



## Percepción epistémica de aprendizajes universitarios: una mirada a los fundamentos teóricos que soportan la evaluación

### *Epistemic perception of university learning: a look at the theoretical foundations that support the evaluation*

Hinojosa Núñez, Miriam Liz  

Universidad Continental, Huancayo, Perú.

---

#### Resumen

La percepción epistémica de evaluación de aprendizajes, pudiese constituirse en uno de los mayores problemas del proceso educativo, puesto que, se recurre a la aplicación de exámenes escritos estandarizados con memorización mecánica, instrumentos con escasa validez y confiabilidad y otros métodos tradicionales. Por esta razón, esta investigación pretende –a través del análisis documental- reflexionar sobre los fundamentos teóricos que soportan la evaluación de aprendizajes en el sistema universitario. Las estrategias de valoración de aprendizajes son percibidas por los docentes como una relación subjetiva de poder, carentes de confiabilidad que desvirtúa las exigencias sociales. Por tanto, el uso de técnicas de evaluación de aprendizajes que se aproximen al logro de las competencias requeridas, exige un acompañamiento de modalidades didácticas-valorativas reflexivas, activas y formativas, como: aula invertida, rúbricas de autovaloración de competencias y el aprendizaje-servicio, para que de esta manera, la construcción de conocimientos y competencias sea autorregulada por los mismos educandos.

**Palabras clave:** percepción de aprendizaje, evaluación, fundamentos teóricos, autorregulación.

---

#### Abstract

The epistemic perception of learning evaluation could become one of the biggest problems in the educational process, since the application of standardized written exams with mechanical memorization, instruments with little validity and reliability, and other traditional methods are used. For this reason, this research aims -through documentary analysis- to reflect on the theoretical foundations that support the evaluation of learning in the university system. Learning assessment strategies are perceived by teachers as a subjective relationship of power, lacking reliability that distorts social demands. Therefore, the use of learning assessment techniques that approximate the achievement of the required competencies, require an accompaniment of reflective, active and formative didactic-assessment modalities, such as: inverted classroom, rubrics of self-assessment of competencies and service-learning, so that in this way, the construction of knowledge and skills is self-regulated by the students themselves.

**Keywords:** perception of learning, evaluation, theoretical foundations, self-regulation.

---

Recibido/Received	05/06/2023	Aprobado/Approved	29/08/2023	Publicado/Published	10/09/2023
-------------------	------------	-------------------	------------	---------------------	------------

## Introducción

La evaluación de aprendizajes como fase final del proceso educativo, históricamente ha sido objeto de aplicaciones que desvirtúan las metas trazadas en el currículo universitario, pues, la realidad muestra que la percepción epistémica docente da clara señal de subjetividades que han desencadenado en una lucha de poder profesor-alumno. De acuerdo con los fundamentos teóricos, la evaluación de aprendizajes debe realizarse en un contexto de continuidad, además debe ser sistematizada a partir de los contenidos socio-pedagógicos, que permitan ejercerla dentro un ámbito de integralidad para que sea interrelacional y eficiente, solo así, podrá cumplir su función diagnóstica, de control y formativa (Ley-Leyva & Espinoza-Freire, 2021, p.363).

Las exigencias sociales demandan en el egresado universitario integralidad, conocimientos avanzados, desenvolvimiento en la complejidad y competencias específicas para el desempeño, de no medirse con objetividad el aprendizaje durante la formación se puede constituir en un problema de grandes dimensiones. Se requiere replantear la enseñanza a objeto de utilizar técnicas e instrumentos para obtener información centrada en la autorregulación del estudiante, que éste sea mediador del proceso para asegurar la confiabilidad y validez de las interpretaciones de la evaluación (Medina-Díaz & Verdejo-Carrión, 2020, p.271), solo así se puede corregir el camino pedagógico no direccionado que ha transitado en las últimas décadas.

La validez y confianza en la información recogida durante la evaluación solo se ha mirado desde la percepción epistémica docente, desviando la atención en la calidad de instrumentos y técnicas, olvidando la perspectiva activa del receptor del aprendizaje, que como impone el espíritu filosófico de la enseñanza, es quien recibe y construye los saberes mediados por el docente, por tanto, su opinión en el proceso evaluativo será consistente, válida y confiable. Es por ello, que la investigación procura reflexionar sobre los fundamentos teóricos que permitirán que la evaluación de aprendizajes este centrada en procesos activos que conduzcan a la participación directa del educando, a objeto de promover la sinergia e interacción entre el docente y el estudiante con el propósito de eliminar las subjetividades que pudiesen imponer las estrategias tradicionales de medición de aprendizajes.

## Metodología

El presente estudio se enmarcó dentro de la investigación cualitativa, se optó por un diseño de análisis documental bajo criticidad hermenéutica de investigaciones y publicaciones indexadas. La metodología empleada para realizar la revisión teórica se basó en el modelo propuesto por Galván y Galván (2017), que constaba de cinco fases: identificar el tema y la pregunta de investigación, buscar la literatura pertinente, evaluar la literatura seleccionada; organizar la literatura según categorías o subtemas, y sintetizar la literatura dentro y entre las categorías o subtemas; estas fases se describen a continuación.

Primeramente, el tema de investigación se definió como la evaluación de aprendizajes en la educación superior, y la pregunta que se quiso responder fue: ¿Qué factores influían en la percepción y subjetividad evaluativa docente y cómo afectaban a los mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes? A partir de esta pregunta, se establecieron los objetivos específicos del estudio, que fueron: a) analizar los conceptos teóricos de evaluación de aprendizajes, mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes y percepción y subjetividad evaluativa docente; b) identificar los factores personales, contextuales e institucionales que incidían en la percepción y subjetividad evaluativa docente; y c) explorar las implicaciones de la percepción y subjetividad evaluativa docente en los mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes.

Seguidamente se realizó la búsqueda de fuentes secundarias, usando las bases de datos académicas más reconocidas en el campo educativo, tales como Scopus, Web of Science, ERIC, Dialnet y Redalyc. Se emplearon palabras clave relacionadas con el tema de investigación, tales como: evaluación de aprendizajes, educación superior, mecanismos situacionales, percepción docente, subjetividad docente, etc. Se aplicaron filtros para acotar la búsqueda según criterios como el idioma (español e inglés),

el año de publicación, desde 2010 hasta 2020, el tipo de documento (artículos científicos, libros, capítulos de libros e informes), etc. Se obtuvieron alrededor de 230 documentos que se descargaron y almacenaron en una carpeta digital.

Posteriormente, para evaluar la calidad y relevancia de los documentos encontrados, se utilizó una ficha bibliográfica que contenía los siguientes datos: autor(es), año, título, fuente, tipo de documento, resumen, palabras clave, objetivos, metodología, resultados, conclusiones y aportes al tema de investigación. Se leyó cada documento y se completó la ficha correspondiente. Se descartaron aquellos documentos que no cumplían con los criterios establecidos o que no aportaban información significativa para el estudio. Se seleccionaron alrededor de 40 documentos que se consideraron pertinentes y confiables para realizar la revisión teórica.

Para organizar la literatura de forma coherente y lógica, se establecieron tres categorías o subtemas que respondían a los objetivos específicos del estudio: a) conceptos teóricos de evaluación de aprendizajes, mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes y percepción y subjetividad evaluativa docente; b) factores personales, contextuales e institucionales que incidían en la percepción y subjetividad evaluativa docente; y c) implicaciones de la percepción y subjetividad evaluativa docente en los mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes. Se clasificaron los documentos seleccionados según la categoría o subtema al que pertenecían, y se asignaron códigos para facilitar su identificación.

Finalmente, para sintetizar la literatura, se realizó un análisis temático, que según Braun y Clarke (2006), consistía en identificar, analizar y reportar los patrones o temas que emergían de los datos. Se leyeron los documentos clasificados en cada categoría o subtema, y se extrajeron las ideas principales, las coincidencias, las divergencias, las lagunas y las controversias que se presentaban. Se elaboraron matrices de síntesis que resumían la información relevante de cada documento, tales como el autor, el año, el título, el objetivo, el resultado y el aporte al tema de investigación. Se compararon y contrastaron las matrices de síntesis entre las categorías o subtemas, y se identificaron los temas comunes y diferenciados que surgían.

## Resultados

### *Revisión teórica sobre evaluación de aprendizajes*

El logro de aprendizajes significativos durante el acto docente, es una cualidad que es función de múltiples variables, algunas de ellas son, calidad docente vista como, dominio cognitivo del tema tratado, uso de métodos didácticos acorde con el contexto, interacción de afectividad con el educando, precisar esquemas motivacionales dentro del espacio de aprendizaje, estrategia de evaluación, entre otros. El aprendizaje se logra con la actuación prominente del estudiante, que junto al docente demuestran manejo de contenidos y uso de estrategias pedagógicas acordes, respetando el estilo de aprendizaje y culturalidad del educando. Uno de los rasgos del docente de calidad, es que propone aprendizajes impactantes y ambiciosos (Guzmán, 2011, p. 130), que sean beneficiosos para la sociedad en general. Además, el docente universitario de calidad convierte el espacio de aprendizaje en un encuentro saludable, recreativo e interesante, para ello, utiliza medios tecnológicos de aprendizaje innovadores (Montenegro-Ordoñez, 2020), permitiendo al estudiante el derecho a participar en la evaluación de sus mismos logros de aprendizaje.

Este último elemento, relata la importancia del resultado final del proceso educativo, puesto que, permite mediante técnicas de evaluación de aprendizajes la satisfacción plena del ser humano, sujeto prioritario en el proceso. Las evaluaciones de aprendizajes mediante métodos tradicionales, como: exámenes escritos, cuestionarios, entrevistas, exposiciones están fuera de contexto en la nueva era de las sociedades de conocimiento, más bien la tendencia actual se sitúa en el aprendizaje-servicio o aprender haciendo, constituyéndose en un ejercicio que autorregula el aprendizaje, permitiéndolo evaluar desde una concepción más objetiva por el propio participante, haciéndolo de esta manera más efectivo. Entendiéndose este, como un mecanismo que combina procesos de aprendizaje y de servicios a la comunidad, a través, de la ejecución de proyectos organizados sistemáticamente, que buscan el encuentro

con la realidad social (Puig & Palos, 2006, p. 60). El aprendizaje-servicio permite la practica experiencial del educando con trabajo de campo, el mismo estudiante es un participante activo del proceso educativo, diseñando, ejecutando y evaluando situaciones reales que lo enriquecen en conocimientos, en este sentido, este modelo curricular rompe las formas de enseñanza tradicionales, basada en aprendizajes declarativos abstractos, memorísticos, descontextualizados y de escasa relevancia social (Mayor-Paredes et al., 2019, p. 157).

Bajo estas modalidades, el estudiante es el protagonista, el docente solo orienta bajo liderazgo, durante la construcción de conocimientos obtenidos se genera una evaluación formativa (Gaviria-Rodríguez et al., 2019, p. 598), puesto que el estudiante participa activamente. Son numerosos los recursos que se utilizan para obtener aprendizajes y evaluación de conocimientos, la literatura anglosajona es extensiva en el uso de tecnologías interactivas, más comúnmente se utilizan aplicaciones basadas en sistemas de respuesta a audiencias en el aula convencional, en términos generales se denominan *clickers* o también sistemas de respuestas de estudiantes-SRS. Entre las innumerables aplicaciones está *Socrative*, que es un dispositivo tecnológico de interconexión para apoyo a la formación académica universitaria – simulador de aula virtual- que mejora la participación y comunicación entre alumnos y docentes-alumno, promoviendo la interactividad en el proceso formativo y evaluación de aprendizajes activo, permanente y sincrónico con la formación (Perera-Rodríguez & Hervás-Gómez, 2019, p. 8). Estos métodos en Latinoamérica no son regularmente usados, debido a que, requieren que la conectividad sea de primera línea, y los actores educativos posean adecuados dispositivos tecnológicos móviles para la interconexión permanente. Si duda que esta tendencia será el futuro de la didáctica universitaria, puesto que, es propia y adecuada para las generaciones *millenials*.

Una metodología para fomentar el aprendizaje, es la lectura y escritura en las áreas disciplinares del currículo universitario, ya que, estas permiten el desarrollo cognitivo y expansión del espectro del conocimiento, por lo que algunos investigadores recomiendan estos métodos para fortalecer el ejercicio eficiente de cualquier disciplina, incluyendo matemáticas y física, por tanto, la escritura y lectura disciplinar debe ser objeto de enseñanza de todas las áreas del currículo. En este sentido, se deben ejecutar actividades transversales a partir de estas consideraciones para propiciar los aprendizajes y la evaluación de los mismos (Navarro et al., 2020, p. 8). Otra metodología que supone capturas de aprendizaje y procesos de coevaluación del mismo es el aprendizaje colaborativo, sobre todo entre pares en educación universitaria, puesto que esta es dinámica y procura estar en el medio social real. Este sistema desafía al aprendizaje tradicional que es individualista, más bien la propuesta de trabajo colaborativo es competitiva, potencia la creatividad e introduce rasgos reflexivos en el estudiante que pueden ser debatidos en grupo, solo requiere que las interacciones entre pares sean de igualdad y ninguno de los miembros participantes se considere superior (Guerra-Santana et al., 2019).

La formación por competencias es un modelo curricular basado en, que el educando obtenga un conjunto de habilidades y destrezas para el desempeño profesional, logrado a través de la sistematización de actitudes personales proclives a desenvolverse de manera eficaz con desarrollo de la creatividad (Cejas-Martínez et al., 2019). La implementación de modelos de formación por competencias posee un amplio rango de percepciones del personal docente y en los mismos estudiantes, estas van desde, la medición de habilidades, mediante el ejercicio práctico de aplicación de un instrumento de medición para tal fin, hasta el mismo enfoque de acuerdo al modelo a aplicar en base a normas institucionales existentes (Pavié et al., 2022, p. 235). En la actualidad, los modelos de formación por competencias apuntan a la alfabetización digital del estudiante como recurso para su expansión profesional y a la vez, como método para fomentar el aprendizaje colaborativo ejecutado con las poderosas herramientas tecnológicas comunicacionales. Por cierto, muchos docentes requerirán formación en este ámbito de las competencias digitales para prepararlos como ciudadanos digitales (Domingo-Coscollola et al., 2019, p. 167), el cual es uno de los caminos para ir hacia la sociedad del conocimiento.

La pandemia Covid-19, que tuvo su entrada en Latinoamérica durante el primer trimestre del 2020, produjo la disrupción de la educación a distancia, para la cual muchas universidades no estuvieron preparadas para acometer la construcción de aprendizajes de manera virtual, algunas inclusive, no

contaban con tecnología o plataformas para llevar a cabo la educación remota. Estudios realizados sobre la percepción del aprendizaje con modalidad virtual, concluyen que los estudiantes prefieren la educación presencial, dado que la nueva modalidad durante la crisis sanitaria representa cambios en la manera de construcción de saberes y en las formas de evaluación de aprendizajes, además del uso de tecnologías comunicacionales emergentes (Romero-Escalante, 2020, p. 409). Estas circunstancias invitaron al docente a innovar y a ser creativo para el desarrollo de la formación docente, se ha reportado que la percepción de la educación a distancia, sobre todo en la fase de construcción de aprendizajes, causó efectos impactantes en la disminución de constructos de conocimientos que afectaron la calidad de educación recibida, y por otro lado, afectó la salud mental de los educandos, provocada por la poca preparación de docentes y alumnos en el estilo virtual de enseñanza (Barrios-Huamani, 2022, p. 48).

### ***Mecanismos situacionales de evaluación de aprendizajes***

Uno de los elementos más determinantes del proceso educativo superior, es la evaluación de aprendizajes, puesto que el pregrado universitario constituye la educación terminal, que prepara al educando para su incorporación al mercado laboral, sin embargo, esta fase sigue sumergida en métodos tradicionales asistémicos, donde el docente y el estudiante solo se ocupan de oficializar la nota durante la evaluación. Por otro lado, en el sector universitario reina una confusión muy frecuente entre los conceptos de medios, técnicas e instrumentos de evaluación, siendo el primero, el vehículo para la producción intelectual del educando, de allí obtiene resultados; mientras que las técnicas de evaluación son las estrategias que utiliza el docente para obtener información acerca de las producciones, finalmente los instrumentos de evaluación son las herramientas que elabora el docente para conocer la valoración cuantitativa o cualitativa del desempeño estudiantil (Torres-Díaz et al., 2022, p. 204). La aplicación de un instrumento evaluativo debe estar acompañado de una estrategia de didáctica-evaluativa-formativa, que conlleve a validar el mecanismo propuesto.

En este sentido, es conveniente para el currículo y su mecanismo de engranaje integral, que la evaluación en sentido terrenal sea formativa, es decir, contribuya con la construcción de conocimientos, este es un paso importante cuando se aplica cualquier instrumento de medición para conocer la valoración cualitativa y cuantitativa del aprendizaje. Esta valoración debe estar signada pedagógicamente por ser: sistemática, planificada y organizada con el objetivo de clarificar el propósito de aprendizaje, con criterios de evaluación concertados con el estudiante para que el ulterior desarrollo de este, sea efectivo en cualquier momento. También se deben fomentar las actividades mesurables colaborativas desarrolladas en conjunto docente-estudiante, buscando que produzcan retroalimentación en ambas direcciones, finalmente deben ser empleados una variedad de instrumentos de evaluación de acuerdo al contexto pedagógico (Cañadas, 2020, p. 4).

Como se ha descrito, la evaluación formativa permite al docente cumplir con los objetivos de enseñanza, la cual debe estar implícita en todas las estrategias, técnicas o instrumentos de evaluación de aprendizajes, sean de cualquier tipo definido. Entre las técnicas de evaluación tenemos las rúbricas, que son herramientas muy importantes que permiten observar –tanto al docente, como al estudiante- el seguimiento del aprendizaje, este proceso es ideal en la formación por competencias y puede ser monitoreado por ambos actores educativos (Ramírez-Vazquez et al., 2018, p. 142). Existen otros instrumentos como los cuestionarios, que pueden servir desde diferentes enfoques para realizar un diagnóstico situacional conociendo fortalezas, debilidades, conocimientos y habilidades de un alumno; también la evaluación sumativa para medir el rendimiento al final de un objetivo instruccional; instrumentos de evaluación por medias, para conocer el estado relativo del grupo en cuanto obtención de competencias o conocimientos; y la evaluación basada en medición de logros de objetivos, que mide el rendimiento del estudiante de manera cualitativa en cuanto a consecución de metas de aprendizaje (Caro, 2018).

Los instrumentos evaluativos tipo cuestionario se utilizan conforme con la naturaleza de una actividad o tarea, para observar y enumerar conductas, cualidades o características esperables de los estudiantes. Estos, que se pueden agrupar en unos pocos criterios o formas aisladas, se evalúan mediante

una marca que indica la ausencia o presencia de una conducta o rasgo. La lista de cotejo, lista de control o «check-list» es útil para evaluar todos los tipos de saberes, sean declarativos, procedimentales y actitudinales. Estos instrumentos de medición deben poseer dos características básicas: validez de contenido y fiabilidad. Para la obtención y certificación de cuestionarios o estilos similares, se suele utilizar la técnica del juicio de experto mediante la validez de Aiken, mientras que para la segunda se maneja el coeficiente alfa de Cronbach, siendo esta la más potente y de mayor flexibilidad en su aplicación (O'Dwyer & Bernauer, 2014). Para la obtención del índice de fiabilidad del instrumento se administra el cuestionario de manera presencial y vía internet a docentes expertos de universidades reconocidas, generalmente se obtienen dos versiones corregidas del mismo, lo que asegura su fiabilidad.

Un elemento importante a destacar es la eficacia de estos instrumentos, ya que, son diseñados y contruidos por el propio docente para un contexto particular, lo que asegura la percepción epistémica de la evaluación. Además, son contruidos bajo un enfoque sistemático organizado, con procedimientos que constan de: revisión de la literatura, construcción de una primera versión, evaluación de la primera versión del instrumento mediante el procedimiento del juicio de experto, construcción de la segunda versión y obtención del índice de fiabilidad., lo que en su aplicación permitirá identificar el tipo de conocimiento con el fin de establecer planes de formación específicos para ello, y así replantear los currículos educativos. El cuestionario puede aplicarse en el contexto de universidades de la región, aunque en este caso posiblemente se deba realizar alguna adaptación particular para cada propósito. Una adecuada estrategia didáctica debe incluir la evaluación de aprendizajes a través de cuestionarios, que tiendan a facilitar la forma de obtener el aprendizaje, que permitan a los estudiantes irse autorregulando mediante estos instrumentos facilitados por el profesor, que son proclives a la autoevaluación y distintas formas de coevaluación (Pérez-Morales, 2007, p. 147).

### ***Percepción y subjetividad evaluativa docente***

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de las universidades de Latinoamérica aún persiste la idea del accionar instructivista-conductista en la educación, donde la percepción de los docentes en el acto educativo, es considerado casi único para impartir o transmitir conocimientos, dejando al estudiante como un receptor pasivo que no le permite desarrollar la creatividad para construir juntos el conocimiento (Pérez-Morales, 2007, p. 112). En tanto, la evaluación de aprendizajes como ejercicio epistémico, no alimenta la formación por la indefinición descrita, en realidad la evaluación en su definición universal busca la oportunidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, esta representa un aporte importante al proceso educativo que deberá romper paradigmas que solo procuran una relación de poder entre profesores y estudiantes. Más bien, la evaluación de aprendizajes debe ser un ejercicio, formativo, epistémico, ético y político que procura el intercambio de saberes y perspectivas académicas asociadas a la reparación de conocimientos no obtenidos, que transversalmente intenta solucionar la lucha de poder descrita (Rodríguez-Gómez & Salinas-Salazar, 2019, p. 112), puesto que permite y favorece el reconocimiento entre los actores educativos.

La percepción de la evaluación del docente universitario es considerada como un elemento importante del proceso de construcción de conocimientos, sin embargo, muchas veces no es puesta en práctica de manera científica, por tanto, no aborda su concepción epistémica para que contribuya con el proceso de formación, esta inconsistencia demuestra que el ejercicio de evaluación no está orientado al aprendizaje (Reyes-García et al., 2020, p. 136). Un punto importante para asegurar el aprendizaje, como paso previo -descrito anteriormente- a la medición durante la evaluación, es la lectura como potenciador de la cognición intelectual que procura la racionalidad, el pensamiento crítico y producción de emocionalidad en los educandos (Cruzata-Martínez et al., 2022, p. 536), significando esto, que, para el funcionamiento con éxito de la evaluación del aprendizaje, será importante entonces trabajar la didáctica y la estrategia pedagógica. Atención especial merecen los docentes noveles, cuya formación aún no está orientada a atender y entender la criticidad y complejidad de la valoración epistémica del aprendizaje, pues, estos en ocasiones ven el conocimiento como un elemento que solo merece ser trasmitido y debatido.

Es necesario transformar las estrategias y técnicas de evaluación de aprendizajes para redireccionar éste a un estado formativo, donde los instrumentos que son aplicados en la valoración de capturas de conocimiento tengan un asidero pedagógico en la formación. Pero no basta con dejar el cambio, hay que ejecutarlo y dinamizarlo, ya que se ha podido demostrar que innovar con procesos evaluativos es muy conveniente para evolucionar y pedagógicamente progresar en el infinito mundo de la educación, por tanto, hay que instrumentalizar la evaluación del aprendizaje para la diversidad cultural, el contexto real, la flexibilidad, la sistematicidad y el orden (García-Prieto et al., 2019, p. 13), entonces, no es un asunto de ser radical, más bien, es adaptarse a la situación educativa diferenciada. Más sorprendente es, que la mayoría de los estudiantes universitarios no tienen una percepción aproximada de la realidad y la importancia de la evaluación del aprendizaje como agente potenciador de su formación. En este sentido, es necesario instruir al alumnado sobre la manera de concebir la evaluación como proceso cíclico, crítico e importante mediante el cual el estudiante y profesor realizan seguimiento para mejorar la toma de decisión durante el proceso (Vargas-Quispe et al., 2022, p. 340), cuya responsabilidad debe ser compartida entre ambos.

La evaluación subjetiva, entendida como un método que está orientado a coleccionar información acerca de los resultados de una actividad instruccional, constituye un elemento usado en las valoraciones cualitativas, sin embargo, produce incertidumbre, algunas veces genera poca confiabilidad, por lo que investigadores de las ciencias pedagógicas proponen su aplicación con estandarización del proceso que contribuye a mejorar la confiabilidad entre el educando y el docente (Canavosio et al., 2021, p. 273). Muchas valoraciones objetivas de carácter cuantitativo contienen una porción de subjetividad, puesto que algunas variables se pueden manipular, de allí surge la pertinencia de la validación y certificación de muchos instrumentos de evaluación de aprendizajes. En opinión de Tarazona y Aliaga, la aplicación de evaluaciones cualitativas –sobre todo aquellas apuntaladas en letras- no posee una significancia en el modelo positivista de manejo de variables, por lo que establece pocas expectativas en temas de docencia, más bien sugiere el uso de expresiones numéricas para indicar valoración de aprendizaje (Tarazona-Pérez & Aliaga-Contreras, 2021, p. 9).

Es tan crítico el tema de evaluación de aprendizajes, que, en él, están intrínsecos estados de ánimo y manejo de emociones del que aplica y de la población estudiantil receptora, la percepción de ver el mundo se presenta desde diferentes ópticas por actores distintos, por ello, en ocasiones se cae en la subjetividad. Es trascendental indicar que la valoración de aprendizajes se sustenta en definiciones contextuales, creencias y rasgos culturales que condicionan el momento evaluativo, esto deja al descubierto evidencias de carácter psicológico, político, social y moral del docente que aplica la valoración, y del estudiante que actúa en las modalidades de autoevaluación y coevaluación (Sánchez-Aguirre & Pérez-García, 2021, p. 9). Un mecanismo que simplifica y desmitifica la subjetividad en la evaluación de aprendizajes, es la autorregulación de aprendizajes por parte de los estudiantes, por cuanto su ejercicio implica la capacidad de aprender a aprender, es decir, da autonomía y recrea habilidades en el educando, puesto que el mismo se plantea metas y en el recorrido hace seguimiento de ellas, identificando debilidades (Quispe-Velavela, 2022, p. 2).

## Discusión

El propósito de esta investigación fue analizar la percepción y subjetividad evaluativa docente en el contexto universitario latinoamericano, así como las estrategias e instrumentos de evaluación de aprendizajes que se utilizan en este ámbito. Para ello, se realizó una revisión documental de diversas fuentes bibliográficas que abordan el tema desde diferentes perspectivas y enfoques.

Se encontró que la evaluación de aprendizajes es un proceso complejo y multidimensional, que implica no solo la medición del rendimiento académico, sino también la valoración del desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. Asimismo, se evidenció que la evaluación de aprendizajes tiene una función formativa, epistémica, ética y política, que busca el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, el intercambio de saberes y perspectivas académicas, el reconocimiento mutuo entre los

actores educativos y la transformación social (Rodríguez-Gómez & Salinas-Salazar, 2019). Estos hallazgos coinciden con los de otros autores que han destacado la importancia de concebir la evaluación como un proceso integral, dialógico y participativo, que contribuye al desarrollo de competencias y valores en los estudiantes (García-Prieto et al., 2019; Mayor-Paredes et al., 2019; Quispe-Velavela, 2022).

En segundo lugar, se constató que la percepción y subjetividad evaluativa docente es un factor determinante en el proceso de evaluación de aprendizajes, ya que influye en la concepción, el diseño, la aplicación y la interpretación de las estrategias e instrumentos evaluativos. Se observó que muchos docentes universitarios tienen una percepción basada en el paradigma instructivista-conductista, donde el docente es el único que transmite conocimientos y el estudiante es un receptor pasivo que debe ser examinado mediante pruebas objetivas y estandarizadas. Esta percepción genera una relación de poder entre profesores y estudiantes, donde la evaluación se convierte en un instrumento de control y sanción, que no contribuye al aprendizaje significativo ni al desarrollo integral de los educandos (Pérez-Morales, 2007). Estos resultados son consistentes con los de otras investigaciones que han señalado las limitaciones y desafíos de las prácticas evaluativas tradicionales en el contexto universitario latinoamericano, así como la necesidad de cambiar las concepciones y actitudes de los docentes hacia una evaluación más formativa y democrática (Cañadas, 2020; Perera-Rodríguez & Hervás-Gómez, 2019; Romero-Escalante, 2020).

También, se identificó que existen diversas estrategias e instrumentos de evaluación de aprendizajes que se pueden aplicar en el contexto universitario latinoamericano, con el fin de superar las limitaciones de las estrategias tradicionales y promover una evaluación más situacional, activa y formativa. Entre estas estrategias e instrumentos se destacan: el aprendizaje-servicio, que combina procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad mediante proyectos organizados sistemáticamente (Puig & Palos, 2006); las rúbricas, que son herramientas que permiten observar el seguimiento del aprendizaje y evaluar el desempeño de los estudiantes según criterios preestablecidos (Ramírez-Vazquez et al., 2018); las listas de cotejo, que son instrumentos que se utilizan para observar y enumerar conductas, cualidades o características esperables de los estudiantes (Caro, 2018); los cuestionarios propiamente dichos, que son instrumentos que pueden servir para diferentes propósitos y enfoques en la evaluación de aprendizajes (O'Dwyer & Bernauer, 2014); el aula invertida, que es una modalidad didáctica que invierte el orden tradicional de la clase presencial y la tarea extraclase (García-Prieto et al., 2019); la autovaloración de competencias, que es un proceso mediante el cual los estudiantes evalúan sus propias habilidades y destrezas para el desempeño profesional (Cejas-Martínez et al., 2019); y la autorregulación de aprendizajes por parte de los estudiantes, que implica la capacidad de aprender a aprender mediante el planteamiento de metas, el seguimiento y la evaluación del propio proceso (Quispe-Velavela, 2022).

Estas estrategias e instrumentos tienen en común que favorecen la participación activa y reflexiva de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y evaluación, así como la interacción y colaboración entre pares y con el docente. Además, permiten valorar el aprendizaje desde una perspectiva más integral y contextualizada, considerando no solo los aspectos cognitivos sino también los afectivos, sociales y éticos. Asimismo, facilitan la retroalimentación y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el desarrollo de competencias y habilidades para la vida y el trabajo. Estas estrategias e instrumentos son congruentes con los de otras experiencias exitosas que se han reportado en el ámbito universitario latinoamericano, donde se ha evidenciado el impacto positivo de la evaluación formativa en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes (Barrios-Huamani, 2022; Cruzata-Martínez et al., 2022; Pavié et al., 2022).

Considerando los anteriores aspectos, se puede afirmar que la evaluación de aprendizajes es un proceso clave para la calidad educativa y el desarrollo humano, que requiere de una transformación profunda y permanente en el contexto universitario latinoamericano. Para ello, es necesario cambiar la percepción y subjetividad evaluativa docente, superando el paradigma instructivista-conductista y adoptando uno más constructivista y participativo, donde el conocimiento se construye de forma conjunta y dialógica. Asimismo, es necesario innovar y diversificar las estrategias e instrumentos de evaluación de aprendizajes, adaptándolos a las necesidades, intereses y características de los estudiantes y del entorno.



De esta manera, se podrá lograr una evaluación más situacional, activa y formativa, que contribuya al aprendizaje significativo y al desarrollo integral de los educandos.

## Consideraciones finales

La exigencia de la economía competitiva demanda cambios sustanciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje que como misión natural ejecutan las universidades, por tal motivo, es necesario realizar transformaciones curriculares en los procesos educativos formativos y evaluativos, con el fin de satisfacer las necesidades. En este sentido, es concluyente que las estrategias tradicionales de evaluación de aprendizajes –cualitativas y cuantitativas- no perciben un nivel formativo académico de proximidad a la realidad social, puesto que, el logro de objetivos de aprendizajes, ha sido cuestionado en su aplicación por su subjetividad y por no contar con validez y confiabilidad que permita acercarse a la realidad que exige el mercado global. Por ello, la investigación evidenció que la sustentación teórica que soporta la percepción epistémica docente durante el acto de evaluación de aprendizajes puede ser subjetiva cuando la valoración no se realiza en un contexto situacional activo, donde surjan estrategias e instrumentos de valoración que se aproximen al logro de competencias exigidas. Estas estrategias evaluativas deben estar acompañadas de modalidades didácticas, como: aula invertida, rúbricas autovaloración de competencias y el aprendizaje-servicio, que conducen a la autoevaluación y coevaluación como mecanismos de autorregulación de aprendizajes.

## Agradecimientos

Mi mayor gratitud a la Universidad Continental, a mis colegas y estudiantes.

## Conflicto de intereses

No se reporta conflicto de intereses.

## Referencias

- Abella-García, V. Ausín-Villaverde, V., Delgado-Benito, V., & Casado-Muñoz, R. (2020). Aprendizaje basado en proyectos y estrategias de evaluación formativa: percepción de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93-110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Alarcón Díaz, D. S., & Alarcón Díaz, O. (2021). El aula invertida como estrategia de aprendizaje. *Conrado*, 17(80), 152-157. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000300152&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300152&lng=es&tlng=es)
- Barrios-Huamani, M. E. (2022). *Percepción de la Educación Virtual en el Aprendizaje de los Estudiantes de Ingeniería Ambiental en una Universidad de Moquegua, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79291/Barrios\\_HME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/79291/Barrios_HME-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cañadas, L. (2020). Evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1214. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1214>
- Caro, M. (2018). *¿De qué formas se puede evaluar el aprendizaje? Conocimientos*. McGraw Hill, WebBlog. <https://www.mheducation.es/blog/de-que-formas-se-puede-evaluar-el-aprendizaje>

- Cejas-Martínez, M. F., Rueda-Manzano, M. J., Cayo-Lema, L. E., & Villa-Andrade, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(1), 94-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7025815>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., & Sánchez-Valero, J. A. (2019). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167–182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>
- Galvan, J. L., & Galvan, M. C. (2017). *Writing literature reviews: A guide for students of the social and behavioral sciences* (7th ed.). Routledge.
- Gaviria-Rodríguez, D., Arango-Arango, J., Valencia-Arias, A., & Bran-Piedrahita, L. (2019). Percepción de la estrategia aula invertida en escenarios universitarios. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(81), 593-614. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000200593&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000200593&lng=es&tlng=es)
- Guerra-Santana, M., Rodríguez-Pulido, J., & Artiles-Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 269-281. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Guzmán, J. C. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?. *Perfiles Educativos*, 33, 129-141. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221258012>
- Ley-Leyva, N. V., & Espinoza-Freire, E. E. (2021). Características de la evaluación educativa en el proceso de aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 13(6), 363-370. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2400>
- Mayor-Paredes, D., López-Medialdea, A. M., & Solís-Galán, M. G. (2019). El aprendizaje-servicio como escenario formativo y su influencia en distintos agentes socioeducativos. Percepción de los participantes. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 153-172. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.4071>
- Medina-Díaz, M. del R., & Verdejo-Carrión, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad*, 15(2), 270-284. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Montenegro-Ordoñez, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116-145. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202001.006>
- Navarro, F., Avila, N., & Cárdenas, M. D. C. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22, e15. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e15.2493>
- O'Dwyer, L., & Bernauer, J. (2014). *Quantitative Research for the Qualitative Researcher*. SAGE Publications, Inc. <https://dx.doi.org/10.4135/9781506335674>
- Pavié, A., Comigual, A. C., & Vázquez-Burgos, K. (2022). Evaluación basada en competencias y su implementación en Educación Superior: Percepciones y desafíos como elementos de consideración y análisis. *Revista de Filosofía, LUZ*, 39(100), 235-248. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5980255>
- Perera-Rodríguez, V. H., & Hervás-Gómez, C. (2019). Percepción de estudiantes universitarios sobre el uso de Socrative en experiencias de aprendizaje con tecnología móvil. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21, e05. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e05.1850>
- Pérez-Morales, I. J. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés* [Tesis Doctoral, Universitat de Girona]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>

- Hinojosa Núñez, M. L. (2023). Percepción epistémica de aprendizajes universitarios: una mirada a los fundamentos teóricos que soportan la evaluación. *e-Revista Multidisciplinaria del Saber*, 1, e-RMS01102023. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v1i1.19>
- Puig, J. M., & Palos, J. (2006). Rasgos pedagógicos del aprendizaje-servicio. *Cuadernos de Pedagogía*, 357, 60-63. <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>
- Quispe-Velavela, B. F. (2022). Autorregulación del aprendizaje y su relación con la evaluación formativa en los estudiantes de una universidad de Arequipa, 2022 [Tesis de pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96150/Quispe\\_VBF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96150/Quispe_VBF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed)
- Ramirez-Vazquez, R., Escobar, I., Arribas, E., Franco, M., Maffey, S., Vidales, S., González-Rubio, J., & Belendez, A. (2018). Evaluando competencias en física mediante rúbricas. *Revista REAMEC, Cuiabá*, 6(1), 142-151. <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec>
- Reyes-García, C. I., Díaz-Megolla, A., Pérez-Solís, R., Marchena-Gómez, R., & Sosa-Moreno, F. (2020). La evaluación del aprendizaje: Percepciones y prácticas del profesorado universitario. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(1), 136-162. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8449>
- Rigo, D. Y., Riccetti, A. E., Siracusa, M., & Paoloni, P. (2019). Tres experiencias sobre clases invertidas para promover el compromiso por el aprendizaje. Percepciones de estudiantes universitarios. *Páginas de Educación*, 12(2), 43-58. <https://doi.org/10.22235/pe.v12i2.1836>
- Rodríguez-Gómez, H. M., & Salinas-Salazar, M. L. (2019). La evaluación para el aprendizaje en la educación superior. Retos de la alfabetización del profesorado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 111-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7408495>
- Romero-Escalante, V. F. (2020). Disrupción de la educación remota en el programa universitario para adultos en tiempos de covid-19. *Apuntes Universitarios*, 11(1), 401-413. <https://doi.org/10.17162/au.v11i1.593>
- Torres-Díaz, G., Perea-Valencia, T., García-Leyva, D., & De la Hoz-Escorcía, S. (2022). Atributos didácticos de las rúbricas en la formación del ingeniero civil: una mirada desde la estática. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(1), 200-215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8297219>