

ESTUINFOEVALUACIÓN, la voz de los estudiantes sobre el concepto de evaluación y su implicación en los procesos evaluativos

ESTUINFOEVALUACIÓN: the student voice regarding the concept of assessment and student involvement in assessment processes

Anderson Velásquez Torres¹

¹Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, anveto823@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-6226-4485>, Panamá.

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 21-06-2026

Revisado 19-07-2026

Aceptado 01-08-2026

Palabras Clave:

Evaluación

Procesos evaluativos

Estrategias evaluativas

Percepción del estudiante

Evaluación formativa

Keywords:

Evaluation

Evaluation processes

Evaluation strategies

Student perception

Formative evaluation

RESUMEN

El trabajo titulado: "ESTUINFOEVALUACIÓN, la voz de los estudiantes sobre el concepto de evaluación y su implicación en los procesos evaluativos" se origina en la problemática de que los estudiantes no son escuchados respecto a la concepción del término evaluación ni como se desarrollan sus procesos evaluativos. La investigación se orienta por la pregunta problematizadora: ¿cómo perciben los estudiantes de básica primaria y secundaria de los colegios públicos de Itagüí el concepto de evaluación y de qué manera dicha percepción influye en los procesos evaluativos que vivencian? El propósito general consiste en comprender cómo perciben los estudiantes de básica primaria y secundaria de los colegios públicos de Itagüí el concepto de evaluación y cómo dicha percepción se relaciona con su vivencia de los procesos evaluativos escolares, con el fin de aportar conocimiento teórico-argumentativo al campo de la evaluación educativa. La justificación se fundamenta en la necesidad de aportar a la construcción de un modelo participativo e incluyente de evaluación, que otorgue voz a los estudiantes y genere nuevas estrategias evaluativas en contextos educativos. En cuanto a la metodología, trata una investigación de tipo explicativo, con un diseño no experimental. Se adopta un método fenomenológico hermenéutico, un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo. La población de estudio son 24 estudiantes de básica de 12 instituciones públicas del municipio de Itagüí. El instrumento de recolección de información fue la entrevista estructurada, validada por tres expertos, y el análisis de datos se desarrolló mediante codificación inicial y axial, culminando en la construcción de una red semántica en ATLAS. Ti. Del proceso investigativo surge la propuesta pedagógica denominada "ESTUINFOEVALUACIÓN", orientada a promover prácticas evaluativas participativas, incluyentes y coherentes con las percepciones estudiantiles, fortaleciendo así la pertinencia y legitimidad de la evaluación en el ámbito escolar.

ABSTRACT

The study entitled "ESTUINFOEVALUATION, the students' voice on the concept of assessment and its implication in assessment processes." originates from the problem that students are not listened to regarding their conception of the term assessment or the way in which assessment processes are carried out. The research is based on the following question: What is the perception of primary and secondary school students in public schools in the municipality of Itagüí regarding assessment and assessment processes? The overall objective is to understand the perception of primary and secondary school students regarding assessment and its implications in assessment processes. The justification is based on the need to contribute to the construction of a more participatory and inclusive assessment model that gives students a voice and generates new assessment strategies relevant to educational contexts. In terms of methodological components, this is an explanatory research study with a non-experimental design. A phenomenological hermeneutic method, a qualitative approach, and an interpretive paradigm are adopted. The study population consists of primary and secondary school students from public schools in the municipality of Itagüí, with 24 key informants from 12

institutions. The main instrument for collecting information was a structured interview, validated by three experts, and data analysis was carried out through initial and axial coding processes, culminating in the construction of a semantic network using ATLAS. Ti software. The research process gave rise to the pedagogical proposal called “ESTUINFOEVALUACIÓN” (Students reporting on school evaluation), aimed at promoting participatory and inclusive evaluation practices that are consistent with student perceptions, thus strengthening the relevance and legitimacy of evaluation in the school environment.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se orienta a abordar la problemática central de la configuración tradicional y unidireccional de los procesos evaluativos, los cuales limitan la participación estudiantil al centrarse en el control e impactar negativamente el desempeño mediante emociones como el miedo y la ansiedad. Ante esta realidad, el objetivo central de la investigación consiste en comprender cómo perciben el concepto de evaluación y cómo viven los procesos evaluativos los estudiantes de educación básica primaria y secundaria de los colegios públicos del municipio de Itagüí.

La justificación de este estudio radica en la pertinencia de interpretar las vivencias y sentires de los educandos para generar un insumo pedagógico de alto valor que reconozca la voz estudiantil como elemento fundamental, permitiendo transformar las prácticas tradicionales hacia un modelo evaluativo democrático, participativo, incluyente y enfocado en el desarrollo integral. Teóricamente, el trabajo se sustenta en el rastreo conceptual de la evaluación, antecedentes nacionales e internacionales, tipos e instancias de evaluación, teorías afines y el marco normativo vigente.

Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo con paradigma interpretativo, método fenomenológico-hermenéutico y un diseño no experimental transaccional descriptivo, aplicando entrevistas semiestructuradas a 24 informantes clave (12 estudiantes de quinto grado y 12 de noveno grado pertenecientes a 12 instituciones públicas), cuyos datos fueron analizados mediante codificación abierta y axial con el apoyo de redes semánticas en el software ATLAS.ti.

Entre los hallazgos, se evidencia que los estudiantes conciben la evaluación como una prueba de verificación de aprendizajes y medición del rendimiento, experimentando una ambivalencia emocional entre la zozobra y la satisfacción, mientras expresan preferencias marcadas frente a diversas estrategias (orales, escritas, de selección múltiple, con TIC o material concreto). Como resultado de este proceso, surge la propuesta pedagógica ESTUINFOEVALUACIÓN (*Estudiantes informando sobre la evaluación y los procesos evaluativos*), concebida como un dispositivo en tres momentos: dar a conocer la estructura de las clases, recoger las propuestas estudiantiles sobre las estrategias evaluativas más pertinentes y propiciar la reflexión sobre sus sentimientos y valoraciones tras ser evaluados. De este modo, la tesis concluye con un aporte relevante para resignificar la evaluación, convirtiéndola en un recurso motivador, emancipador y dinamizador del crecimiento académico y personal.

MATERIALES Y MÉTODOS

Es importante iniciar manifestando que a lo largo del capítulo se desarrollarán todos los componentes que hacen parte de los aspectos metodológicos de esta investigación; sin embargo, para términos ilustrativos y de mayor claridad se determinará una ruta metodológica que propende demostrar el hilo conductor que desarrollará la metodología investigativa y que se muestra a continuación en una figura que resume todo el componente metodológico de la investigación:

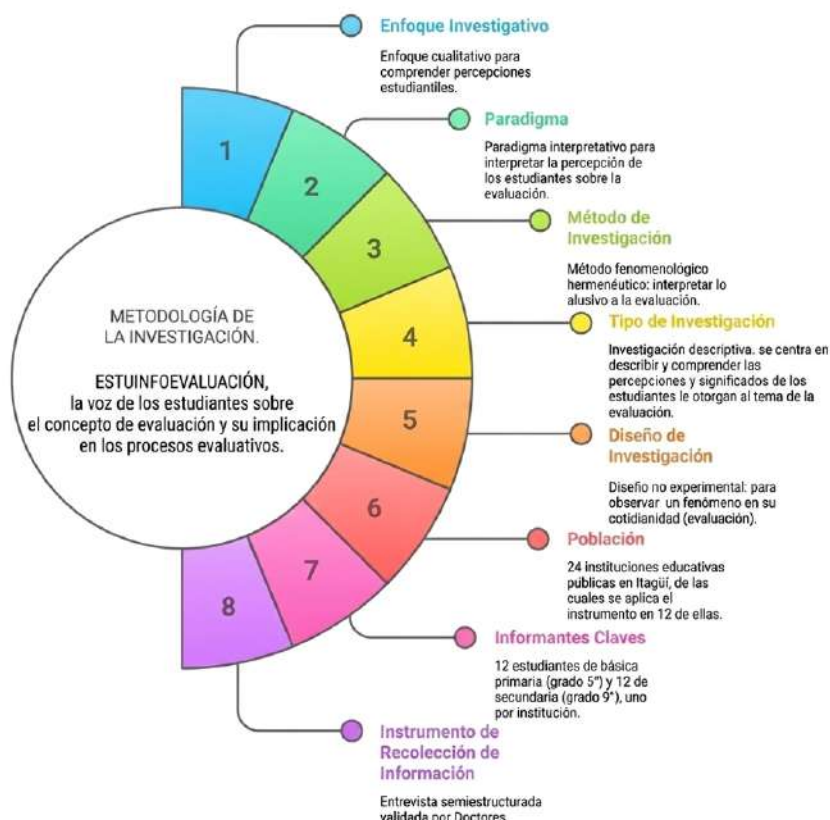


Fig. 1: Imagen ilustrativa sobre la metodología de la investigación, Fuente: creación propia con ayuda de inteligencia artificial gémínis.

El abordaje metodológico de esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, orientado a comprender e interpretar las realidades, percepciones y sentires de la comunidad frente a un fenómeno particular. Se fundamenta en un paradigma interpretativo, cuyo fin es describir y comprender los factores, significados y atribuciones presentes en la relación de los estudiantes de educación básica primaria y secundaria con la evaluación educativa en instituciones públicas de Itagüí. Asimismo, adopta el método fenomenológico-hermenéutico para identificar las vivencias de los educandos al enfrentarse a una prueba (fenomenología) e interpretar la información recolectada para generar conocimiento a partir de sus experiencias (hermenéutica).

La investigación es de alcance descriptivo-interpretativo, orientado a escuchar, plasmar y analizar la voz de los participantes, bajo un diseño no experimental, en el que se observa el fenómeno evaluativo en su cotidianidad sin manipular ni controlar variables por parte del investigador.

La población comprende las 24 instituciones educativas públicas de Itagüí, seleccionando mediante un muestreo intencional no probabilístico una muestra de 12 colegios con 24 informantes clave (2 estudiantes por institución: uno de grado 5° de primaria y uno de grado 9° de secundaria). Para la recolección de información, se diseñó una entrevista semiestructurada de 6 preguntas abiertas validada por tres expertos articulada en torno a 5 categorías principales: concepción de la evaluación, estrategias evaluativas, procesos evaluativos, dimensión emocional e indicador de resultados por criterios de evaluación.

El proceso atendió a estrictas consideraciones bioéticas, garantizando confidencialidad, participación voluntaria sin incentivos económicos ni riesgos a la salud, y la firma de asentimientos y consentimientos informados por parte de los acudientes al tratarse de menores de edad. Finalmente, el análisis de datos combinó la revisión documental de los Sistemas Institucionales de Evaluación de los 12 colegios con un proceso de codificación en dos etapas: una codificación abierta (organización inicial en Excel) y una codificación axial agrupada en las 5 subcategorías del estudio, utilizando el software ATLAS.ti para la creación de una red semántica que facilitó la integración e interpretación de los hallazgos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Contrastación concepción de evaluación

En esta categoría, los hallazgos revelan que los estudiantes conciben la evaluación principalmente como una prueba o examen temporal (asociado al periodo académico) para medir, valorar o repasar lo trabajado en clase y determinar la promoción escolar. Los educandos asocian de forma reiterada la evaluación con el término *comprobar* o verificar aprendizajes, atribuyéndole una perspectiva fuertemente memorística e identificando "prueba" y "examen" como sinónimos directos de evaluación.

Al contrastar esta visión con la teoría, emergen marcadas contradicciones. Por un lado, Casanova (2012, como se citó en Colmenares et al., 2020) plantea que la evaluación debe ser parte fundamental del currículo y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje integral, superando las prácticas tradicionales centradas solo en resultados; no obstante, los estudiantes continúan percibiéndola como un acto sumativo enfocado únicamente en "ganar o perder". Del mismo modo, Sánchez y Jara (2021) conciben la evaluación como un componente participativo que involucra a docentes, estudiantes, familias y autoridades a través del análisis e interpretación de hallazgos; sin embargo, esto contrasta con la vivencia estudiantil, donde la evaluación es percibida como un evento de control y comprobación memorística sin una verdadera retroalimentación. Asimismo, frente al postulado de Rosales (2023), quien atribuye a la evaluación un carácter formativo, continuo y regulador para detectar y reforzar debilidades, la realidad de los educandos la reduce a un evento puntual ligado de forma rígida a la promoción o al estancamiento escolar.

A pesar de estas divergencias, existen puntos de convergencia entre la literatura y el sentir estudiantil. En concordancia con González et al. (2020), quienes plantean que la evaluación busca verificar el aprendizaje en función de objetivos propuestos, los estudiantes reconocen que evalúa el logro de conocimientos y la comprensión de contenidos. De igual forma, coinciden con Medina y Verdejo (2020) al entender que la evaluación constituye un proceso sistemático para emitir juicios sobre los aprendizajes desarrollados, lo que ellos traducen en comprobar resultados para determinar si se "gana, pierde o avanza".

Finalmente, desde una lectura fenomenológico-hermenéutica, concebir la evaluación como comprobación memorística revela que los educandos la vivencian como un acto de poder ejercido por el docente, centrado en el resultado y dissociado del enfoque formativo. Esta experiencia genera una fuerte carga emocional marcada por el miedo, la ansiedad y la zozobra ante la posibilidad de perder, o bien por el alivio y la alegría al aprobar. Ante esta brecha, el estudio ratifica la necesidad de resignificar la evaluación mediante propuestas como el modelo ESTUINFOEVALUACIÓN, desplazando el acto de "comprobar" hacia el diálogo, la comprensión y la mejora continua desde un enfoque verdaderamente democrático y formativo.

Contrastación estrategias evaluativas.

En la categoría de estrategias evaluativas, los hallazgos destacan una marcada preferencia estudiantil por la valoración oral (asociada a preguntas, exposiciones y carteleras) debido a su carácter práctico, su inmediatez tras la explicación y su capacidad para promover la comunicación directa, el dominio temático y la argumentación. Asimismo, los educandos valoran los *quices* interactivos mediante herramientas TIC por su dinamismo y corta extensión; las evaluaciones personalizadas o individualizadas adaptadas a sus capacidades; las evaluaciones escritas abiertas por permitir la redacción propia y favorecer a quienes temen hablar en público; y las actividades creativas o manuales (maquetas y proyectos) por su carácter entretenido y tangible. En contraste, rechazan mayoritariamente las pruebas de selección múltiple, argumentando que suelen reducirse a la selección mecánica de respuestas y que el azar o la "suerte" juegan un papel desproporcionado.

Al contrastar estos hallazgos con la literatura pedagógica, se evidencia una alta convergencia entre los deseos de los estudiantes y los modelos formativos modernos. La preferencia por la evaluación oral coincide con Rosa y Pires (2022), quienes la conciben como un seguimiento continuo y transformador que supera los exámenes tradicionales al fortalecer la comprensión, la argumentación y el pensamiento crítico a través de debates, exposiciones o conversatorios. El atractivo de los *quices* TIC y la gamificación halla respaldo en la literatura sobre evaluación formativa como canal de motivación y retroalimentación inmediata, alineándose con Chacón et al. (2023), quienes afirman que el éxito evaluativo depende de seleccionar técnicas adecuadas para potenciar el rendimiento y conectar con las vivencias del alumnado. La demanda de evaluaciones personalizadas se sostiene en la Teoría de la Evaluación Dinámica (ED) de Ávila et al. (2015), la cual promueve la atención a la diversidad y la adaptación a los ritmos y estilos de aprendizaje en un marco de equidad real. Asimismo, el valor asignado a la escritura abierta responde a la teoría hermenéutica sobre la formulación de preguntas que provocan reflexión auténtica sobre la mera repetición. Por otra parte, las actividades creativas y manuales se sustentan en los enfoques de evaluación auténtica y en los planteamientos de Bordas y Cabrera (2021), quienes conciben al estudiante como un agente activo que aprende haciendo y demuestra saberes en escenarios reales y tangibles. Finalmente, respecto a la selección múltiple, aunque la teoría indica su potencial para evaluar niveles cognitivos complejos como el

análisis o la resolución de problemas, el estudio confirma una brecha práctica: en el aula se aplica de forma mecánica y memorística, generando desconfianza en el estudiantado. Así, la investigación concluye que las preferencias estudiantiles no son caprichos, sino una necesidad de migrar hacia un modelo formativo, fundamentando la propuesta **ESTUINFOEVALUACIÓN** para recuperar la oralidad, la autoevaluación y la personalización según el contexto y las intencionalidades pedagógicas.

Contrastación seguimiento de procesos evaluativos

En la categoría relativa al seguimiento de los procesos evaluativos, los hallazgos demuestran que los estudiantes logran identificar diversos componentes procedimentales e institucionales, tales como las alertas académicas, preinformes, informes finales, porcentajes ponderados (como las pruebas de periodo con un valor del 20% y el 80% restante en áreas como el desarrollo cognitivo o el seguimiento), las dimensiones del ser, saber y hacer (conceptual, procedimental y actitudinal), así como las instancias de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. No obstante, en la vivencia cotidiana del alumnado, el seguimiento suele reducirse a un cálculo cuantitativo y a una preocupación pragmática por acumular porcentajes para determinar si se "gana o pierde" la asignatura, el periodo o el año escolar, diluyendo el monitoreo reflexivo del proceso de aprendizaje.

Al contrastar esta realidad con el referente teórico, se evidencia una profunda tensión entre la norma/teoría y la práctica escolar. Siguiendo a Santos (2024), el seguimiento debe tener como propósito fundamental comprender y mejorar la calidad de la enseñanza mediante una reflexión compartida, un diálogo sincero, la autoevaluación y la responsabilidad compartida entre docentes, estudiantes y familias. Sin embargo, en la práctica, los estudiantes priorizan el resultado final sobre el proceso. En esta misma línea, aunque la conceptualización de la evaluación sumativa o final expuesta por Jorba y San Martí (1993, citados en Domínguez, 2022) como aquella realizada al término de un proceso o ciclo— no es nombrada formalmente por los educandos, sí constituye la esencia de su experiencia al condicionar su éxito o fracaso a un resultado numérico exclusivo.

Por su parte, al abordar la evaluación formativa definida por Chávez et al. (2021) como un proceso orientado a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje, los discursos estudiantiles revelan una dualidad: si bien expresan el deseo de recibir retroalimentación, prevalece en ellos un interés reduccionista por la nota cuantitativa para "aprobar", lo cual se ve agravado por la escasez de espacios institucionales reales para la reflexión. Aunque los Sistemas Institucionales de Evaluación Escolar (SIEE) plantean formalmente un blindaje integral y formativo basado en porcentajes y preinformes, los estudiantes los interpretan únicamente como mecanismos de control y acumulación de métricas. Esta brecha justifica la propuesta pedagógica **ESTUINFOEVALUACIÓN**, la cual busca transformar el seguimiento métrico en un modelo democrático estructurado en tres acciones: la explicitación clara de criterios, la revisión horizontal de avances y la conversión de las alertas en escenarios de diálogo y acuerdos de mejora mutua.

Contrastación dimensión emocional de la evaluación

Aquí tienes la síntesis continua, fluida y rigurosa de la categoría Dimensión Emocional, estructurada bajo los mismos estándares académicos y conservando explícitamente todas las citas de autores y referentes teóricos:

En la categoría referida a la dimensión emocional en la evaluación, los hallazgos revelan una marcada ambivalencia en la vivencia del estudiantado antes, durante y después del acto evaluativo. Prevalece un sentir reiterado de miedo, zozobra, angustia y ansiedad ante la notificación y aplicación de las pruebas, motivado por el temor al error y por la percepción de que la nota determina restrictivamente sus aprendizajes. En contraste, emergen emociones positivas como tranquilidad, alegría e incluso felicidad — asociada por los alumnos a un incremento de "dopamina" al comprobar sus saberes— cuando existe una preparación previa mediante repases diarios por parte del docente, o cuando la evaluación se desarrolla en asignaturas hacia las cuales el estudiante siente afinidad o tiene un historial de buen desempeño.

Al contrastar estos hallazgos con la literatura teórica, se evidencia el profundo impacto de la afectividad en el aprendizaje. El predominio de emociones negativas es caracterizado por Castro et al. (2023) como un «afrontamiento inadecuado» que afecta directamente el rendimiento y el desempeño académico, condicionado por el miedo a que una calificación defina la capacidad del estudiante. A su vez, la génesis de estos estados emocionales es profundizada por Fulano y Meneses (2023), quienes explican que la presión social ejercida por profesores, pares y padres de familia alimenta la falta de confianza, el estrés, el miedo al fracaso escolar e incluso la inclinación a la trampa; factores que se intensifican o reducen según el nivel de empatía hacia el docente y la materia. De igual forma, la literatura científica advierte que la ansiedad evaluativa altera los dispositivos básicos del aprendizaje, el rendimiento y la autoestima, subrayando la urgencia de clasificar y gestionar las emociones para evitar que obstaculicen el desarrollo integral.

En este marco, el rol del docente se erige como un eje regulador fundamental. Siguiendo a Pérez y López (2022), los maestros deben asumir la trascendencia de sus decisiones evaluativas, actuando con objetividad

y apego a los documentos rectores sin dejarse permea por emociones, creencias o sesgos personales. Un acompañamiento cercano, la preparación metodológica, la claridad conceptual y una retroalimentación formativa garantizan un clima de seguridad que transforma la amenaza de la evaluación en un espacio de confianza. Finalmente, el estudio concluye que, aunque los educandos experimentan un rico espectro emocional en los distintos momentos de la evaluación, sus voces carecen de espacios institucionales propicios para ser escuchadas y reflexionadas, reafirmando la necesidad de incorporar el componente socioafectivo en la reestructuración de los procesos evaluativos.

Contrastación indicador de resultados por criterios de evaluación

En la categoría relativa a los indicadores de resultados, los hallazgos revelan una aceptación generalizada por parte del estudiantado hacia la escala cuantitativa tradicional (de 1.0 a 5.0). Los estudiantes consideran que esta métrica numérica es asertiva, clara y les brinda tranquilidad al permitirles monitorear el avance de sus promedios y calcular el esfuerzo requerido para aprobar. Asimismo, prefieren la calificación numérica frente a escalas cualitativas basadas en letras o descriptores (como "bajo" o "deficiente"), argumentando que estas últimas resultan confusas o pueden sentirse como calificativos "hirientes". No obstante, emerge también una postura crítica que advierte las limitaciones del instrumento cuantitativo, señalando que un número no refleja fielmente el aprendizaje real cuando median factores como el nerviosismo o la suerte al adivinar. Frente a esto, los educandos otorgan un valor estratégico a la autoevaluación como una oportunidad activa para valorar su propio proceso.

Al articular estas vivencias con el marco teórico, se evidencia que la nota debe trascender la métrica fría para convertirse en un indicador referencial dotado de sentido pedagógico. Como sostienen Barcía et al. (2023), la evaluación formativa cumple un rol sustancial en el desarrollo integral al potenciar los procesos cognitivos mediante la identificación de fortalezas y brechas, posicionando a la retroalimentación constructiva como el eje orientador del aprendizaje significativo. De igual manera, las funciones diagnóstica, sumativa y formativa exigen que el dato cuantitativo o cualitativo actúe como un insumo comprensivo sobre lo consolidado y lo pendiente. Este enfoque es respaldado por Cáceres et al. (2019), quienes plantean que la evaluación provee información crucial para la autorregulación de docentes y estudiantes, permitiendo reconfigurar las dinámicas de aula y superando la función punitiva o sumativa de la nota para aportarle inteligibilidad al proceso.

Desde la perspectiva normativa, se revisan los Sistemas Institucionales de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) fundamentados en el Decreto 1290 de 2009, el cual otorga autonomía a los establecimientos para definir sus escalas de calificación —asociando rangos numéricos como 1.0 a 5.0 con descriptores de desempeño— siempre que garanticen la equivalencia con la escala nacional y la socialización concertada de los criterios. En este escenario, la investigación concluye que la escala métrica en sí no representa el problema de fondo; la clave reside en el uso pedagógico de los resultados, la visibilidad de los criterios y el valor asignado a la interpretación del estudiante. Estas preguntas reafirman la pertinencia del modelo **ESTUINFOEVALUACIÓN**, el cual propone desmitificar la nota como distractor y convertir la autoevaluación en un espacio dialógico donde el educando contraste su propia lectura, los criterios docentes y la cifra asignada en clave de retroalimentación y mejora continua.

PROPUESTA INFOEVALUACIÓN

Nombre.

"ESTUINFOEVALUACIÓN (Estudiantes informando sobre la evaluación) "

Descripción de la naturaleza del aporte.

Esta propuesta se denomina ESTUINFOEVALUACIÓN (Estudiantes informando sobre la evaluación), debido a que es la construcción de un módulo que se diseña con el objetivo de escuchar las percepciones de los estudiantes sobre como consideran que es la manera más acorde para desarrollar las actividades evaluativas a partir de su experiencia, gusto, necesidad o percepción en las diferentes asignaturas o áreas del saber.

Es importante resaltar que este módulo se diseña para los estudiantes de la básica primaria y secundaria, mediante las rúbricas propias que se elaboran para los módulos, clasificadas en unos ciclos educativos determinados de la siguiente manera. Ciclo 1: estudiantes de 4° y 5°. Ciclo 2: Estudiantes de grados 6° y 7° y ciclo 3: estudiantes de grados 8° y 9°. Esta división por ciclos se debe a diferentes aspectos como lo es el nivel de lectura y comprensión de las rúbricas de los estudiantes, el tipo de estrategias evaluativas que se pueden desarrollar por cada área, las necesidades específicas de los grados y el desarrollo cognitivo de los educandos.

Ahora bien, se torna necesario explicar lo que contiene el módulo ESTUINFOEVALUACIÓN, para precisar el énfasis que se realizará o cómo se hará para qué se logre o cumpla el objetivo trazado con este módulo. Por lo anterior, es necesario estipular que el módulo se abordará desde cuatro fases.

FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN DEL CICLO Y ESTRATEGIAS EVALUATIVAS SUGERIDAS

FASE 2: IDENTIFICACIÓN.

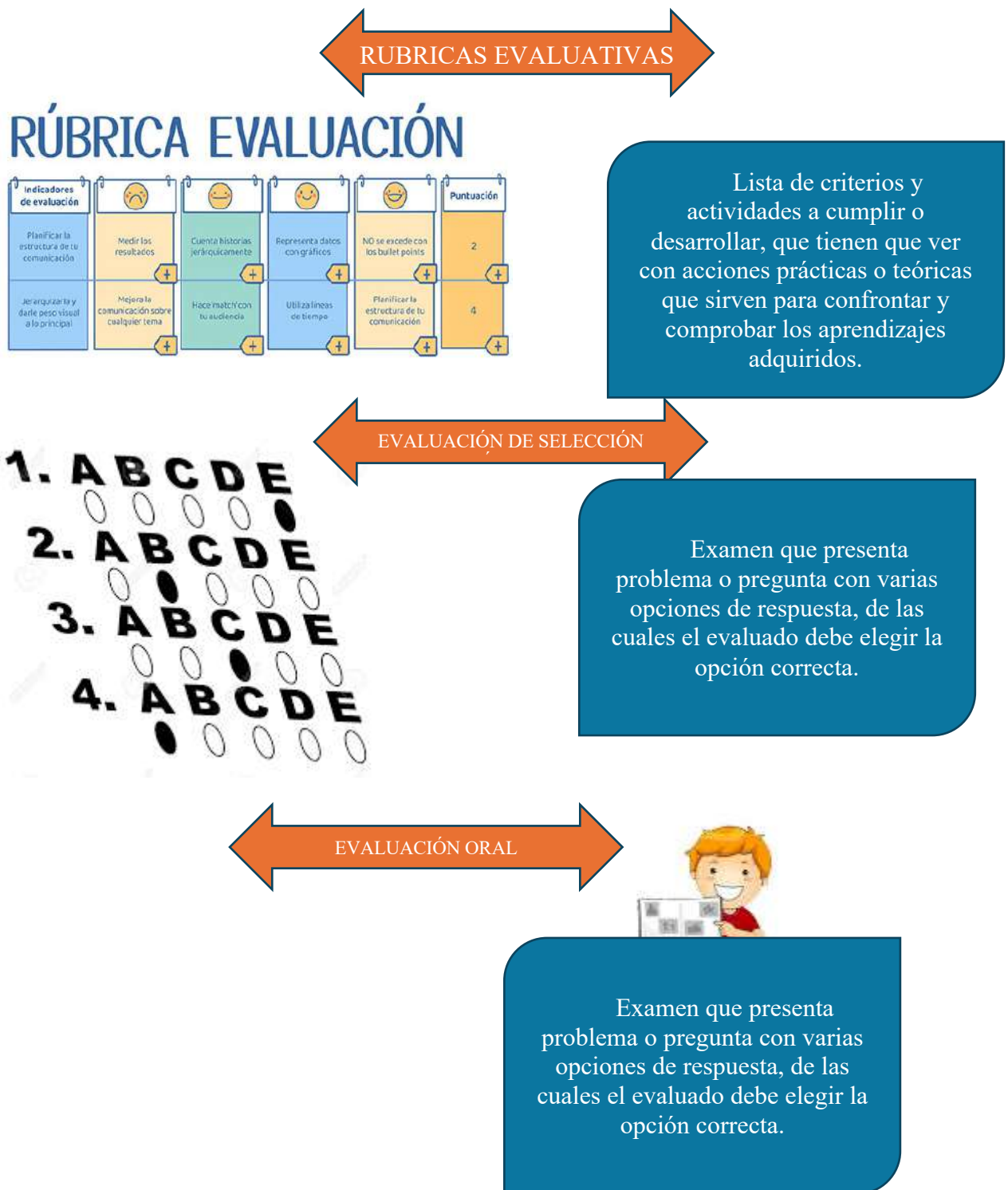
FASE 3: RÚBRICA CONTEXTUALIZADA

FASE 4: EVALÚO CÓMO ME EVALUARON

FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN DEL CICLO Y ESTRATEGIAS EVALUATIVAS SUGERIDAS

Esta fase corresponde a la identificación del ciclo para el cual se encuentra diseñado el módulo ESTUINFORMACIÓN, además de proponer una serie de estrategias evaluativas que se pueden implementar teniendo en cuenta las características de la edad, el nivel cognitivo y la capacidad de comprensión de indicaciones por parte de los estudiantes.

ESTUINFORMACIÓN	
FASE 1: CONTEXTUALIZACIÓN DEL CICLO Y ESTRATEGIAS EVALUATIVAS SUGERIDAS.	
CICLO DEL MÓDULO	DOS: Grados sextos y séptimos.
ESTRATEGIAS EVALUATIVAS SUGERIDAS	



FASE 2: IDENTIFICACIÓN.

En esta fase se pretende recopilar información fundamental en el proceso de enseñanza desde las particularidades propias, para generar una dinámica que permitirá a los docentes y estudiantes identificar lo que se trabaja y se desea evaluar. En este sentido se preguntará por algunos elementos, pero es desde un cuadro o formato que servirá para precisar o dar mayor claridad a lo que se pretende enseñar y evaluar.

ESTUINFORMACIÓN (Estudiantes informando sobre la evaluación).	
Institución educativa:	Área:
Grado:	Periodo:
Competencia:	Afirmación:
Evidencia:	Tema:

FASE 3 RÚBRICA CONTEXTUALIZADA

En esta fase se cuenta con la parte más importante del módulo, porque tiene que ver con la rúbrica donde los estudiantes después de conocer la parte de la identificación; lo que se va a trabajar, pueden dar a conocer su percepción, podrán sentar sus opiniones, deseos, sensaciones y gustos sobre la manera más acorde para que se les evalúe el proceso de aprendizaje.

CATEGORÍA	CRITERIO	NO ME GUSTARÍA EN ABOSLUTO	ME ES INDIFERENTE	ME GUSTARÍA MUCHO
ESTRATEGIA EVALUATIVA	Prefiero evaluaciones prácticas (proyectos, casos, simulaciones).			
	Prefiero evaluaciones escritas tradicionales (exámenes, cuestionarios).			
	Prefiero evaluaciones colaborativas (trabajo en equipo, coevaluación).			
	Prefiero evaluaciones mediadas por herramientas digitales (apps, plataformas, IA).			
SEGUIMIENTO DEL PROCESO EVALUATIVO	Que se valore más la comprensión que la memorización.			
	Que se priorice la aplicación práctica de los conocimientos.			
	Que se reconozca la creatividad e innovación.			
CRITERIOS DE VALORACIÓN	Claridad conceptual.			
	Capacidad crítica y reflexiva.			
	Creatividad en la solución de problemas.			
	Participación y compromiso.			
ASPECTOS EMOCIONALES	Reconocimiento del esfuerzo, aunque el resultado no sea perfecto.			
	Considerar el estado emocional/contexto del estudiante.			

	Que la evaluación motive y no genere ansiedad excesiva.			
RETROALIMENTACIÓN	Retroalimentación inmediata en clase.			
	Retroalimentación escrita y detallada.			
	Retroalimentación personalizada (reuniones individuales).			

FASE 4: EVALÚO CÓMO ME EVALUARON

La reflexión constante de los procesos evaluativos siempre tendrá la oportunidad de permitir crecimiento en torno a contemplar acciones de mejora desde las debilidades encontradas y seguir apuntando a estrategias con las que se han tenido resultados satisfactorios, para que permitirán ahondar en beneficios para obtener aprendizajes significativos que puedan ser demostrables en un ejercicio evaluativo.

En este sentido, se realiza esta fase que es posterior a la aplicación del proceso evaluativo que desarrolla el docente, en donde el estudiante podrá identificar si fue tomada en cuenta su percepción, si sus sugerencias y observaciones fueron aplicadas y en qué medidas, además de comparar desde esta misma aplicación del instrumento que se asignó, si cumplió con las expectativas; así no haya sido el sugerido, si hay situaciones a mejorar y otros aspectos que se podrán abordar a partir de la aplicación y solución del siguiente esquema.

PREGUNTA ORIENTADORA	REFLEXIÓN DEL ESTUDIANTE
¿Cómo te evaluaron y cómo te pareció el desarrollo de la evaluación?	
El instrumento evaluativo implementado tuvo relación con el planteado por usted. Si o no. ¿Cómo fue el resultado obtenido en su proceso evaluativo?	
¿Qué fue lo que más te llamó la atención de la forma como te evaluaron y por qué?	
¿Qué se podría mejorar para que el instrumento evaluativo permita obtener aprendizajes y resultados positivos en próximas ocasiones?	
¿Se cumplieron mis expectativas desde la forma que se me evaluó y obtuve los aprendizajes y resultados que pretendía?	

CONCLUSIÓN

Las conclusiones de la investigación confirman que la evaluación en el aula se mantiene mayoritariamente como un proceso unidireccional y vertical centrado en el docente, donde la voz del estudiantado es escasamente escuchada a la hora de concertar formas y estrategias de valoración, limitando así el desarrollo de un enfoque auténticamente democrático. En la vivencia del alumnado, la evaluación continúa siendo concebida como un instrumento temporal de verificación y control memorístico destinado a comprobar la retención de datos en un periodo específico, relacionando sus consecuencias negativas con sanciones o pérdida de estímulos familiares y escolares. Asimismo, se evidencia una clara disociación normativa: mientras el marco nacional del Decreto 1290 de 2009 promueve la evaluación por competencias desde un enfoque cualitativo y formativo, la libertad otorgada a los Sistemas Institucionales de Evaluación Escolar (SIEE) desemboca en que los estudiantes perciban el proceso reducido a un cálculo netamente cuantitativo.

En cuanto a las estrategias aplicadas, los estudiantes señalan una marcada brecha entre los formatos tradicionales y sus necesidades formativas. La prueba de selección múltiple, aunque es la más frecuente, es rechazada por incorporar factores distorsionadores como el azar y la suerte; por el contrario, la evaluación oral se erige como la modalidad con mayor aceptación al favorecer la argumentación, la explicación activa y la retroalimentación en tiempo real. Del mismo modo, el alumnado demanda la integración de las tendencias tecnológicas y la Inteligencia Artificial (IA) recurso al cual acuden para resolver o presentar sus tareas, planteando que el debate pedagógico no debe centrarse en prohibir estas herramientas, sino en definir su implementación ética y crítica dentro del marco valorativo.

Finalmente, el estudio concluye que las emociones condicionan fuertemente el acto evaluativo, y que tanto docentes como estudiantes reconocen que la nota cuantitativa no representa un indicador fiable del aprendizaje real, al estar permeada por variables como el interés por la materia, la empatía con el profesor y el estado emocional durante la prueba. Aunque persisten visiones reduccionistas, los estudiantes comprenden la evaluación como un componente necesario de su formación, haciendo indispensable transformar las prácticas hacia modelos participativos, dinámicos y acordes al contexto tecnológico actual.

REFERENCIAS

- Ávila, V. G., Gil, L. G., Gilabert, R., Maña, A., & Gámez, E. V. (2016). Método de evaluación dinámica automatizado de competencias lectoras para educación secundaria (EdILEC). *Universitas Psychologica*, 15(1). <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy15-1.meda>
- Barcia Cedeño, E. I., Loor Loor, J. S., Barcia Garófalo, A. R., & Mendoza Almeida, J. J. (2023). La evaluación formativa en la práctica pedagógica de la educación superior: Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1464–1476. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6289
- Bordas Alsina, M. I., & Cabrera Rodríguez, F. Á. (2021). Estrategias de evaluación de los aprendizajes centradas en el proceso. *Revista Española de Pedagogía*, 59(218), 25–48. <https://www.revistadepedagogia.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2224&context=rep>
- Cáceres Mesa, M., Pérez Maya, C., & Callado Pérez, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Conrado*, 15(66), 38–44. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100038&lng=es&tlng=es
- Castro Castro, D. R., Buitrago Mansilla, L. S., Hernández Miranda, L. M., & Ropero Pabón, M. (2023). Concepciones acerca de la evaluación sumativa en estudiantes de tercero primaria en las instituciones León XIII y Normal Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 3929–3942. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7998
- Chacón Tapia, P. T., Yáñez Soria, J. E., Soria Vásquez, M. C., Caillagua Robayo, D. A., & Siza Moposita, C. M. (2023). Evaluación formativa y sumativa en el proceso educativo: Revisión de técnicas innovadoras y sus efectos en el aprendizaje del estudiante. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1478–1497. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5414
- Chávez, L. A., Peña, C. A., Gómez, S. Y., & Huayta-Franco, Y. (2021). Evaluación formativa: Un reto en la educación actual. *3C TIC. Cuadernos de Desarrollo Aplicados a las TIC*, 10(3), 41–63. <https://doi.org/10.17993/3ctic.2021.103.41-63>
- Colmenares Escalona, A. M., Castillo Rodríguez, N. M., & Ortiz, M. (2020). Evaluación del aprendizaje: Significados construidos por los docentes en la escuela rural primaria. *Voces de la Educación*, 5(9), 90–117. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/143>
- Domínguez-Rodríguez, Y. (2022). Instrumentos y tipos de evaluación. *Con-Ciencia Serrana. Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 4(7), 37–39. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/8460>
- Fulano-Vargas, B. C., & Meneces-Ronza, I. N. (2023). La evaluación escolar desde la perspectiva de los estudiantes. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 7(1), 163–182. <https://doi.org/10.32541/recie.2023.v7i1.pp163-182>
- González, A., Pujol, F., Sánchez, Y., & Sánchez, A. (2020). Manual de apoyo docente para la evaluación del aprendizaje mediante la utilización de medios de enseñanza. *Explorador Digital*, 4(3), 159–169. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v4i3.1314>
- Medina-Díaz, M. del R., y 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>
- Pérez García, J., & López Ortega, M. D. (2022). Factores que inciden en la calificación que los docentes asignan a los alumnos. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(24), 1120–1130. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/563/1107>

- Sánchez, G. I., & Jara, X. E. (2021). Paradojas de la evaluación en el contexto de los modelos basados en competencias: La voz de los estudiantes. *Formación Universitaria*, 14(3), 75–84.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300075>
- Santos Guerra, M. A. (2024). ¿Qué hacemos con el cuchillo? Las finalidades de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 17(1), 11–24. <https://doi.org/10.15366/ricce2024.17.1.001>
- Rosa, S. S., & Pires, J. S. (2022). Evaluación escolar y sus influencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 2(3), 186–206.
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/evaluacion-escolar>
- Rosales Pérez, F. de M. (2023). Percepción de la evaluación educativa en la voz de estudiantes de educación superior. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 6(1), 108–122.
<https://doi.org/10.46954/revistages.v6i1.113>