didáctica y la de la evaluación con las competencias y objetivos propuestos.

-Prestar especial atención a la diversidad de intereses, motivaciones, capacidades y modos de aprender.

-Utilizar la perspectiva multifuncional de la evaluación como ventaja fundamental. (Aprovechar el impacto positivo y motivante de la evaluación).

Esto demuestra que la evaluación como proceso no debe ser tomada como elemento discordante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A menudo, suele interpretarse como un instrumento que irradia poder y control, sin embargo, su objetivo va más allá. No pretende ejercer de aparato disuasorio, sino ser una herramienta que complementa el proceso en todas sus aristas y de esa manera lograr la perfección planificada.

Por otra parte, Ley Leyva y Espinoza Freire (2021) declaran diferentes tipologías de evaluación del aprendizaje con carácter formativo en la escuela contemporánea:

La autoevaluación, esta primera tipología está planificada como el autodiagnóstico que, el estudiantado es capaz de realizar a partir de sus conocimientos, habilidades y capacidades. Esta tipología tiene la capacidad de incidir positivamente en la reflexión sobre los resultados alcanzados, reconociendo de esta manera una serie de fortalezas y debilidades, que pueden ser fundamentales en la toma de decisiones de cómo autorregular el aprendizaje. Este tipo de evaluación, aunque inicia con el propio estudiante, necesita de la orientación del profesor para que sea un proceso lo más fidedigno y completo posible. Es importante destacar que es a través de la autoevaluación donde el estudiante toma conciencia activa de su aprendizaje, de sus limitaciones e insuficiencias, así como de los medios y recursos que necesita para optimizar su rendimiento.

La coevaluación, esta tipología posee una característica fundamental, y es que radica en la evaluación que se lleva a cabo en-

tre un colectivo de personas (alumnos y docentes) de una actividad en cuestión. Su objetivo está manifestado en el establecimiento de discusiones que abarcan aspectos relevantes de dicha actividad.

La heteroevaluación, esta tipología es la más frecuente en la escuela contemporánea. En ella el docente controla la actividad del estudiante. Es importante destacar que dicha tipología debe emplearse correctamente, o sea, no solo debe predominar un elemento cuantitativo, sino que este debe ser respaldado por una valoración adecuada del esfuerzo realizado, pues de lo contrario se corre el riesgo de que los estudiantes la perciban como sancionadora.

En sentido general, si se tiene en cuenta todo lo que se ha venido mencionando, se puede decir que la evaluación es el proceso a través del cual se valoran las cualidades de las personas, objetos y fenómenos. Por lo que evaluar no solo es calificar, clasificar, certificar, y diagnosticar. En el ámbito educativo evaluar conlleva a determinar otras aristas con un sentido más amplio que va desde el análisis de la información recogida de forma sistemática hasta la toma de decisiones para mejorar todo lo referido a la gestión educativa.

Es por ello que para evaluar de manera eficiente y a la vez eficaz el profesor debe preguntarse: ¿para qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? y ¿cómo se utilizan los resultados de la evaluación?, así como implementar estrategias innovadoras donde la evaluación desde la perspectiva formativa sea sistemática, continua, integral y objetiva. Todo ello empleando instrumentos didácticos e innovadores que puedan complementar y enriquecer los conocimientos y, por tanto, logren perfeccionar cada vez más el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Evaluación y gestión de la calidad educativa.

Actualmente, los diversos grupos sociales son objeto de continuos cambios, concretamente de índole socioeconómicos, a los que la educación debe hacer frente. Es por ello que se plantean nuevos

retos, a un sistema educativo que debe ofrecer respuestas formativas que sean atractivas y motivadoras. Si se tienen en cuenta estas necesidades, deben plantearse nuevas metas de adaptación que propicien el desarrollo de una atención diferenciada hacia los resultados del sistema educacional. La evaluación se convierte, por tanto, en una herramienta esencial para el control y la mejora de la educación.

Los escenarios de evaluación, históricamente habían estado enfocados solo a estudiantes, no obstante, se han diversificado y hoy incluyen a profesores, centros y programas educativos. Sin embargo, para lograr que los procesos evaluativos alcancen altos niveles de perfección se debe trabajar sistemáticamente en la gestión y la calidad educativa, pues estos factores inciden proporcionalmente en la efectividad de la evaluación. En la medida en que se realice una mejor gestión de la calidad educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, mayor será la eficiencia y eficacia alcanzada por los docentes en cuanto a su preparación académica y metodológica se refiere, obteniendo de esta manera, mejores resultados en los procesos evaluativos.

Cuando se habla de evaluación y gestión de la calidad educativa se debe mencionar que, han existido diversos estudios a partir de la década de los 80 y 90 del pasado siglo hasta la actualidad que abordan estas temáticas. De igual manera, son vastos los autores que han contribuido a temas que competen tanto a la evaluación como a la gestión y calidad educativa, entre los cuales destacan: Valenzuela et al. (2009), Díaz Palacios (2013), Alvarado y Núñez (2018), Martín Calvo (2018), García Colina et al. (2018), Córdor-Quimbita y Remache-Bunci (2019), Orozco Inca et al. (2020), Coayla Maquera et al. (2022), Arjona-Granados et al. (2022) y Zúñiga-Arrieta y Camacho-Calvo (2022). Estos autores coinciden en que la gestión de la calidad educativa debe ser abordada como necesidad prioritaria en las instituciones educativas, pues el avance y desarrollo de esta, propicia altos estándares en todos los procesos educativos, donde la evaluación no está exenta.

En los últimos 20 años la categoría calidad educativa, unida a la gestión, ha sido foco de debate en esferas nacionales e internacionales. Al respecto, Díaz Palacios (2013) se refiere a la calidad educativa como el indicador que permite justificar los diferentes planes y reformas que requieren ser aplicados dentro del ámbito educacional, todo ello a partir de una visión compuesta por normas que son empleadas para ponderar el concepto de calidad.

Según este autor, bajo el amparo de esta visión de la calidad se han confeccionado diversos instrumentos, mediante los cuales se han realizado toda una serie de trabajos meticulosos enfocados a la calidad educativa, siendo estos, los antecedentes de los sistemas de evaluación (Díaz Palacios, 2013). En este marco, se elaboran pruebas y se adoptan mecanismos para hacer seguimiento al proceso educativo y determinar los índices de calidad de la educación.

Alvarado y Núñez (2018) plantean que, la evaluación es una excelente herramienta para que las entidades educacionales observen y analicen de una forma sistemática los procesos que se suceden en su interior, así como sus resultados. Implica, por tanto, disponer de información relevante sobre sus acciones, dificultades y logros; de modo que permita tomar decisiones para el mejoramiento de la calidad educativa.

Por otra parte, Martín Calvo (2018) expresa que, debido a los cambios y transformaciones que tienen lugar en la sociedad actual, se ha despertado todo un interés hacia los sistemas educativos, todo ello debido a que son estos los que perfilan mayores posibilidades a escalas económicas. Por tanto, se ha generado una visión que posee matices burocráticos, pensada para la incorporación de las personas a la sociedad marcada por la gestión, su objetivo, evidenciar una visión no solamente enmarcada por una problemática en términos de cobertura por la expansión, sino también cuestionamientos en términos de calidad y organización de los sistemas educativos.

Hasta el momento, salta a la vista que en los sistemas educativos todos los procesos que convergen en su interior juegan roles decisivos a la hora de proponerse metas determinadas, ya sea en planes de estudios o programas educativos. Es en ese escenario donde la gestión de la calidad se afianza, propone nuevas perspectivas y estrategias que se enfoquen en optimizar, mejorar y elevar a la evaluación como proceso de excelencia para definir a estos centros educacionales.

La gestión, en la actualidad, contribuye a la perfección de todos los procesos ya que los articula tanto en el marco teórico como práctico y, de esta manera, favorece el mejoramiento continuo de la calidad la esfera educacional. En las instituciones educativas, se enmarca fundamentalmente en velar el cumplimiento de los objetivos, asegurando de esta manera, que los estudiantes adquieran los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equipararlos en su futura vida profesional (Colina et al., 2018).

Estos autores hacen referencia a varios aspectos hacia los cuales debe estar enfocada la gestión de la calidad educativa en la escuela contemporánea, entre los cuales destacan:

1. Siempre realizar todas las tareas correctamente, incluso desde la primera vez.
2. Buscar constantemente soluciones que puedan estar presentándose ante cualquier error.
3. Pensar siempre en positivo.
4. Trabajar en mejorar las relaciones interpersonales.
5. Ser puntual.
6. Fomentar el trabajo en equipo.
7. Aprender a reconocer los errores y procurar enmendarlos.

Al respecto de la importancia de la gestión de la calidad educativa, Orozco Inca et al. (2020) manifiestan que esta es fundamental para el logro de estándares superiores, acordes con las necesidades de los educandos y la sociedad, a partir de la excelencia y

pertinencia curriculares. Las mismas deben ser coherentes con el modelo educativo y los ámbitos académicos de cada una de las instituciones educativas. Sin gestión de la calidad, no existiría la eficiencia y, por tanto, se dificultarían todos los procesos institucionales y, por supuesto, la evaluación no quedaría exento.

Debe tenerse en cuenta que cada institución requiere de determinadas estrategias para el logro de sus objetivos y de la mejora de enseñanza y aprendizaje. La vinculación de procesos de gestión educativa estratégica que integre a la comunidad de aprendizaje es determinante para recuperar y mejorar el rendimiento escolar.

La gestión de la calidad conlleva un compromiso de responsabilidad de todos los participantes en la institución educativa. Concretamente sus propósitos se materializan en el cumplimiento y control. Sin embargo, en la actualidad, el entorno tecnológico ha propiciado que las entidades educacionales se enfoquen en la gestión de calidad para alcanzar la eficiencia y eficacia en la dirección de procesos educativos, como respuesta a los cambios que ha experimentado la educación, tanto internos como externos (Arjona-Granados et al., 2022).

Según estos autores, a menudo la falta de gestión de la calidad en instituciones educativas afecta de forma considerable el desarrollo del proyecto educativo, ya que en la visión y misión se omite el diagnóstico real de la institución, lo que dificulta el logro de metas y objetivos y obstaculiza la eficiencia operativa (Arjona-Granados et al., 2022). La falta de planificación educativa, o, mejor dicho, de gestión de la calidad, son el resultado de la escasa información técnica y operativa en los niveles directivos de estas instituciones.

Una de las estrategias para garantizar que las instituciones educativas, concretamente las universidades, estén conformadas y generen un talento humano calificado, con las competencias que demanda el actual ámbito global, es continuar con un sistema de gestión de calidad, como el ISO. En referencia a las instituciones

de educación superior, este sistema de gestión es determinante para su buen funcionamiento. Entre otros aspectos, incluye los elementos necesarios para establecer políticas, objetivos y procesos necesarios para el logro de objetivos estratégicos de una organización (Arjona-Granados et al., 2022).

Arjona-Granados et al. (2022) se refieren a varios beneficios derivados de la Norma ISO 9001, entre los cuales se encuentran el aumento de la capacidad productiva e investigativa, ya que la dinámica de mejoramiento va incorporando todas las áreas y se adopta como herramienta de trabajo. El nuevo modelo busca simplificar la actividad investigativa para el profesor, de manera que pueda integrar las modificaciones demandadas para efectuar cambios pertinentes en lo referente al vínculo Universidad-Sociedad, ya que uno de los requerimientos de la Norma ISO establece el beneficio mutuo en las relaciones.

El enfoque centrado en la gestión de la calidad ofrece las pautas en función de alcanzar un posicionamiento destacado a nivel nacional e internacional (Arjona-Granados et al., 2022). Es en este marco donde la Norma ISO 9001:2015 concibe todo lo referente a la educación a partir de las complejas demandas de lo que requieren los educandos y no de la presentación de ofertas académicas, como indicador exclusivo de diseño.

En sentido general, la gestión de la calidad educativa juega un papel determinante cuando se habla del proceso enseñanza-aprendizaje, donde la evaluación como subproceso no queda exenta y, a su vez, depende de esta gestión para alcanzar los objetivos propuestos. Por tanto, se debe prestar especial atención a elementos relacionados con la gestión de la calidad, gestión de procesos, la calidad educativa y la planeación estratégica en las instituciones educativas.

Bibliografía

- Alvarado, P., & Núñez, C. (2018). La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetran, Antioquia (Colombia). *Revista Espacios*, 39(15), 8-23. <https://www.academia.edu/download/88625715/a18v39n15p08.pdf>
- Arias Lara, S. A., Labrador, N., & Gámez Valero, B. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Educere*, 23(75), 307-322. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35660262007>
- Arjona-Granados, M., López Lira-Arjona, A., & Maldonado-Mesta, E. A. (2022). Los sistemas de gestión de la calidad y la calidad educativa en Instituciones Públicas de Educación Superior de México. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 12(24), 268-283. <https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.05>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF, 1, 1-10. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo-libre.pdf?1424109393=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTEORIA_DEL_APRENDIZAJE_SIGNIFICATIVO_TEOR.pdf&Expires=1676157180&Signature=HW976RZEyozTH0xqR5IP7CzDlcJFEFJCwa~3
- Bennett, R. E. (2011). Formative assessment: a critical review. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18(1), 5-25. <http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2010.513678>
- Berrío García, N., Redondo Mendoza, C. E., & Mejía Toro, W. A. (2019). Evaluación psicopedagógica: Revisión sistemática. *Pensando Psicología*, 15(26), 1-27. Obtenido de <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.02.01>
- Bloom, B. (1969). Some Theoretical Issues Relating to Educational Evaluation. *Teachers College Record*, 270(10), 26-50. <https://doi.org/10.1177/016146816907001003>
- Cáceres Mesa, M. L., Gómez Meléndez, L. E., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Revista Conrado*, 14(63), 196-207. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000300196
- Castro Pimienta, O. (2014). *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica* (2da ed.). Pueblo y Educación.

- Castro-Jaén, A. J.-G.-F. (2017). La evaluación educativa a la conquista de la Administración Educativa. *Maestro y Sociedad*, 14(2), 226-235. https://web.archive.org/web/20180415231712id_/https://revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/viewFile/2146/2094
- Coayla Maquera, A. A., Soto Cuellar, F. d., & Cruz Soto, A. L. (2022). Gestión de la calidad educativa y rendimiento académico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4832-4853. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3440
- Cóndor-Quimbita, B., & Remache-Bunci, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Revista Cátedra*, 2(1), 116-131. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>
- De la Orden Hoz, A., & Pimienta Prieto, J. H. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 40-52. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412016000200003&script=sci_arttext
- De la Orden, A. (2009). Evaluación y calidad: análisis de un modelo. *Estudios sobre Educación*, 16, 17-36. doi:10.15581/004.16.22426
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., . . . Nanzhao, Z. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco.
- Díaz Palacios, J. A. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas* (21), 177-194. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/12394/60191_13.pdf?seq
- Espinoza Freire, E. E. (2022). La evaluación de los aprendizajes. *Revista Conrado*, 18(85), 120-127. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442022000200120&script=sci_arttext&lng=pt
- Expósito, D. y González, J. A. (2017). Sistematización de experiencias como método de investigación. *Gaceta Médica Espirituana*, 19(2), 10-16. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212017000200003&lng=es&lng=es

- García Acosta, J. G., & García González, M. (2022). La evaluación por competencias en el proceso de formación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(2), 1-19. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142022000200022
- García Colina, F. J., Juárez Hernández, S. C., & Salgado García, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v37n2/rces16218.pdf>
- González Royo, A., & Bautista, A. (2020). Ideas de los profesores de instrumento de conservatorio sobre las funciones y finalidades de la evaluación. *Foro de Educación*, 18(1), 147-166. doi:10.14516/fde.651
- Guzmán, J. C. (2010). La evaluación de los aprendizajes vista desde los profesores efectivos que enseñan psicología. *Sinéctica* (34), 1-15. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n34/n34a10.pdf>
- Ibrahim, M. S., Yusof, M. S., & Abdul Rahim, A. F. (2021). Why assessment which carries no grades and marks is the key for the future of education. *Education in Medicine Journal*, 13(2), 91-95. <https://doi.org/10.21315/eimj2021.13.2.8>
- Jiménez Moreno, J. A. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17(27), 185-202. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.636>
- Ley Leyva, N. V. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202021000600363&script=sci_arttext&tlng=pt
- Martin Calvo, J. F. (2018). Calidad educativa en la educación superior colombiana: una aproximación teórica. *Sophia*, 14(2), 4-14. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.799>
- Orozco Inca, E. E., Jaya Escobar, A. I., Ramos Azcuy, F. J., & Guerra Bretaña, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2). <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v34n2/1561-2902-ems-34-02-e2268.pdf>

- Pérez Gamboa, A. J., García Acevedo, Y., García Batán, J., & Raga Aguilar, L. M. (2023). La configuración de proyectos de vida desarrolladores: Un programa para su atención psicopedagógica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 23(1), 1-35. doi:10.15517/ai.e.v23i1.50678
- Redondo Mendoza, C., Toro, M., Wilber, & Berrío García, N. (2020). Instrumentos de medición para la evaluación psicopedagógica: una revisión sistemática. *Pensamiento Americano*, 13(25), 39-51. <https://10.21803/pensam.13.25.384> :
- Rodas Flores, D. I., & Gómez Contreras, M. L. (2022). La evaluación psicopedagógica: una revisión del tema (2007-2022). *Revista Senderos Pedagógicos* (13), 79-95. doi: <https://doi.org/10.53995/rsp.v13i13.1182>
- Rodrigo, L. (2019). Los programas internacionales de evaluación estandarizada y el tratamiento de sus datos a nivel nacional. *Foro de Educación*, 17(26), 73-94. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.708>
- Sánchez Núñez, J. A., Bisquerra Alzina, R., González Galán, M. Á., Núñez del Río, M. C., & Romero Rodríguez, S. (2019). *Orientación universitaria y formación del profesorado*. En P. Allueva Torres (Ed.), *Orientación y calidad educativas universitarias* (págs. 553-571). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza. doi: <http://dx.doi.org/10.26754/uz.978-84-16723-62-1>
- Schwartzman, G., Roni, C., Berk, M., Delorenzi, E., Sánchez, M., & Eder, M. L. (2021). Evaluación Remota de Aprendizajes en la Universidad: decisiones docentes para encarar un nuevo desafío. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(2), 67-85. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.2.29078>
- Scriven, M. (2000). Evaluation Ideologies. En D. M. Stufflebeam (Ed.), *Evaluation Models. Viewpoints on evaluation in Education and Human Services* (Vol. 49, págs. 249-278). Springer. https://doi.org/10.1007/0-306-47559-6_15
- Segura Castillo, M. A. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 42(1), 118-137. doi: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>

-
- Trelles Zambrano, C. A., Bravo Guerrero, F. E., & Barrazueta Samaniego, J. F. (2017). ¿Cómo evaluar los aprendizajes en matemáticas? *NNOVA Research Journal*, 2(6), 35-51. doi: <http://dx.doi.org/10.33890/innova.v2.n6.2017.183>
- Valenzuela, J. R., Ramírez, M. S., & Alfaro, J. A. (2009). Construcción de indicadores institucionales para la mejora de la gestión y la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(2), 1-23. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num2/art2.pdf>
- William, D. (2006). Formative Assessment: Getting the Focus Right. *Educational Assessment*, 11(3-4), 283-289. <http://dx.doi.org/10.1080/10627197.2006.9652993>
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3-14. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001> .
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa* (11na ed.). (L. Pineda Ayala, Trad.) Pearson.
- Zúñiga-Arrieta, S., & Camacho-Calvo, S. (2022). Referentes teóricos para un modelo de acreditación desde la evaluación y la gestión de la calidad. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.15>