



Educación

ISSN: 1019-9403

ISSN: 2304-4322

Pontificia Universidad Católica del Perú

Maldonado-Fuentes, Ana Carolina; Rodríguez Alveal, Francisco
Evaluación de los aprendizajes en educación superior: aportes
de fuentes académicas para docentes hispanohablantes
Educación, vol. 32, núm. 63, 2023, Julio-Diciembre, pp. 99-120
Pontificia Universidad Católica del Perú

DOI: <https://doi.org/10.18800/educacion.202302.A005>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=717876092005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org



Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Evaluación de los aprendizajes en educación superior: aportes de fuentes académicas para docentes hispanohablantes

ANA CAROLINA MALDONADO-FUENTES*

Universidad del Bío-Bío - Chile

FRANCISCO RODRÍGUEZ ALVEAL**

Universidad del Bío-Bío - Chile

Recibido el 06-07-22; primera evaluación el 25-07-23;
aceptado el 04-08-23

RESUMEN

El objetivo fue indagar sobre la evaluación de los aprendizajes como conocimiento profesional docente, necesario para juzgar qué tanto se han alcanzado los propósitos educativos a nivel terciario. Se realizó una revisión documental centrada en el análisis de fuentes académicas, en Web of Science, entre 2017-2021, arrojando un total de 56 artículos en español. Tras aplicar criterios de inclusión y exclusión, a doble ciego, se analizó el contenido de 17 publicaciones alusivas a variados enfoques, prevaleciendo las nociones de evaluación formativa, evaluación para el aprendizaje y uso de retroalimentación en innovaciones pedagógicas. En menor escala se observaron marcos teóricos basados en antecedentes históricos y conceptuales. Se plantea la idea de superar una mirada simplificada del tema para reorientar la formación y alfabetización en evaluación de futuros docentes hispanohablantes en educación superior.

Palabras clave: evaluación educativa, evaluación de los aprendizajes, alfabetización en evaluación, formación docente, revisión documental

* Profesora de Castellano (1993), Licenciada en Estética (1993), Magíster en Ciencias de la Educación mención Evaluación (1999) y Doctora en Educación (2021). Académica del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío desde 2008. Beca CONICYT- Doctorado Nacional/2017-21170257 (2017-2020). Coinvestigadora FONIDE FON181800090 (2018-2021). Investigadora responsable FONDECYT INICIACIÓN 112200291 (2022-2025). Correo electrónico: amaldonado@ubiobio.cl <https://orcid.org/0000-0002-9198-5882>

** Doctor en Educación, docente e investigador de la Universidad del Bío-Bío. Participación en proyectos como investigador principal y co-investigador relacionados con formación inicial docente en Estadística, Comprensión Lectora, TIC que han permitido publicar en revistas *Wos*, *Scopus* y *Scielo*. Co-investigador en un proyecto FONIDE (2018-2021). Actualmente desarrollando un proyecto Fondecyt de Iniciación relacionado con Alfabetización y Pensamiento Estadístico. Correo electrónico: frodriguez@ubiobio.cl <https://orcid.org/0000-0003-2169-0541>

Learning Assessment in Higher Education: academic contributions for Spanish-speaking teachers

ABSTRACT

The objective of this study was to investigate Learning Assessment as an integral part of the professional knowledge required for educators to assess whether educational objectives have been met at the tertiary level. A comprehensive literature review was conducted, analyzing academic sources within the Web of Science database from 2017 to 2021, resulting in a collection of 56 papers in Spanish. Following the application of rigorous double-blind inclusion and exclusion criteria, content analysis was performed on 17 publications that encompassed a range of approaches. Notably, prevalent among these were the concepts of formative assessment, assessment for learning, and the incorporation of feedback in pedagogical innovations. However, more robust theoretical frameworks based on conceptual and historical foundations were less frequently encountered. Consequently, this study marks a departure from the conventional perspective on traditional learning assessment, signaling a fresh approach to enhancing assessment literacy among Spanish-speaking educators in the domain of Higher Education.

Keywords: educational assessment, learning assessment, assessment literacy, teacher training, documentary review.

Avaliação de aprendizagem no ensino superior: contribuições acadêmicas para professores de língua espanhola

RESUMO

O objetivo foi investigar a Avaliação da Aprendizagem como parte do conhecimento profissional docente, necessário para avaliar o grau em que os objetivos educacionais foram alcançados no nível terciário. Foi realizada uma revisão documental focada na análise de fontes acadêmicas na Web of Science, entre 2017 e 2021, resultando em um total de 56 artigos em espanhol. Após a aplicação de critérios de inclusão e exclusão duplo-cegos, o conteúdo de 17 publicações que abordavam diversas abordagens foi analisado, com destaque para as noções de avaliação formativa, avaliação para a aprendizagem e uso do feedback em inovações pedagógicas. Em menor escala, foram observados referenciais teóricos baseados em fundamentos históricos e conceituais. A ideia de transcender uma visão simplista do assunto é proposta para reorientar a formação e a literacia da avaliação para futuros professores de língua espanhola no ensino superior.

Palavras-chave: avaliação educacional, avaliação da aprendizagem, literacia da avaliação, formação de professores, revisão documental.

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación es una actividad fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Eggen, 2004), que resulta consustancial al quehacer de docentes y del estudiantado en el campo educativo. Junto a ello, las últimas décadas se han caracterizado por políticas educativas basadas en la acreditación de las instituciones educativas y la rendición de cuentas, que han incidido en concebir la evaluación a nivel de aula como una piedra angular del sistema educativo actual (DeLuca et al., 2018).

En consecuencia, uno de los atributos más esperados en la docencia es el recopilar y analizar datos derivados de las evaluaciones para tomar decisiones que conduzcan a apoyar el aprendizaje (Schneider et al., 2020); de tal manera que la totalidad del alumnado pueda alcanzar eficazmente los fines previstos (Edwards, 2017). Acorde con esta responsabilidad profesional, se requiere el desarrollo de conocimientos cuyo sustrato es clave para el manejo de un saber especializado en el campo de la evaluación de los aprendizajes; caracterizado por el diseño y la aplicación de variados instrumentos y procedimientos; con confiabilidad y validez, alineados a fines sumativos y formativos; con principios éticos, entre otros (DeLuca et al., 2016; Vallés Rapp et al., 2018). Parafraseando a Popham (2011), lo que se necesita para facilitar este proceso de conocimiento es un texto que permita brindar una comprensión más completa del ámbito evaluativo, pues existe una relación directa entre la enseñanza, la evaluación y el aprendizaje.

Lo anterior resulta especialmente sensible para la docencia en educación superior, dadas las características de los aprendices, la masificación en el ingreso y las expectativas sobre la formación en habilidades de mayor complejidad para la formación universitaria (Villarroel & Bruna, 2019). Sin embargo, tal como refieren Martínez-Riso y Mercado (2015): “aunque la literatura sobre evaluación, en general, sea abundante”, la atención a las prácticas evaluativas “es relativamente reciente y se ha trabajado sobre todo en países anglosajones” (p. 19). Así se desprende también del estudio de revisión de alcance realizado por Coombs y De Luca (2022), quienes documentan distintas tendencias en relación con la definición de los términos “competencia en evaluación”, “capacidad de evaluación”, “alfabetización en evaluación” (De Luca et al., 2019) en la literatura especializada internacional, cuyos autores están afiliados mayormente a instituciones de Australia, Nueva Zelanda, Canadá, Estados Unidos y algunos países asiáticos.

Si bien estos hallazgos son importantes y han delineado nuevos horizontes para la investigación de frontera sobre alfabetización en evaluación, al mismo

tiempo plantean el desafío de potenciar el intercambio en la comunicación académica atendiendo necesidades locales (Nassi-Calò, 2016). El presente estudio se enmarca en esta preocupación, con un insumo que aporte a la formación en evaluación del profesorado hispanohablante a nivel de educación superior. Para ello, se optó por realizar un análisis centrado en fuentes académicas durante el último quinquenio (2017-2021) acorde a las etapas sugeridas por investigadores de nuestra región. Lo que impulsó esta revisión fue la siguiente pregunta: ¿cuáles son los temas acerca de evaluación de los aprendizajes que documentan los investigadores en idioma español, ocupando como encuadre la línea de investigación de formación del profesorado en educación superior?

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Formación docente en evaluación

La formación como evaluador constituye un área compleja de la profesionalidad docente, lo que puede ser explicado por varias razones. Por un lado, la evaluación educativa suele dirigirse a profesores, estudiantes, las escuelas, el currículo o al sistema educativo, evocando una variedad de objetos, sentidos y determinados fines de la educación (Cáceres et al., 2018). Al mismo tiempo, se trata de un constructo polisémico, de distintos enfoques y modelos (Calderón & Borges, 2013; Santos Guerra, 2014), que coexisten en el discurso del profesorado y en las comunidades educativas de distintos niveles de enseñanza (preescolar, escolar y universitaria). Por otro lado, si se piensa en la actuación docente, las investigaciones con profesores en ejercicio informan sobre el papel protagónico de métodos tradicionales del tipo sumativo en las prácticas de aula (Vlachou, 2018), como es el predominio del uso de pruebas de lápiz y papel (Khawiwada, 2019). Al mismo tiempo, se promueven enfoques formativos que hacen énfasis en el uso pedagógico de las evaluaciones, cuyas ideas, según Martínez-Riso (2013), “tienen sustento pero que no hay que ver de manera simplista” atendiendo a que “no es fácil cambiar prácticas profundamente arraigadas entre los maestros” (p. 129). En este sentido, las indagaciones desde las concepciones docentes reportan que existe un acuerdo en concebir la evaluación como un proceso que tiene consecuencias y debe operar de manera justa para los estudiantes (Deneen & Brown, 2016), lo cual tensiona el desempeño evaluador en función de la equidad y la ética. Este tipo de resultados complejiza la formación docente y su alfabetización en evaluación.

Se añade que la evaluación ha sido un área de estudio históricamente desatendida en los programas de formación del profesorado (DeLuca et al., 2019).

Esto se evidencia en bajos niveles de dominio sobre esta materia y en una preparación insuficiente para ejercer la evaluación a nivel de aula. Así, muchos profesores terminan su formación universitaria sin completar un curso de evaluación y medición (Quilter & Gallini, 2000). En consecuencia, tal como se infiere de Siegel y Wissehr (2011), los programas de formación docente deben poner más énfasis en el desarrollo de un conocimiento especializado en evaluación, de manera que el profesorado pueda seleccionar e implementar una variedad de evaluaciones, que sean apropiadas y fomenten el aprendizaje del estudiantado.

2.2. Evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje

La evaluación del aprendizaje corresponde a una evaluación diseñada con el propósito de establecer mediciones, determinar niveles de habilidades o certificar competencias; donde es de particular interés la validez y la confiabilidad de los instrumentos. Este enfoque implica utilizar evidencia sobre el aprendizaje de los estudiantes para evaluar su rendimiento en relación con objetivos y estándares preestablecidos. Por tanto, se asocia con la evaluación sumativa y se aplica en momentos definidos y/o finales del periodo instruccional. Los resultados se utilizan para asignar cierto orden o jerarquía a los estudiantes de acuerdo con las calificaciones obtenidas, acentuando la competitividad y la comparación entre grupos e individuos.

Por su parte, la evaluación para el aprendizaje tiene como prioridad promover el aprendizaje de los estudiantes. Marshall y Drummond (2006) la definen como una estrategia didáctica de alta eficiencia que propicia la autorregulación del aprendizaje, en cuyo proceso el profesorado asume un rol facilitador. Su potencial radica en ser una alternativa a la función acreditadora de la evaluación, para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje con un mejor uso de los datos (De Luca et al., 2016). En consecuencia, se vincula a la evaluación formativa y la autoevaluación, apoyando al estudiantado de manera continua en todo el proceso de aprendizaje.

Al respecto, cabe precisar que “en la evaluación para el aprendizaje, el eje motor principal es la retroalimentación y el aprovechamiento que de esta misma realizan los alumnos y los mismos profesores” (Montenegro, 2017, p. 32). Es oportuno recordar que, originalmente, el término retroalimentación se asocia al trabajo de Thorndike (Ley del efecto, 1913, como se cita en Carda, 1986) y, dada su funcionalidad para el control de procesos, despertó el interés de psicólogos experimentales. Luego, tal como se desprende del metaanálisis de Kulhavy y Wager (1993), hacia la mitad del siglo XX, el sentido se amplía

a tres conceptualizaciones: la retroalimentación como información, la retroalimentación como modalidad de refuerzo o recompensa y la retroalimentación como estrategia de motivación, las que suelen operar de manera conjunta en el sistema educativo.

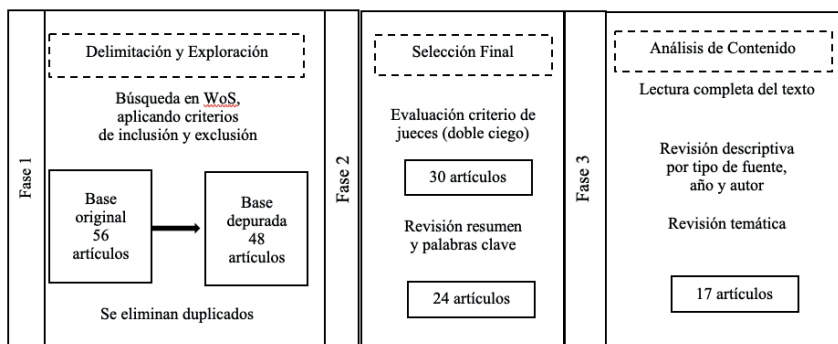
En términos prácticos, de acuerdo con Abreu y Alves (2016), una retroalimentación puede describirse como cualquier procedimiento o comunicación realizada para informar al aprendiz sobre la agudeza de su respuesta, la que puede ser brindada por el profesor o un estudiante. Su valor radica en ser vista como una de las herramientas más poderosas vinculadas al aprendizaje, por cuanto puede tener un efecto positivo (fomentar el aprendizaje) o negativo (inhibir el aprendizaje); y alcanza mayor utilidad cuando se trata de un reporte específico para mejorar un desempeño. Esto, en tanto, “permite que las personas se autodescubran y les ayuda a evaluar determinadas situaciones o comportamientos” (Insuasty y Castillo, 2011. p. 76), al facilitar que el estudiante compare su rendimiento actual con la norma o la respuesta esperada, por lo cual generalmente se relaciona a una pregunta o actividad de tipo instruccional.

Estas ideas son convergentes a la propuesta de evaluación formadora de Nunziati (1990), en la cual se especifican las acciones a seguir, el patrón de la tarea, las condiciones de aplicación, el análisis de los requisitos de rendimiento y la selección de los criterios de evaluación. Esto permite generar un plan de corrección gradual, de tal manera que el estudiante pueda ir haciendo mejoras a partir de sus propios errores. Para ello, se sugiere implementar los siguientes tipos de evaluación: autoevaluación (el estudiante evalúa su propio producto en forma espontánea); coevaluación (cada estudiante evalúa la producción de otro par), evaluación formativa (el docente adapta su dispositivo de enseñanza a la realidad de aprendizaje de sus estudiantes) y, finalmente, evaluación sumativa (balance al término del proceso, dando como resultado una puntuación relativa, no absoluta).

3. METODOLOGÍA

En esta sección se documentan las principales fases del estudio, tomando como referencia las etapas sugeridas por Sime Poma (2021); a saber: (1) la delimitación y exploración; (2) la selección final de las fuentes más pertinentes; y (3) el análisis de contenidos. En coherencia, la presente revisión documental se desarrolló en tres fases, tal como se ilustra en la Figura 1; cuyas etapas en total se llevaron a cabo entre enero y febrero del 2022.

Figura 1. Diagrama de etapas sucesivas del estudio análisis centrado en fuentes académicas



Nota. Elaborada a partir de Sime Poma (2021)

A continuación, se describen las decisiones tomadas para la búsqueda de fuentes en la base de datos WoS (Core Collection y Scielo Citation Index) y cuáles fueron los criterios de inclusión para la preselección de textos. En segundo lugar, se informa cuáles fueron los resultados del proceso de evaluación entre jueces y la exclusión de artículos acorde a los parámetros esperados. Finalmente, se exponen las etiquetas para la clasificación de los artículos.

3.1. Fase delimitación y exploración

Esta fase del proceso se inició con la identificación de palabras inductoras y la organización de las cadenas de términos (Sime Poma, 2021, p. 15). Los términos inductores fueron *Assessment of Learning* y *Evaluation of Learning*, unidos mediante el comando OR. Aunque la expectativa fue hallar textos para hispanohablantes, el proceso se realizó con palabras en inglés, acorde a la tradición de su uso como idioma universal en las publicaciones académicas. Ambos vocablos se asociaron a los campos “Resumen” y “Título”, lo cual dio como resultado 743 y 374 títulos para Core Collection; 101 y 45 para Scielo Citation Index, respectivamente.

Luego, se procedió a “la delimitación de un conjunto de criterios que sirven para evitar una dispersión en la búsqueda de fuentes” (Sime Poma, 2021, p. 15). Dado que los textos apuntaban a distintos tipos de revistas, un primer criterio de inclusión-exclusión fue que los artículos se ajustaran a las categorías WoS: *Education Educational Research*, *Education Scientific Disciplines* y *Psychology*

Educational cuyos filtros eran más específicos y coherentes con la pregunta de investigación. Además, con el propósito de cautelar la actualidad de los resultados, se limitó el período de publicación al último quinquenio (2017 a 2021) como segundo criterio. Asimismo, se consideró como un tercer criterio que los textos estuvieran disponibles de manera completa por las editoriales, con acceso abierto al documento. Finalmente, como cuarto criterio, fueron seleccionados aquellos en idioma español que tuvieran relación con el territorio geográfico latinoamericano (países/región), lo cual otorgó como resultado 29 casos (*Core Collection*) y 27 casos (Scielo Citación Index). Los artículos duplicados se consideraron en una sola oportunidad ($n=8$), disminuyendo a 48 el número de unidades de análisis en la base depurada.

3.2. Fase selección final

Como siguiente paso, se decidió sistematizar los antecedentes identificatorios de los textos con el fin de seleccionar las fuentes más pertinentes, a partir de “la lectura de títulos [...] los resúmenes o abstracts, e incluso palabras clave” (Sime Poma, 2021, p. 17). En concreto, se unificaron criterios para incluir y conservar solo aquellos artículos de investigación que tuvieran un carácter teórico o empírico, que involucraran entre sus participantes a docentes o estudiantes, y, además, den cuenta de nociones relacionadas con un conocimiento sobre la evaluación de los aprendizajes. Para el registro de las valoraciones, se ocupó una escala dicotómica (0=ausente; 1=presente) y se diseñó una matriz de datos que permitió comparar las evaluaciones de los jueces, efectuadas en forma independiente por cada uno de los investigadores, a modo de doble ciego. Del total de asignaciones, los investigadores coincidieron en 128 de las 144 respuestas, lo que representó un 88.9 % de acuerdo entre jueces. En caso de ambigüedad ($n=7$), se procedió a leer en conjunto para llegar a un consenso y encuadrar los textos según los criterios.

La revisión del título y del resumen develó que había 30 artículos afines a funciones y/o clasificaciones de la evaluación, a la implementación de nuevos modelos evaluativos, a innovaciones en la práctica docente o la aplicación de estas en complemento a los métodos tradicionales. Tras la observación de palabras clave fueron excluidos aquellos documentos que no incorporan explícitamente el vocablo “evaluación”, quedando así un total de 24 textos en la base final, cuyos términos más frecuentes fueron “evaluación del aprendizaje”, “evaluación educativa”, “evaluación formativa” y “evaluación del estudiante”.

3.3. Fase análisis de contenido

Para esta fase, los artículos se clasificaron por área: (1) Ciencias de la Educación (Enseñanza y Aprendizaje, Políticas Educativas, Psicología Educativa, Líneas Transdisciplinarias de la Educación); y (2) Educación Médica, Ciencias de la Salud y/o Enfermería. A su vez, se analizaron por tipo de revista, país, año; puntualizando el número total de textos publicados por cada fuente en el período 2017-2021. Los datos se presentan listados según el orden alfabético del título de la revista.

Tabla 1. *Distribución de frecuencias por área, título y país de la revista*

Ámbito	Revista	Año de publicación					Total
		2017	2018	2019	2020	2021	
Educación ⁽¹⁾	Alteridad – Revista de Educación (Ecuador)	0	0	0	0	1	1
	Revista da Avaliação da Educação Superior (Brasil)	0	0	0	1	0	1
	Conrado (Cuba)	0	0	2	1	0	3
	Education Policy Analysis Archives (USA)	0	0	1	0	0	1
	Praxis Educativa (Argentina)	1	0	0	0	0	1
	Profesorado-Revista de Curriculum y Formación de Profesorado (España)	0	1	0	0	0	1
	REDU – Revista de Docencia Universitaria (España)	0	0	0	0	1	1
	Revista Científica (Colombia)	0	0	1	0	0	1
	Revista Electrónica Calidad de la Educación Superior (Costa Rica)	1	2	1	0	0	4
	Revistas Educación (Costa Rica)	1	0	0	0	0	1
Salud ⁽²⁾	Enfermería Global (España)	0	1	0	0	0	1
	FEM: Revista de la Fundación Educación Médica (España)	0	0	1	0	0	1
TOTAL		3	4	6	2	2	17
Porcentajes		17.6	23.5	35.3	11.8	11.8	100

De la Tabla 1 se desprende que la mayoría de los artículos alusivos a la evaluación de los aprendizajes ($n= 18$; 75 %) fueron publicados entre 2018 y 2020 en fuentes académicas focalizadas en el área de educación, exceptuando dos textos publicados en revistas cuyos títulos aluden al área de la salud. De este modo, queda en evidencia que es posible encontrar avances sobre el tema en revistas arbitradas en idioma español de distintas áreas del saber, confirmando la premisa que la evaluación es un ámbito ligado al desarrollo de habilidades para la enseñanza de manera universal.

4. RESULTADOS

Esta sección da cuenta de la revisión descriptiva del corpus definitivo de 17 textos seleccionados, leídos en forma completa. En primer lugar, se identificaron características generales de los artículos (autoría, año de publicación, nivel educativo, tipo de estudio y foco principal), cuyo listado se muestra en la Tabla 2. Para los autores, se explicita el primer apellido y el país de la institución a la que se adscribe el primer autor, pues, tal como indican Orellana et al. (2018), es “quien lideró la investigación particular o que más contribuyó en el proyecto o paquete de trabajo en el que se basa la publicación” (p. 5). Se añade “et al.” cuando se trata de más de dos autores siguiendo normas de escritura académica y se utilizan los siguientes códigos de país, por orden de aparición: (Pe) Perú; (Mx) México; (Co) Colombia; (Es) España; EEUU Mex (Estados Unidos Mexicanos); (CoR) Costa Rica; (Ar) Argentina.

Tabla 2. *Características descriptivas de los artículos seleccionados*

Tipo de estudio	Año de publicación, apellido y país del primer autor	Principales Focos de interés
Empírico	2021: Chiva et al. (Es); Moreno-Olivos (Mx); 2020: Carbajal et al. (Pe); 2019: Henríquez y Arámburo (Mx); Santana (Co); Vidal-Taboada et al. (Es); 2018: Cano et al. (Es); Martínez-Miguel et al. (Es), Sánchez-Godínez (CoR); Solano-Castro et al. (CoR); 2017: Perazzi y Celman (Ar); Umaña-Mata et al. (CoR)	Concepciones, métodos, prácticas de evaluación; innovación docente; percepción; experiencia docente; propuestas evaluativas
Teórico	2020: Kambourova (Co); 2019: Cáceres et al. (EEUU Mx); Flórez et al. (Co); Mora-Vicarioli (CoR); 2017: Maroto-Marín (CoR)	Concepciones y sentido de la evaluación

La información precedente pone en evidencia que los investigadores hacen uso de la noción de evaluación de los aprendizajes para informar acerca de la

valoración de objetos variados, tales como actitudes, percepciones, innovaciones educativas, experiencias docentes o prácticas evaluativas. Además, se escribe con fines disímiles y en diversos contextos, con énfasis en prácticas en torno al modelo de competencias. Esto podría explicarse debido al desafío que han asumido las instituciones universitarias de mejorar la calidad de la formación y proyectar los aprendizajes hacia lo laboral (Martínez-Miguel et al., 2018).

En complemento, la lectura de los artículos en extenso motivó el indagar de manera puntual en el aporte diferenciador en materia de evaluación de los aprendizajes cuando se trata de autores con formación en Ciencias de la Educación y/o en áreas afines a Educación, quienes supuestamente han de contar con formación en el campo de la evaluación educativa (Quilter & Gallini, 2000; DeLuca et al., 2019). En este contexto, se identificaron antecedentes académicos de los autores registrados en las mismas publicaciones (profesión, área de formación y/o especialización; ámbito de desempeño académico) a partir de lo cual continúa el presente análisis, el cual se sintetiza en la Tabla 3.

Tabla 3. *Áreas disciplinares de los autores en los textos seleccionados*

Área disciplinar de los autores	N.º de autores	Porcentaje
Educación (Ciencias Educativas, Currículum y Evaluación, Psicología Educativa, Educación Especial, Pedagogía, Gestión Educativa)	28	70.0
Salud (Ciencias Médicas, Ciencias de la Enfermería, Biomedicina, Medicina, Odontología, Inmunología)	9	22.5
Otras (Ciencias Exactas, Gestión Pública, Trabajo Social, Desarrollar Web)	3	7.5
TOTAL	40	100.0

Tal como se muestra en la Tabla 3, la mayoría de los autores reporta certificaciones académicas en temas afines a Educación (70.0 %), aunque también hay quienes han cursado estudios o especializaciones en otras disciplinas (22.5 %), fundamentalmente en el campo de la salud. Es decir, existen artículos de autores con distinta formación inicial, licenciatura o postgrado en Educación; sobre todo, a nivel de formación universitaria, en cuyas aulas la función docente suele ser ejercida por distintos profesionales, con o sin formación en Educación, Pedagogía Universitaria o Docencia en Educación Superior. Este hallazgo podría interpretarse como positivo para el desarrollo de la literatura académica en el tema, dada la posibilidad de construir miradas

disciplinarias complementarias entre los autores. Así también, en el caso de especialistas en Ciencias de la Educación, se observaron marcos teóricos más coherentes con el desarrollo histórico de la evaluación educativa y los principios de la alfabetización en evaluación en sus artículos, lo que podría constituir un valor agregado.

5. DISCUSIÓN

En este apartado se informan los hallazgos a partir del análisis comprensivo del corpus (12 artículos empíricos y cinco teóricos). En el grupo de estudios empíricos, la mayoría de los investigadores presenta resultados vinculados a prácticas evaluativas; ya sea contextualizadas en el campo de la formación del profesorado como en carreras no pedagógicas (Medicina, Trabajo Social, Ingeniería). Esto refuerza la idea de que la temática de la evaluación de los aprendizajes es vista como transversal a la docencia. Asimismo, gran parte de los estudios adscriben enfoques cualitativos (n=10) en desmedro de los cuantitativos (n=2), lo que podría vincularse al desafío de documentar evidencias derivadas de innovaciones docentes.

El estudio de Cano et al. (2018) se interesa por averiguar cómo el profesorado ha dado respuesta al desafío de otorgar protagonismo del estudiantado en su aprendizaje, lo que constituye un cambio en la docencia universitaria. En particular, proponen un análisis metaevaluativo de actas de innovación docente en distintas áreas del saber y se focalizan en el ámbito de la evaluación, “la piedra angular del éxito del proceso de implementación de la educación basada en competencias” (p. 13). Se advierte que las innovaciones son más frecuentes en las ciencias sociales y menos en las humanidades, y tienden a focalizarse al inicio de las titulaciones. En general, el texto reporta intervenciones basadas en cuestiones instrumentales o pragmáticas, que culminan con preguntas de satisfacción, lo que “no implica necesariamente cambiar la lógica de los procesos de evaluación ni la cultura evaluativa” (p.28). En sintonía con esta preocupación, Carbajal et al. (2020) analizan cómo la evaluación puede contribuir a la identificación del logro, en tanto “los conocimientos recibidos en el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación, orientarán las actividades a ser desarrolladas pues indicarán la situación en que se encuentran los estudiantes y, fundamentalmente, qué aspectos del desarrollo de sus capacidades necesitan ser reforzados” (p. 65). Desde este marco, los autores comentan cómo se ha respondido en forma parcial al reto metodológico, al evidenciarse un uso persistente de instrumentos de tipo tradicionales. En este sentido, cabe preguntarse por el escaso impacto que ha tenido el uso de la evaluación auténtica.

tica en la educación superior, cuya propuesta se encuentra en sintonía con Villarroel y Bruna (2019).

Otro estudio en docentes universitarios es el de Henríquez y Arámburo (2019), quienes indagan en la comprensión de las estrategias de enseñanza por parte de académicos que atienden la formación de futuros profesores. Se destaca la incidencia de la evaluación como “una actividad crítica de aprendizaje porque es aprendizaje, en cuanto a través de ella se adquieren conocimientos” (p. 4), distinguiendo ideas sobre una enseñanza centrada en el estudiante, en el docente y en el contenido.

En un sentido complementario, Santana (2019) investiga la evaluación a partir de la percepción de los participantes en un programa universitario de modalidad virtual y a distancia, contexto que anticipa la época de pandemia. Los resultados dan cuenta de múltiples miradas acerca de la evaluación, destacando la función formativa y la retroalimentación como elementos claves para el logro de las competencias. Esto último coincide con los hallazgos de Martínez-Miguel et al. (2018), quienes, tras la aplicación de cuestionarios abiertos y la gestión de grupos de discusión, informan una visión favorable del estudiantado del grado de Enfermería hacia la evaluación formativa y la retroalimentación, siempre que sea de calidad (participativa y reflexiva). Así, por ejemplo, señalan que la evaluación “les permite aprender de los errores y saber en qué deben mejorar” (p. 406), a diferencia del profesorado, quienes tienden a explicitar una “orientación calificadora de la evaluación” (p. 407), lo que tributa a miradas disímiles entre los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje. De algún modo, estos resultados ponen en tensión la premisa de la evaluación formadora, ya planteada por Nunziati (1990) hace más de tres décadas.

Al respecto, es interesante observar investigadores que se detienen en el rol del estudiantado y cómo estos resuelven algunas dificultades. Por ejemplo, Chiva et al. (2021) realizan un estudio cuantitativo para medir la autopercepción de las competencias básicas de aprendizaje del alumnado universitario. Entre ellas, se destaca la importancia de participar en la evaluación, en tanto este proceso exige realizar juicios sobre el propio aprendizaje y el de los pares; propiciando competencias transversales como la colaboración y la reflexión. En este sentido, “la evaluación juega un papel relevante al determinar lo que aprende el alumnado y la forma en la que realiza sus tareas académicas” (pp. 129-130). Así, se presenta la validación de una escala denominada “Competencias básicas de aprendizaje del alumnado universitario” (CBAU). Lo peculiar del instrumento es que se incorporan ítems sobre: “si el alumnado encuestado percibe que tiene competencias para valorar su trabajo y el de los demás con criterios claros y precisos”; o bien, “si el alumnado sabe valorar

su trabajo como medio de aprendizaje” (pp. 137-138); de manera tal que se brinda a los lectores el acceso a un instrumento breve y actualizado, que incluye reactivos directamente ligados a la evaluación para los aprendizajes.

Por su parte, en el estudio de Vidal-Taboada et al. (2019) se describen las actividades evaluativas e instrumentos utilizados por asignaturas al inicio del grado de Medicina, cuyo plan de estudios ha sido renovado. Aplicando la noción de evaluación continuada, que “se enmarca en el paradigma de la evaluación para el aprendizaje, en contraposición con el tradicional concepto de la evaluación del aprendizaje” (p. 44), se insta a tomar decisiones a partir de variabilidad y diversificación de evaluaciones, de lo que se infiere el interés por mejorar el sistema a nivel institucional. Desde la perspectiva de los autores, este tipo de cuestiones invita a una reflexión en torno a las políticas de docencia que sustentan a la innovación en la enseñanza a nivel de educación superior.

Otro artículo interesado en mejorar la docencia es el de Perazzi y Celman (2017), que aborda la aplicación de las prácticas evaluativas para la formación de ingenieros desde el enfoque de las buenas prácticas docentes. En concreto, se da cuenta de cinco experiencias de prácticas evaluativas relacionadas con: la autonomía y la motivación del alumno, el uso activo de conocimientos, la elaboración de informes antes del examen, o el aporte de proyectos y de la retroalimentación para un aprendizaje no atomizado. Dentro de la fundamentación, se presentan ideas claras sobre el tema, al afirmar que “la evaluación es una atribución de juicios de valor” (p. 25). También resalta su función tácita, dado que impacta en el comportamiento del estudiantado, los que suelen prestar atención al qué y al cómo se los evalúa por sobre el aprendizaje. Así, se logra transmitir al lector la idea que es posible una valoración positiva del aprendizaje en determinadas prácticas evaluativas, como sucedería al asumir la función formativa. Esta última idea es coincidente también con la promoción de la retroalimentación en el aula, que tenga un sentido para el aprendiz (Insuasty & Castillo, 2011).

En una expectativa similar, se hallaron tres trabajos de investigación acción. El primero es el de Umaña-Mata et al. (2017), que informa sobre los resultados de un diagnóstico institucional sobre el marco teórico-metodológico definido como “Evaluar para Aprender”. Para ello, se realizaron ajustes a los reglamentos sobre la enseñanza (desde 1978 hasta 2015), explicitando la importancia de la evaluación formativa y sumativa, la evaluación formadora y la evaluación para el aprendizaje. No obstante, tras el análisis del trabajo desarrollado por los académicos en 14 asignaturas, se detectan aspectos insuficientemente logrados, tales como la elaboración de los instrumentos de evaluación y el uso de retroalimentaciones. Otras indagaciones en la misma institución

son las de Sánchez-Godínez (2018) y Solano-Castro et al. (2018), quienes aluden a un plan de intervención para mejorar una asignatura o grupo de cátedras, con percepciones positivas por parte de los involucrados. Al igual que Umaña-Mata et al. (2017), los autores explicitan distintos tipos de evaluación (tradicional y alternativa; sumativa y formativa; heteroevaluación, autoevaluación y coevaluación), y, además, mencionan aspectos como la validez de los instrumentos y la retroalimentación. De este modo, se tiende a validar la disposición a innovar y la capacitación docente como oportunidades de mejora de las prácticas pedagógicas, con una adhesión explícita a enfoques alternativos de la evaluación a nivel de discurso y en la normativa institucional. Dicha decisión, desde nuestra perspectiva, tensiona la enseñanza y alerta sobre la resistencia al cambio (tal como sucede en el sistema educativo), sin necesariamente asegurar nuevos paradigmas en la práctica docente universitaria.

Se plantea así la necesidad de buscar respuestas afines con la alfabetización en evaluación; tal como Moreno-Olivos (2021), quien interpela a ajustar el rol del alumnado ante su aprendizaje, incorporando cambios metodológicos y haciendo uso de modalidades participativas de la evaluación. Lo interesante del artículo es que da cuenta de la evolución de la concepción de la evaluación desde la segunda mitad del siglo XX y se advierte la mutación de evaluación del aprendizaje, evaluación para el aprendizaje y evaluación como aprendizaje, cuyas denominaciones “remiten a una transformación significativa de la noción de evaluación” (p. 224). Derivado de lo anterior, se plantea “la necesidad de que el profesorado de educación superior desarrolle competencias para la evaluación del aprendizaje [...] de modo que gradualmente se pueda lograr un balance entre la evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje” (p. 232), asunto que compromete a las concepciones docentes, insuficientemente exploradas en relación con este cambio conceptual. En este sentido, autores como Mazzitelli et al. (2018) realizaron indagaciones empíricas sobre representaciones del aprendizaje y la evaluación, que develan la necesidad de promover espacios para la reflexión docente para favorecer la identificación de los supuestos que subyacen a sus propios estilos de enseñanza; aspecto en el cual coincidimos.

En adición, cinco artículos centran su atención en la revisión conceptual. Kambourova (2020) realiza un recorrido histórico de la noción de autoevaluación con la intención de motivar un buen uso del término en el campo de la didáctica universitaria, donde priman las dudas y la desconfianza al respecto. El problema se circunscribe al desarrollo temporal del alumnado, en cuyo proceso este puede valorar su aprendizaje. Esto invita a remirar elementos de la tradición evaluativa como son la evaluación sumativa, la importancia de lo cuantitativo y el afán de objetividad, que recuerda la importancia otor-

gada a los números en las calificaciones. Desde una perspectiva más localizada, Maroto-Marín (2017) argumenta respecto de qué evaluar y por qué evaluar ensayos clínicos en carreras de la salud, área donde el estudiantado ha de desarrollar la habilidad del conocimiento clínico. Dicho aprendizaje estaría relacionado con una modificación tanto de la enseñanza como de la evaluación, en una dinámica “que involucra la variabilidad, la impredecibilidad y la inmediatez en la toma de decisiones” (p. 14), aspecto relacionado a la evaluación. Otro ejemplo son Cáceres Mesa et al. (2019), quienes, tras la revisión de varios autores y documentos normativos, asumen el enfoque formativo de la evaluación como un eje articulador de la innovación didáctica. Así, sitúan el cambio de paradigma evaluativo con dos caras: transformación de la enseñanza y mejoramiento del aprendizaje, concluyendo que “la evaluación es inherente a la búsqueda de calidad” (p. 43), tal como se insinúa en varios artículos.

Por último, Flórez et al. (2019) inician su estudio con el argumento de que “el currículo, la didáctica y la evaluación se constituyen en aspectos determinantes que estructuran el discurso pedagógico y legitiman en gran medida la institucionalidad; a la vez que definen la teoría y la práctica educativa” (pp. 64-65). A partir de entonces, plantean el interés en la evaluación “como campo de reflexión del ejercicio docente” (p. 65) y organizan un rastreo de investigaciones acerca de las concepciones de docentes y estudiantes, las cuales dan cuenta de visiones subjetivas, dogmáticas y constructivas. A diferencia de esto, Mora-Vicarioli (2019) sustentan su trabajo amparado en la modalidad del *e-learning*, como un escenario propicio para la colaboración y retroalimentación formativa en línea, por lo que organizan su escrito para validar propuestas basadas en la evaluación auténtica y la evaluación para aprender.

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, respecto del análisis centrado en fuentes académicas efectuado en WoS (Core Collection y SCielo Citation Index), se pudo observar que los términos de búsqueda seleccionados fueron productivos y facilitaron el acceso a documentos sobre la evaluación de los aprendizajes en español; pese a escribirse en idioma inglés. Al mismo tiempo, se evidenció que no todos los textos del corpus fueron publicados en revistas con foco en la formación de profesores. Es decir, en muchos casos, el acercamiento al tema tributa a una práctica docente para otras áreas del conocimiento —como Ciencias de la Salud, Trabajo Social o Ingeniería— reforzando así el hecho de que la evaluación es una tarea inherente al ejercicio de la función docente en el ámbito de la educación superior. A primera vista, dicho resultado invita a pensar que es

posible ampliar el tipo de fuentes académicas para mejorar nuestra comprensión de cómo la evaluación se relaciona con el aprendizaje de los futuros profesionales. Sin embargo, a nivel interpretativo, el análisis de los artículos del presente estudio nos permite afirmar que los avances investigativos en relación con el tema opera de manera más idónea cuando los autores son especialistas en áreas afines a Ciencias de la Educación, quienes profundizan en los marcos conceptuales y aportan antecedentes teóricos e históricos sobre la evaluación educativa, como Moreno Olivos (2021).

En segundo lugar, la lectura de estudios en distintas áreas del saber, pone en relieve que la pedagogía universitaria o docencia en educación superior es un nicho necesario de explorar desde la formación pedagógica de los docentes. Sobre todo, como evaluadores que han de contar con conocimientos y habilidades para un buen desempeño en el ámbito de la evaluación de los aprendizajes. Más aun cuando a nivel de educación terciaria se observa una tendencia a trabajar bajo un modelo de formación por competencias, en cuyo caso la evaluación es vista como pilar fundamental. Lo anterior invita a ampliar la mirada cuando se busquen referencias bibliográficas sobre alfabetización en evaluación, atendiendo a que la temática de la evaluación es transversal a la valoración de distintos objetos de aprendizaje, aún más en educación superior.

Al cierre, cabe precisar que escasamente se detectaron estudios con mediciones respecto del saber especializado en alfabetización en evaluación. Excepto el texto de Cano et al. (2018), quienes aluden a ello como un ámbito de conocimiento deficitario del estudiantado, que dificultaría la evaluación entre pares. En este sentido, albergamos la expectativa de que la síntesis resultante de este análisis documental en idioma español sea una contribución para potenciar el ejercicio de discusiones académicas acerca de evaluación de los aprendizajes entre profesores, estudiantes e investigadores hispanohablantes que ejercen la función docente en las aulas universitarias. Así también, invita a dialogar acerca del sentido de los programas de desarrollo docente y la contribución de expertos latinoamericanos de ciencias de la educación dentro del campo, asunto que ameritaría ser indagado nuevamente en mayor profundidad.

7. AGRADECIMIENTO

Se agradece a la Agencia Nacional de Investigación (ANID) por el financiamiento del Proyecto Fondecyt de Iniciación N°11220291, “Alfabetización en Evaluación: Representaciones de la Evaluación de los Aprendizajes en ingresantes a la Formación Inicial Docente a partir de su trayectoria escolar” en cuya ejecución se enmarca este artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, D., & Alves, M. (2016). O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância. *Revista Pro-Posicoes*, 22(2), 189-205.
- Cáceres, M., Pérez, C., & Callado, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 38-44.
- Cáceres, M., Gómez, L., & Zúñiga, M. (2018). El papel del docente en la evaluación del aprendizaje. *Revista Conrado*, 14(63), 196-207.
- Calderón, A., & Borges, R. (2013). La evaluación educacional en el Brasil: de la transferencia cultural a la evaluación emancipadora. *Educación*, 22(42), 77-95.
- Cano, M., Pons, L., & Lluch, L. (2018) Análisis de experiencias de innovación docente universitarias sobre evaluación, *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(4), 11-32. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8392>
- Carbajal, M., Barrios, L., & Pacovilca, O. (2020). Evaluación de aprendizaje y logro de capacidades adquiridas durante la formación profesional de los estudiantes de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión 2018. *Revista Conrado*, 16(73), 64-71.
- Carda, R. (1986). La ley del efecto en la pedagogía: sus consecuencias en la enseñanza-aprendizaje. *Anales de la Universidad de Alicante, Escuela de Magisterio*, 3, 83-94.
- Chiva, I., Ramos, G., Moral, A., & Pérez, A. (2021). Validación de una escala reducida para valorar competencias básicas de aprendizaje del alumnado universitario, *Revista de Docencia Universitaria*, 19(1), 129-145. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15125>
- Coombs, A., & DeLuca, C. (2022). Mapping the constellation of assessment discourses: a scoping review study on assessment competence, literacy, capability, and identity. *Educational assessment, evaluation and accountability*, 34(3), 279-301. <https://doi.org/10.1007/s11092-022-09389-9>
- De Luca, C., Valiquette, A., Coombs, A., La Pointe-Mc Ewan, D., & Ulemu, L. (2018). Teachers' approaches to classroom assessment: a large-scale survey, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(4), 1-40. <https://10.1080/0969594X.2016.1244514>
- De Luca, C., Willis, J., Cowie, B., Harrison, C, Coombs, A., Gibson, A., & Trask, S. (2019). Policies, programs, and practices: Exploring the complex dynamics of assessment education in teacher education across four countries, *Frontiers in Education*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00132>

- DeLuca, C., LaPointe-McEwan, D., & Luhanga, U. (2016). Teacher assessment literacy: A review of international standards and measures. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 28(3), 251-272. <https://doi.org/10.1007/s11092-015-9233-6>
- Deneen, C., & Brown, G. (2016). The impact of conceptions of assessment on assessment literacy in a teacher education program, *Cogent Education*, 3(1), <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1225380>
- Edwards, F. (2017). A rubric to track the development of secondary preservice and novice teachers' summative assessment literacy, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 24(2), 205-227. <https://bit.ly/468c9Zz>
- Eggen, A. (2004). Teacher assessment literacy beyond technicalities and intuition, *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, 2, 1-19. <https://doi.org/10.1080/16522729.2004.11803886>
- Flórez, E., Páez, J., Fernández, C., & Salgado, J. (2019). Reflexiones docentes acerca de las concepciones sobre la evaluación del aprendizaje y su influencia en las prácticas evaluativas, *Revista Científica*, 34(1), 63-72. <https://doi.org/10.14483/23448350.13553>
- Henríquez, P., & Arámburo, V. (2019). Análisis cualitativo en torno al uso de estrategias de enseñanza por docentes universitarios en contextos de formación de agentes educativos, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3644>
- Insuasty, E., & Castillo, L. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente, *Revista Entornos*, 24, 73-86.
- Kambourova, M. (2020) ¿Qué falta por comprender sobre el concepto autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia, *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 25(3). <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300007>
- Khatiwada, S. (2019). Estado y barreras de las prácticas de evaluación de estudiantes en el aula en geografía en el nivel secundario en Nepal, *Investigación Interdisciplinaria en Educación*, 4(2), 123-131. <https://doi.org/10.3126/ire.v4i2.27935>
- Kulhavy, R., & Wager, W. (1993). Feedback in programmed instruction: Historical context and implications for practice. En J. Dempsey, & G. Sales (Eds.), *Interactive instruction and feedback* (pp. 3-20). Educational Technology.
- Marshall, B., & Drummond, M. (2006). How teachers engage with assessment for learning: Lessons from the classroom. *Research Papers in Education*, 21(2), 133-149. <https://doi.org/10.1080/02671520600615638>

- Maroto-Marín, O. (2017). Evaluación de los aprendizajes en escenarios clínicos: ¿Qué evaluar y por qué? *Revista Educación*, 41(1), 133-150. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.19128>
- Martínez-Miguel, E., Solano Ruiz, M., García-Carpintero, E., & Manso Perea, C. (2018). Impacto de la evaluación de competencias en la calidad del aprendizaje: percepción de estudiantes y docentes de la Licenciatura en Enfermería, *Enfermería Global*, 17(50), 400-429. <https://doi.org/10.6018/eglobal.17.2.263041>
- Martínez-Rizo, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Perfiles Educativos*, 35(139), 128-150.
- Martínez-Rizo, F., & Mercado, A. (2015). Estudios sobre prácticas de evaluación en el aula: revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 17-32.
- Mazzitelli, C., Guirado, A., & Laudadio, M. (2018). Estilos de Enseñanza y Representaciones sobre Evaluación y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 57-72. <https://doi.org/10.15366/ricee2018.11.1.004>
- Montenegro, A. (2017). *La evaluación como método de aprendizaje*. Universidad Finis Terrae.
- Mora-Vicarioli, F. (2019). Estado del arte de la evaluación de los aprendizajes en la modalidad del e-learning desde la perspectiva de evaluar para aprender: precisiones conceptuales, *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 10(1), 58-95. <https://doi.org/10.22458/caes.v10i1.2453>
- Moreno-Olivos, T. (2021). Cambiar la evaluación: un imperativo en tiempos de incertidumbre, *Alteridad*, 16(2), 223-234. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.05>
- Nassi-Calò, L. (04 de noviembre de 2016). Estudio muestra que los artículos publicados en inglés atraen más citas. *SciELO en Perspectiva*. <https://bit.ly/3RBZidL>
- Nunziati, G. (1990). Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice, document de travail, Université d'été, *Cahiers Pédagogiques*, 280, 47-64.
- Orellana, D., Hermida, M., & Osorio, P. (2018). Lineamientos para Autoría de Publicaciones Científicas. *Coyuntura* 22, 81-90.
- Perazzi, M., & Celman, S. (2017). La evaluación de los aprendizajes en aulas universitarias: una investigación sobre las prácticas, *Praxis Educativa*, XXI(3), 23-31.
- Popham, W. (2011). Assessment Literacy Overlooked: A Teacher Educator's Confession, *The Teacher Educator*, 46(4), 265-273. <https://doi.org/10.1080/08878730.2011.605048>

- Quilter, S., & Gallini, J. (2000). Teachers' assessment literacy and attitudes, *The Teacher Educator*, 36(2), 115-131. <https://lc.cx/zYApmS>
- Sánchez-Godínez, E. (2018). Investigación-acción en la asignatura Estadística I, utilizando el enfoque evaluar para aprender, *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(1), 356-381. <https://doi.org/10.22458/caes.v9i1.2085>
- Santana, S. (2019). Prácticas evaluativas en el programa de administración en seguridad y salud en el trabajo, *Revista Conrado*, 15(69), 146-153.
- Santos Guerra, M. (2014). *La evaluación como aprendizaje. Cuando la flecha impacta en la diana*. Narcea.
- Schneider, C., Deluca, C., Pozas, M., & Coombs, A. (2020). Linking personality to teachers' literacy in classroom assessment: a cross-cultural study, *Educational Research and Evaluation*, 26(1-2), 53-74. <https://bit.ly/3EUz8M>
- Siegel, M., & Wissehr, C. (2011). Preparing for the Plunge: Preservice Teachers' Assessment Literacy, *Journal of Science Teacher Education*, 22(4), 371-391. <https://doi.org/10.1007/s10972-011-9231-6>
- Sime Poma, L. (2021). Alcances para el desarrollo metodológico de la investigación documental. En I. Montes Iturriaga (Coord.), *Investigación educativa: técnicas para el recojo y análisis de la información* (pp. 13-28). Escuela de Posgrado, Maestría en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/182800>
- Solano-Castro, A., Monge-Rodríguez, I., & Bolaños-Ortiz, O. (2018). Análisis del estado actual de la propuesta evaluativa en la asignatura Administración de la Educación de la UNED desde el enfoque metodológico evaluar para aprender. Sistematización de experiencia. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(2), 167-187, <https://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2237>
- Umaña-Mata, A. C., Calvo-Cruz, X., & Salas-Quirós, N. (2017). Evaluar para Aprender: estado actual de catorce asignaturas en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 8(2), 24-61. <https://doi.org/10.22458/caes.v8i2.1809>
- Vallés Rapp, C., Martínez Mínguez, L., & Romero Martín, M. (2018). Instrumentos de Evaluación: Uso y Competencia del Profesorado Universitario en su Aplicación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 149-169. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000200149>
- Vlachou, M. (2018). Classroom assessment practices in middle school science lessons: A study among Greek science teachers, *Cogent Education*, 5(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1455633>

- Vidal-Taboada, J., Palés-Argullós, J., & Saura, J. (2019). Evaluación del aprendizaje de los estudiantes en los tres primeros cursos del Grado de Medicina de la Universitat de Barcelona. *FEM: Revista de la Fundació Educació Mèdica*, 22(1), 43-50. <https://doi.org/10.33588/fem.221.980>
- Villarroel, V., & Bruna, D. (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. *Calidad en la Educación*, (50), 492-509. <https://doi.org/10.31619/caledu.n50.729>

Roles de autor: Maldonado-Fuentes, A.: Conceptualización, Metodología, Análisis formal, Investigación, Recursos, Escritura – Borrador original, Escritura-Revisión y edición, Supervisión, Administración del proyecto, Adquisición de fondos. **Rodríguez Alveal, F.:** Conceptualización, Metodología, Análisis formal, Escritura – Borrador original, Escritura-Revisión y edición, Visualización.

Cómo citar este artículo: Maldonado-Fuentes, A., & Rodríguez Alveal, F. (2023). Conocimiento especializado sobre Evaluación de los Aprendizajes: aportes de fuentes académicas para docentes hispanohablantes. *Educación*, 32(63), 99-120. <https://doi.org/10.18800/educacion.202302.A005>

Primera publicación: 25 de agosto de 2023.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.