



ESTUDIO EN LA UNIVERSIDAD REGIONAL AUTÓNOMA DE LOS ANDES - UNIANDES SOBRE EL APRENDIZAJE DESARROLLADOR Y LA EVALUACIÓN FORMATIVA

STUDY AT THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF THE ANDES UNIANDES ON DEVELOPMENTAL LEARNING AND FORMATIVE ASSESSMENT

María Elena Infante Miranda ^{1*}

E-mail: ui.mariainfante@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0828-1383>

Josía Jeseff Isea Argüelles ¹

E-mail: ui.josiaia82@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8921-6446>

Carmen Marina Méndez Cabrita ¹

E-mail: ut.carmenmmc56@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8672-3450>

¹ Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Infante Miranda, M. E., Isea Argüelles, J. J., Méndez Cabrita J. J., y Méndez Cabrita C. M. (2025). Estudio en la Universidad Regional Autónoma de los Andes - Uniandes sobre el aprendizaje desarrollador y la evaluación formativa. *Revista Conrado*, 21(107), e4902.

RESUMEN

Este trabajo examina la evaluación formativa como elemento de gran importancia del aprendizaje desarrollador en la educación superior, tomando como referencia la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma de los Andes Uniandes. Se empleó una metodología mixta que combinó revisión sistemática de literatura, cuestionarios aplicados a estudiantes, entrevistas a docentes, grupos focales y análisis de documentos, con el objetivo de diagnosticar la situación actual de las prácticas de evaluación y diseñar propuestas de mejora. Los resultados muestran un predominio de la evaluación de tipo sumativo, orientada principalmente a exámenes escritos, lo que reduce las oportunidades de retroalimentación y aumenta la ansiedad académica, sobre todo en las mujeres. Tanto profesores como alumnos señalaron como dificultades la ausencia de innovación, la escasa retroalimentación y las restricciones institucionales, factores que dificultan la implementación de la evaluación formativa. En contraste, la literatura especializada resalta que la evaluación formativa contribuye al rendimiento académico, la motivación intrínseca y el fortalecimiento de competencias críticas, éticas y reflexivas. A partir de este marco, se plantean estrategias de intervención en búsqueda de potenciar la evaluación formativa y el aprendizaje desarrollador.

Palabras clave:

Estrategias didácticas, Innovación pedagógica, Retroalimentación, Competencias.

ABSTRACT

This paper examines formative assessment as a key element of developmental learning in higher education, taking the law program at the Autonomous University of the Andes Uniandes as a reference. A mixed methodology was used, combining a systematic review of the literature, questionnaires administered to students, interviews with teachers, focus groups, and document analysis, with the aim of diagnosing the current situation of assessment practices and designing proposals for improvement. The results show a predominance of summative assessment, mainly oriented towards written exams, which reduces opportunities for feedback and increases academic anxiety, especially among women. Both teachers and students pointed out as difficulties the lack of innovation, poor feedback, and institutional restrictions, factors that hinder the implementation of formative assessment. In contrast, the specialized literature highlights that formative assessment contributes to academic performance, intrinsic motivation, and the strengthening of critical, ethical, and reflective skills. Based on this framework, intervention strategies are proposed in an effort to enhance formative assessment and developmental learning.

Keywords:

Teaching strategies, Pedagogical innovation, Feedback, Competencies.



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Vol 21 | No.107 | noviembre-diciembre | 2025
Publicación continua
e4902



INTRODUCCIÓN

Según el estudio realizado por Delors (1994) para la UNESCO, Los cuatro fundamentos de la educación son aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a conocer. El primer fundamento, que es el aprendizaje del conocimiento, consiste en entender el mundo para vivir con dignidad, desarrollar habilidades y comunicarse con otras personas. También se destaca la importancia de aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Para Vygotsky, (1995) no es cualquier enseñanza la que produce desarrollo, la verdadera enseñanza es la que toma en cuenta las potencialidades del alumno en cada momento y se instrumenta sobre lo que ha adquirido, pero esencialmente sobre lo que debe adquirir, por eso se considera una enseñanza hacia el futuro (Luna et al., 2023).

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje deben contribuir a conformar y a reafirmar en los estudiantes, los hábitos de auto preparación, favorecer su disposición a incrementar constantemente sus conocimientos y a motivar su actividad creadora con el fin de desarrollar su capacidad para resolver los problemas prácticos (Luna et al., 2023).

La Pedagogía y la Didáctica de la Educación Superior en las últimas décadas están llamadas a responder de manera creativa y dinámica a los problemas y desafíos de la educación en tiempos de cambio. El impacto de las tecnologías, la aplicación de modelos de enseñanza aprendizaje basado en competencias, centrado en el alumnado, un amplio intercambio de información a través de las nuevas tecnologías digitales, está aún demandando un cambio en las prácticas educativas que privilegia el desarrollo de una cultura de la innovación educativa, pedagógica y didáctica, toda vez que, en ellas descansa la posibilidad de conseguir y consolidar la calidad universitaria (Macanchí Pico et al., 2020).

En la actualidad se considera que el proceso de enseñanza aprendizaje, específicamente en el contexto universitario, no debe circunscribirse a la transmisión de conocimientos, debe enfocarse en contenidos, de carácter cognoscitivo, procedimental y actitudinal, así como en el desarrollo de competencias, ya sean específicas o transversales (Manetti et al., 2022), para aportar a la formación integral de los estudiantes y de esa forma responder a lo que requiere la sociedad: profesionales preparados profundamente, capaces de detectar y de resolver problemas en un contexto complejo como el contemporáneo (Delors et al., 1997; Infante et al., 2021). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior tiene variadas formas organizativas; todas importantes para el desarrollo de la malla curricular de determinada carrera,

La misma adopta una variada tipología: conferencia, clase práctica, seminario, encuentro, en correspondencia con los objetivos a lograr y la modalidad de estudios. En la clase se contribuye a la formación integral de los estudiantes mediante la unidad de lo instructivo y lo educativo; sin embargo, en la práctica educativa se detectan deficiencias en cuanto a la estructura metodológica de clases teóricas o conferencias y de clases prácticas, lo que afecta el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se propone como objetivo: presentar sugerencias metodológicas sobre el desarrollo de clases teóricas y prácticas en la enseñanza superior para favorecer el proceso formativo de los estudiantes. En su elaboración se emplean métodos de los niveles teórico y empírico, que permiten la determinación de fundamentos teórico-metodológicos, la elaboración del resultado y las conclusiones. Estas evidencian que la utilización en la práctica educativa de las sugerencias metodológicas elaboradas, para el desarrollo de clases teóricas y prácticas en la enseñanza superior, han favorecido el proceso formativo de los estudiantes al posibilitarles la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y valores esenciales en su futura profesión.

Palabras clave: Sugerencias metodológicas, formas de docencia, clases teóricas (conferencias).

Dentro de las teorías de aprendizaje que toman auge se menciona el aprendizaje desarrollador, el que se constituye en fundamental para alcanzar la formación integral de los estudiantes por lo que aporta en cuanto a su autonomía, su pensamiento crítico, su autorregulación y su capacidad para aplicar el conocimiento en nuevas situaciones (Hernández, 2021).

El aprendizaje desarrollador es aportado por las teorías de Lev Vygotsky (1896 – 1934), quien concibe que el entorno social repercute en el aprendizaje, que este se desarrolla mediante la interacción social y la mediación (uso de las herramientas apropiadas), de ahí su carácter social, que se produce mediante la Zona de Desarrollo Próximo (representa el espacio existente entre lo que alguien puede hacer solo y lo que puede lograr con ayuda de otra persona más capacitada), pues el aprendiz con la ayuda de los otros, el docente o sus pares, puede alcanzar un nivel de desarrollo que no podría lograr solo; en suma, el aprendizaje hala el desarrollo (Colas Rodríguez et al., 2024; Hernández Infante y Infante Miranda, 2017). El aprendizaje desarrollador posibilita la formación de capacidades superiores del pensamiento: análisis, síntesis, evaluación y metacognición, de ahí su pertinencia en el proceso educativo (González Soca y María, 2022).

Los procesos del aprendizaje desarrollador están concebidos como el resultado de la interacción dialéctica entre

tres dimensiones básicas: la activación-regulación, la significatividad de los procesos, y la motivación para aprender (Rojas Valladares et al., 2022).

La evaluación de los aprendizajes constituye uno de los aspectos más importantes dentro del desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje. Desde la perspectiva docente, la evaluación es el medio que permite valorar el progreso, los logros y el alcance de los objetivos de aprendizaje de cada alumno/a. Además, es una herramienta útil que durante el ejercicio profesional y la reflexión acerca de la labor docente, ayuda a contrastar la adecuación de las metodologías didácticas adoptadas. Esto posibilita introducir mejoras en los diferentes elementos curriculares con el propósito de optimizar no sólo el quehacer docente, sino que de cara a los alumnos/as la evaluación formativa les permite a estos examinar su avance en cuanto a la asimilación de los contenidos y la adquisición de habilidades o competencias y representa una oportunidad de reorientación de su aprendizaje (Hidalgo Apunte, 2021).

El proceso formativo universitario requiere que la evaluación de los resultados se realice de manera sistemática, que se enfoque en el proceso de adquisición del contenido, que emplee adecuadamente la retroalimentación del aprendizaje para favorecer su mejora, es decir, que sea de carácter formativo (Huerta Rosales y Vigoa Escobedo, 2024) se busca explicar el aporte de la evaluación formativa desde el enfoque de la evaluación auténtica, como una propuesta teórica y metodológica que pretende responder a los retos de formar y evaluar por competencias en la educación superior. Formar por competencias requiere de estrategias didácticas basadas en la solución de problemas del contexto y su evaluación requiere, una potencia formativa que ofrece el enfoque de la evaluación auténtica. Para lograr el objetivo se necesita dar énfasis a la evaluación procesual, formativo, acompañado de una consistente y continua retroalimentación, la cual permita ir evaluando el progreso del estudiante en la adquisición de competencias e ir incorporando reajustes y mejoras en el desarrollo de sus desempeños, para consolidar la construcción de evidencias y productos pertinentes en su aprendizaje, como una forma de demostrar la riqueza de un sistema de evaluación más real, auténtica. La evaluación formativa permite conocer el cumplimiento de los objetivos establecidos, el dominio de los resultados de aprendizaje y contribuir a la formación integral de los estudiantes, aportando las recomendaciones de mejora que se necesitan en cada momento del proceso (Borja Mora, 2024), permitiendo que los estudiantes de manera paulatina mejoren su desempeño.

A nivel mundial, la evaluación formativa tiene como objetivo desarrollar un aprendizaje responsable y consciente en los estudiantes a través del acompañamiento de los docentes quienes pueden estructurar sistemáticamente el aprendizaje (Saldaña y José, 2022).

La educación superior contemporánea enfrenta el desafío de adaptar sus procesos pedagógicos a las demandas del siglo XXI, donde la formación de profesionales requiere no sólo la transmisión de conocimientos sino el desarrollo integral de capacidades críticas, reflexivas y éticas. En este contexto, la evaluación formativa emerge como un componente fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje, orientada a la mejora continua y al aprendizaje significativo.

La Universidad Autónoma de los Andes (Uniandes), ha iniciado un proceso de reflexión sobre sus prácticas evaluativas, particularmente en la carrera de Derecho, donde la formación jurídica exige no sólo el dominio conceptual sino el desarrollo de competencias prácticas y éticas.

Esta investigación busca examinar el impacto del proceso formativo en los estudiantes de Uniandes, con énfasis en las estrategias de evaluación formativa y su contribución a un aprendizaje desarrollador. Se parte de la premisa de que la evaluación debe trascender su función calificativa para convertirse en un instrumento de mejora continua que potencie las capacidades de los estudiantes y prepare profesionales críticos para la sociedad.

MÉTODOS

Este estudio adoptó un enfoque mixto de investigación que combina técnicas cuantitativas y cualitativas, basado en el paradigma crítico-reflexivo que caracteriza la investigación educativa contemporánea. El diseño se estructuró en tres fases secuenciales que correspondieron a los objetivos específicos planteados.

Se realizó una revisión sistemática de literatura especializada sobre evaluación formativa y aprendizaje desarrollador en educación superior, siguiendo la metodología PRISMA para garantizar exhaustividad y rigor (Díaz-Horna et al., 2022; Morales, 2022) El presente artículo se llevó a cabo en el contexto del programa de doctorado de ciencias de la salud, se llevó a cabo un análisis descriptivo de lo que es una revisión sistemática desde la metodología PRISMA, lo que da lugar a la construcción de nuevos paradigmas metodológicos, para la producción de nuevos saberes en el ámbito de la investigación científica. Inicia con antecedentes de la evolución de la metodología hasta los últimos avances de la misma, etapas principales del desarrollo de la metodología y se anexan los chek list y diagrama de flujo que permiten tomar en consideración

para llevar a cabo metodología ítems, destacando las revisiones sistemáticas dentro del programa de doctorado en ciencias de la salud. Se concluye brindando una pequeña justificación del porque la importancia de las revisiones sistemáticas dentro del estudio del sistema de emergencias médica de Nicaragua que permitan tener nuevos paradigmas y fundamentos epistemológicos para la formulación de una propuesta de modelo de sistema de emergencias médicas para Nicaragua y poder mejorar así los indicadores de calidad de la atención pre-hospitalaria y como apoyo para la toma de decisiones de mejora para las que fueron construidas.

Se consultaron bases de datos académicas incluyendo Dialnet, Scopus, Redalyc, Latindex y SciELO, utilizando ecuaciones de búsqueda con operadores booleanos que combinaban los términos: «evaluación formativa», «aprendizaje desarrollador», «educación superior», «estrategias didácticas» y «formación jurídica». Los criterios de inclusión consideraron estudios publicados entre 2019-2025, en español e inglés, con aportes significativos al campo de investigación.

Para diagnosticar la situación actual respecto a las formas educativas en UNIANDES, específicamente en la carrera de Derecho, se diseñaron y aplicaron los siguientes instrumentos:

- Cuestionarios de percepción aplicados a 45 estudiantes de primer año de la carrera de Derecho, adaptando el Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje (IEEA) que evalúa actitudes, motivación, prácticas de estudio y manejo de ansiedad
- Entrevistas semiestructuradas a 15 docentes de la facultad de Derecho, focalizadas en sus prácticas evaluativas, concepciones sobre evaluación formativa y obstáculos para su implementación.
- Grupos focales con estudiantes de diferentes niveles académicos para explorar su percepción sobre las estrategias evaluativas y su impacto en el aprendizaje.
- Análisis documental de programas de asignatura, instrumentos de evaluación y reglamentos académicos de la universidad.

Los datos obtenidos fueron procesados mediante análisis estadístico para los componentes cuantitativos y análisis de contenido categorial para los cualitativos. A partir de los resultados, se formularon propuestas estratégicas para mejorar la formación estudiantil y perfeccionar los métodos de trabajo docente, validadas mediante técnica Delphi con un panel de 10 expertos en educación superior y formación jurídica.

RESULTADOS

El análisis documental evidenció que la evaluación formativa constituye una estrategia indispensable para el logro óptimo de la enseñanza en educación superior. Sus fundamentos teóricos se articulan alrededor de tres ejes centrales:

1. Epistemológico: La evaluación formativa se fundamenta en una concepción del aprendizaje como proceso constructivo y social, donde el conocimiento se construye mediante la interacción y la reflexión colaborativa.
2. Pedagógico: Se orienta al desarrollo integral de capacidades cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, promoviendo la autorregulación del aprendizaje y el pensamiento crítico.
3. Ético-político: La evaluación formativa se vincula con el derecho a la educación de calidad, pues busca garantizar que todos los estudiantes logren aprendizajes significativos, reduciendo brechas de inequidad.

La literatura revisada identifica claramente el impacto positivo de la evaluación formativa en el aprendizaje universitario. Estudios demuestran que su implementación sistemática mejora el rendimiento académico, favorece la motivación intrínseca y desarrolla la capacidad metacognitiva de los estudiantes. Además, se reconoce su valor para la formación profesional en Derecho, donde se requieren no sólo saberes conceptuales sino competencias argumentativas, éticas y de resolución de problemas complejos (Imran et al., 2023; Nuis et al., 2023; Zeng, 2020).

Diagnóstico en UNIANDES

Los datos recopilados mediante los instrumentos de investigación fueron procesados mediante técnicas mixtas. Para los datos cuantitativos de los cuestionarios, se utilizó el software estadístico SPSS v.28, aplicando análisis descriptivos, frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar y análisis inferenciales con prueba t para muestras independientes y ANOVA de un factor para determinar diferencias significativas según género y semestre. Los datos cualitativos de las entrevistas y grupos focales fueron transcritos y procesados mediante análisis de contenido categorial temático con el software Atlas.ti v.9, identificando redes semánticas y patrones recurrentes en el discurso.

Resultados cuantitativos del diagnóstico estudiantil

El procesamiento de los cuestionarios aplicados a 45 estudiantes de primer año de Derecho reveló los siguientes resultados detallados en la Tabla 1:

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de las dimensiones de motivación y aprendizaje

Dimensión	Media	Desviación Estándar	Rango	Interpretación
Motivación intrínseca	2.8/5.0	0.92	1.5-4.2	Baja
Estrategias de elaboración	3.1/5.0	0.87	1.8-4.3	Media-Baja
Estrategias de organización	2.9/5.0	0.95	1.6-4.1	Baja
Manejo de recursos	3.3/5.0	0.78	2.2-4.5	Media
Autorregulación metacognitiva	2.7/5.0	1.02	1.3-4.0	Baja
Manejo de ansiedad	2.5/5.0	1.15	1.0-3.8	Alta ansiedad

Fuente: Elaboración propia

El análisis inferencial mostró diferencias estadísticamente significativas ($p<0.05$) en la dimensión de manejo de ansiedad según género, siendo las mujeres quienes reportaron mayores niveles de ansiedad ante las evaluaciones ($t=2.34$, $p=0.024$).

Resultados cualitativos: Percepciones docentes y estudiantiles

El análisis categorial de las entrevistas a docentes indicó tres categorías principales:

1. Concepciones sobre evaluación:

- Subcategoría 1: Evaluación como medición el 70% de docentes tiene un discurso dominante que asocia evaluación con calificación y acreditación: «Al final hay que poner una nota que diferencie quién aprendió y quién no».
- Subcategoría 2: Evaluación como proceso el 30% de docentes tiene una visión más amplia que incorpora la función formativa. Su idea: «La evaluación me sirve para ajustar mi enseñanza y ver cómo van progresando».

2. Prácticas evaluativas implementadas:

- Evaluaciones tradicionales mediante exámenes escritos, pruebas objetivas. El 80% de docentes las utilizan como principal método.
- Técnicas formativas mediante rúbricas, portafolios, retroalimentación sistemática. El 25% de docentes reportan uso esporádico.
- Innovaciones incipientes mediante evaluación entre pares y autoevaluación guiada. Solo el 5% de docentes las han implementado.

3. Barreras percibidas para la evaluación formativa:

Los docentes tienen una alta carga administrativa y un tiempo limitado, según refieren el 87% de docentes encuestados. Los Grupos que deben atender son numerosos según lo que expresaron el 80% de profesores. Existe una limitada formación específica que permita crecer los conocimientos y habilidades para innovar según expresaron alrededor del 73% de educadores. A pesar de que pueda resultar beneficioso para la mayoría existe una resistencia estudiantil a nuevas formas de evaluación según transmitieron el 47% de docentes que participaron en el estudio.

Los grupos focales con estudiantes (4 grupos, 32 estudiantes en total) destacaron lo siguiente Tabla 2:

Tabla 2. Percepciones estudiantiles sobre evaluación y aprendizaje

Tema	Percepción predominante	Cita representativa
Finalidad de la evaluación	Instrumento de calificación, no de aprendizaje	«Los profesores sólo quieren la nota, no les importa si realmente aprendimos» (Estudiante, 2° semestre)
Retroalimentación recibida	Escasa, tardía y poco específica	«Nos devuelven los trabajos con una nota, pero sin comentarios que nos digan cómo mejorar» (Estudiante, 4° semestre)
Estrategias de evaluación	Poco variadas y centradas en memorización	«Siempre es lo mismo: exámenes que premian la memoria, no el entendimiento» (Estudiante, 6° semestre)
Nivel de ansiedad	Alto, especialmente antes de exámenes	«Me bloqueo en los exámenes aunque me sepa la materia, por los nervios» (Estudiante, 2° semestre)

Fuente: Elaboración propia

Triangulación de resultados

La triangulación metodológica permitió identificar consistencias y discrepancias en los resultados. Tanto docentes como estudiantes concuerdan en el predominio de la función calificativa sobre la formativa en la evaluación. Existe reconocimiento generalizado sobre las limitaciones de tiempo y recursos para implementar evaluación formativa.

Mientras los docentes atribuyen las prácticas evaluativas tradicionales a limitaciones estructurales, los estudiantes las atribuyen a falta de innovación y compromiso docente.

El análisis documental de programas de asignatura confirmó el predominio de sistemas de evaluación tradicionales donde el 75% de las asignaturas establecían como principal método de evaluación los exámenes escritos, con ponderaciones entre 60-80% de la nota final. Solo el 15% de los programas mencionaban explícitamente estrategias de evaluación formativa, y apenas el 5% detallaban procesos de retroalimentación.

A partir de los resultados anteriores, se formularon las siguientes propuestas de estrategias específicas para potenciar la evaluación formativa y el aprendizaje desarrollador en la carrera de Derecho de Uniandes:

Tabla 3. Estrategias propuestas para la implementación de la evaluación formativa

Dimensión	Estrategia	Acciones concretas	Plazo
Pedagógico-curricular	Diseño de actividades con evaluación integrada	Incorporar rúbricas analíticas, portafolios de aprendizaje, estudios de caso con retroalimentación continua	Corto plazo
Docente	Programa de desarrollo profesional en evaluación formativa	Talleres sobre técnicas de retroalimentación efectiva, diseño de instrumentos formativos, mentorías entre pares	Mediano plazo
Estudiantil	Promoción de metacognición y autorregulación	Enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje, jornadas de planificación del estudio, promoción de autoevaluación	Corto plazo
Institucional	Reforma del reglamento de evaluación	Incorporación de porcentajes mínimos para evaluación formativa, reconocimiento de la innovación evaluativa en incentivos docentes	Largo plazo

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

Los resultados en esta investigación confirman la importancia de la evaluación formativa como eje articulador de un aprendizaje desarrollador en la educación superior, particularmente en el ámbito de la formación jurídica. En consonancia con Delors et al., (1997) , se reafirma que los procesos educativos deben orientarse hacia la formación integral, donde la enseñanza trascienda la simple transmisión de conocimientos y se proyecte hacia el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales que preparen a los estudiantes para enfrentar los retos de una sociedad compleja y en constante transformación.

El diagnóstico realizado en la Universidad Autónoma de los Andes evidencia que persiste un predominio de prácticas evaluativas tradicionales, centradas en exámenes escritos y la calificación sumativa, lo cual coincide con lo reportado por (Hidalgo Apunte, 2021;Saldaña y José, 2022), quienes advierten que la evaluación, en muchos contextos universitarios, se limita a medir logros en lugar de potenciar procesos de aprendizaje. A pesar de que los fundamentos teóricos y la literatura contemporánea destacan la relevancia de la evaluación formativa (Borja Mora, 2024; Huerta Rosales y Vigoa Escobedo, 2024), su implementación práctica enfrenta múltiples barreras.

Las percepciones de los docentes reflejan una tensión entre el discurso pedagógico y la práctica cotidiana. Mientras un grupo minoritario reconoce el valor de la evaluación formativa como instrumento de retroalimentación y mejora continua, la mayoría la concibe como sinónimo de acreditación. Este hallazgo es coherente con estudios previos (Nuis et al., 2023; Zeng, 2020) que subrayan la resistencia docente al cambio debido a limitaciones de tiempo, carga administrativa y ausencia de formación especializada.

Desde la perspectiva estudiantil, los resultados confirman un déficit de innovación en las estrategias evaluativas, así como escasa retroalimentación efectiva. Los estudiantes perciben la evaluación como un proceso estresante y poco



formativo, lo que incrementa la ansiedad y limita la autorregulación metacognitiva, hallazgo que coincide con los aportes de (Rojas Valladares et al., 2022; González Soca y María, 2022) sobre la necesidad de integrar motivación, significatividad y autorregulación como componentes centrales del aprendizaje desarrollador.

Asimismo, los datos estadísticos evidencian una baja motivación intrínseca y altos niveles de ansiedad en los estudiantes, particularmente en las mujeres, lo cual refleja la urgencia de replantear las prácticas de evaluación para favorecer entornos más inclusivos y equitativos, en línea con los postulados ético-políticos que vinculan la evaluación formativa con el derecho a una educación de calidad (Imran et al., 2023).

Las estrategias propuestas en este estudio incluyendo el diseño curricular con rúbricas y portafolios, la capacitación docente en retroalimentación efectiva, la promoción de la metacognición y la autorregulación, así como la reforma institucional del reglamento de evaluación responden directamente a las brechas identificadas. Estas acciones no solo buscan alinear la práctica evaluativa con los fundamentos teóricos expuestos por (Colás et al. 2024; Hernández, 2021), sino que también pretenden garantizar un proceso educativo más integral y transformador.

Para resumir, las conclusiones de esta investigación confirman que la evaluación formativa debe ser un elemento fundamental en el proceso pedagógico de la universidad, ya que promueve la autonomía, el pensamiento crítico y la habilidad para utilizar el conocimiento en situaciones reales. No obstante, para lograr su implementación plena, se requiere superar resistencias institucionales y docentes, además de fortalecer la cultura de la retroalimentación y el acompañamiento pedagógico en la educación superior.

CONCLUSIONES

La investigación confirma que la evaluación formativa es un componente muy importante para promover el aprendizaje desarrollador en la educación superior, al contribuir al desarrollo integral de capacidades cognitivas, metacognitivas y socioafectivas en los estudiantes.

En el caso de Uniandes, se identificó un predominio de prácticas evaluativas tradicionales, con énfasis en la calificación sumativa, lo que limita el potencial formativo del proceso y genera altos niveles de ansiedad en los estudiantes. Tanto docentes como estudiantes reconocen las limitaciones de tiempo, recursos y formación especializada como principales barreras para la implementación de estrategias de evaluación formativa.

Las estrategias propuestas, curriculares, docentes, estudiantiles e institucionales ofrecen una guía para transformar las prácticas evaluativas, fortaleciendo la retroalimentación, la innovación pedagógica y el aprendizaje autónomo.

Se concluye que avanzar hacia una cultura de evaluación formativa en la educación superior no solo mejora el rendimiento académico, sino que también garantiza una formación profesional crítica, ética y pertinente para los desafíos del siglo XXI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borja Mora, L. I. (2024). El Impacto de la Evaluación Formativa en la Educación Universitaria: Enfoques para Potenciar el Aprendizaje y la Retención del Conocimiento. *Multidisciplinary Journal of Sciences, Discoveries, and Society*, 1(2), e-105. https://revistasapiensec.com/index.php/Sciences_Discoveries_and_Society/article/view/105
- Colas Rodríguez, R. M., Catala Navarro, I. C., & Rondón Cabrera, J. J. (2024). *El Aprendizaje Desarrollador en la Era de la Educación Diversa*. 142-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10096217>
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., & Savané, K. S. (1997). *La educación encierra un tesoro: Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. unesco. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1847/La%20educacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz-Horna, I., Pino-Abablaza, F., & Menéndez-Álvarez, E. (2022). Revisión de publicaciones relacionadas con la Educación ambiental y la conservación del medio ambiente en Latinoamérica, aplicando la metodología PRISMA. *Revista de Investigaciones de la Universidad Le Cordon Bleu*, 9(1), 94-109. <https://revistas.ulcb.edu.pe/index.php/REVISTAULCB/article/view/222>
- González Soca, A. M., & María, A. (2022). El mapa conceptual como estrategia cognitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. *Horizonte Pedagógico (La Habana)*, 11(1), 3-14. <https://horizonte-pedagogico.cu/index.php/hop/article/view/227/371>
- Hernández Infante, C. R., & Infante Miranda, M. E. (2017). Aproximación al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. *Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 4(3), 365-375. <https://www.redalyc.org/pdf/5646/564677245010.pdf>
- Hernández, W. G. (2021). Modelo de aprendizaje desarrollador de la informática. *Opuntia Brava*, 13(3), 87-103. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1236>

- Hidalgo Apunte, M. E. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189-210. <https://editic.net/journals/index.php/ripie/article/view/84>
- Huerta Rosales, M., & Vigoa Escobedo, Y. (2024). LA EVALUACIÓN FORMATIVA DESDE EL ENFOQUE DE LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA. *Revista de Investigación Científica Huamachuco*, 2(2), 91-105. <https://revistas.unca.edu.pe/index.php/rich/article/view/23>
- Imran, R., Fatima, A., Salem, I. E., & Allil, K. (2023). Teaching and learning delivery modes in higher education: Looking back to move forward post-COVID-19 era. *The International Journal of Management Education*, 21(2), 100805. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100805>
- Infante, R. C. H., Miranda, M. E. I., Collaguazo, W. A., & Espinosa, J. S. P. (2021). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de clases teóricas y prácticas en la enseñanza superior. *Revista Conrado*, 17(S1), 16-23. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1739>
- Luna, E. S. A., Garay, L. E. V., Chasi, V. G. G., & Escobar, S. C. E. (2023). Aprendizaje desarrollador y la construcción integral del conocimiento. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 8(3), 942-960. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9252183>
- Macanchí Pico, M. L., Orozco Castillo, B. M., & Campo-verde Encalada, M. A. (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1), 396-403. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000100396&script=sci_arttext
- Manetti, A., Lara-Navarra, P., & Sánchez-Navarro, J. (2022). El proceso de diseño para la generación de escenarios futuros educativos. Comunicar: revista científica iberoamericana de comunicación y educación, 30(73), 33-44. <https://hdl.handle.net/10609/147166>
- Morales, W. G. B. (2022). ANALISIS DE PRISMA COMO METODOLOGÍA PARA REVISIÓN SISTEMÁTICA: UNA APROXIMACIÓN GENERAL. *Saúde em Redes*, 8(sup1), 339-360. <https://revista.redeunida.org.br/index.php/rede-unida/article/view/3317>
- Nuis, W., Segers, M., & Beusaert, S. (2023). Conceptualizing mentoring in higher education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 41, 100565. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100565>
- Rojas Valladares, L., López Fernández, R., & Palmero Urquiza, D. E. (2022). Desde el aprendizaje desarrollador a la analítica del aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 10-17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000600010&script=sci_arttext
- Saldaña, C., & José, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, 13(2), 149-160. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682022000200149&script=sci_abstract
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje* (Vol. 1934). Paidós Barcelona. https://www.proletarios.org/books/Vygotsky_Obras_Escogidas_TOMO_2.pdf
- Zeng, L. M. (2020). Peer review of teaching in higher education: A systematic review of its impact on the professional development of university teachers from the teaching expertise perspective. *Educational Research Review*, 31, 100333. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100333>