

Artículo de reflexión

La evaluación formativa: una mirada reflexiva a las prácticas evaluativas

PERSPECTIVAS

Formative assessment: a reflective look at assessment practices

 **Rafael Segundo Rovira Meza**
Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá
proferovira25@gmail.com

Revista Perspectivas

vol. 10, núm. 25, p. 98 - 117, 2025
Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia
ISSN: 2145-6321
ISSN-E: 2619-1687
Periodicidad: Frecuencia continua
perspectivas@uniminuto.edu

Recepción: 03 febrero 2025
Aprobación: 24 junio 2025
Publicación: 02 diciembre 2025

DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.10.25.2025.98-117>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/638/6383469019/>

Resumen: El presente artículo tiene como propósito conceptualizar la evaluación formativa y reflexionar sobre las concepciones docentes en torno a las prácticas evaluativas y sus procesos frente a la normatividad vigente. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica en el marco del proyecto de investigación de la Universidad UMECIT, titulado La evaluación formativa: un reto para las comunidades de aprendizaje. En este análisis se abordan los componentes que deben cumplir los sistemas institucionales de evaluación, conforme a los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Asimismo, se efectúa una revisión general de las fuentes de referencia sobre los instrumentos y técnicas que los docentes emplean en sus prácticas evaluativas.

Palabras clave: evaluación formativa, prácticas evaluativas, técnicas e instrumentos de evaluación.

Abstract: This article aims to conceptualize formative assessment and reflect on teachers' conceptions regarding evaluative practices and their processes in relation to current regulations. To this end, a literature review was conducted within the framework of the research project at UMECIT University, titled Formative Assessment: A Challenge for Learning Communities. This analysis addresses the components that institutional evaluation systems must comply with, according to the guidelines established by the Ministry of National Education of Colombia. Additionally, a general review of reference sources is carried out regarding the instruments and techniques used by teachers in their evaluative practices.

Keywords: formative assessment, assessment practices, assessment techniques and instruments.

Introducción

Cuando se habla de investigación educativa, con frecuencia se enfatiza en el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes, dejando en segundo plano las formas en que se les prepara para dichos procesos y la manera en que son evaluados cotidianamente, así como las técnicas e instrumentos empleados por los docentes para tal fin. Por ello, este estudio tiene como propósito analizar las instancias evaluativas, consideradas determinantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, bajo la premisa de que un buen proceso evaluativo favorece un producto final de aprendizaje de calidad y permite identificar y subsanar las deficiencias que emergen a través de la evaluación. Esta tarea representa un compromiso tanto de los diferentes actores educativos como de las autoridades nacionales e internacionales, ya que una verdadera educación de calidad debe ir acompañada de una genuina evaluación formativa. En esta línea, y en concordancia con lo planteado en el escenario internacional, se destaca: “Nos comprometemos con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados, así como los mecanismos para medir los progresos” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015).

El surgimiento de cuestionamientos tales como *¿Cuál es la influencia de las concepciones docentes en las prácticas evaluativas? ¿Cómo incide la preparación del docente en sus procesos evaluativos, en sus prácticas evaluativas? ¿Cómo se relaciona la planificación de los procesos en la práctica evaluativa?*

Los cuestionamientos sobre las concepciones docentes respecto a la evaluación formativa; la formación docente en aspectos tan relevantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, como lo es la evaluación; y la planificación de estos procesos por parte de los docentes encienden las alarmas respecto al papel fundamental que ellos desempeñan y la importancia de su compromiso con la autoformación. Asimismo, dan cuenta de una responsabilidad compartida con los docentes, respecto a una educación de calidad y el abordaje de una cultura evaluativa que debe implementarse desde los primeros años de la educación inicial.

En el mismo orden de ideas, acerca de la cultura evaluativa, Álvarez Méndez (2001), señala que “la evaluación que no forma y de la que no aprenden quienes participan en ella debe descartarse en los niveles básicos de educación. Ella misma debe ser recurso de formación y oportunidad de aprendizaje” (p. 14). Es importante entrenar desde los primeros años a los estudiantes para entender y aplicar el

ensayo-error-aprendizaje, con un proceso permanente de retroalimentación.

En Colombia, mediante el Decreto 1290 de 2009 del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se abre paso a la autonomía de las instituciones para la creación del Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) y se dictan los lineamientos respecto a sus componentes. Se orientan los procesos de evaluación formativa, de tal manera que la evaluación deberá incluir no solamente juicios, sino también criterios, indicadores y evidencias, para poder ponderar el desempeño académico. Las evidencias y la evaluación tienen una relación estrecha, por lo que se requiere contar con instrumentos permanentes que coadyuven al fortalecimiento de esta. Sin embargo, “aspectos que se encuentran inmersos en los proyectos educativos institucionales, hacen de alguna manera, que afloren diversas concepciones, especialmente en la cotidianidad de las prácticas pedagógicas evaluativas” (MEN, 2009, p. 1)

El presente artículo se deriva del proceso de investigación denominado *La evaluación formativa: un reto para las comunidades de aprendizaje de las instituciones públicas etnoeducativas del municipio Zona Bananera, Magdalena*, en el cual se evidencia la categoría de evaluación formativa. Las reflexiones anotadas sobre las concepciones del docente, sus conocimientos y la planificación de su proceso son fundamentales para mejorar la evaluación y, por ende, un gran aporte a la calidad de la educación. En ese sentido, Cassanova (2015) señala: “si las competencias u objetivos evaluables están bien planteados, recogen el perfil más apropiado para el individuo y para la sociedad actual, los procesos de aprendizaje se establecerán de manera que se puedan lograr y valorar esas metas” (p. 4).

Metodología

Se realizó un estudio analítico reflexivo, partiendo de la revisión bibliográfica, con un enfoque cualitativo, fundamentado en el análisis de contenido, mediante el cual se recopiló información de artículos científicos, tesis de grado, repositorios institucionales y libros situados en el ciberespacio. Estas fuentes de información fueron sistematizadas y clasificadas de acuerdo a las categorías de *evaluación formativa*, *concepciones docentes* y *prácticas evaluativas*, las cuales fueron seleccionadas rigurosamente teniendo en cuenta el tema de interés para este trabajo, por su actualidad. Se localizaron 96 documentos, de los cuales se utilizaron 41 para este trabajo de análisis de reflexión, escogidos por su relevancia para el objeto de estudio.

Desarrollo

El mundo globalizado de hoy trae consigo una serie de avances científicos y tecnológicos que influyen de manera directa en las instituciones educativas y en el quehacer docente. Los diferentes actores que participan en los procesos educativos no pueden ser ajenos a estos cambios y deben adaptarse a las exigencias de los nuevos tiempos de una manera eficaz, mediante procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles y el desarrollo de competencias que se centren en las necesidades del contexto en que se desenvuelven los estudiantes. Así mismo, deben implementar procesos evaluativos formativos, en los cuales, de manera armónica, se genere una cultura evaluativa que dé cuenta de los avances y de los aportes a una educación de calidad. El papel del docente adquiere entonces gran relevancia, dado que es uno de los actores principales del proceso de cambio. Sus concepciones, así como la estructuración conceptual referente a la enseñanza-aprendizaje y los procesos evaluativos inciden directamente en dicho proceso, y todo esto “desemboca en la cultura evaluativa de entender los procesos de evaluación más allá de lo metodológico o técnico, para ejercer funciones de catalizador axiológico, que sensibilice la percepción de la realidad procurando cambios profundos” (Arias Lara et al., 2019, p. 320).

Muchos estudios de investigación educativa se encaminan al análisis de la relación existente entre las concepciones de los docentes sobre evaluación y sus prácticas evaluativas, buscando de manera rigurosa despertar la conciencia respecto a la importancia de estructurar unas bases conceptuales que permitan hacer uso de prácticas evaluativas alejadas de la especulación, de supuestos, y más encaminadas hacia la evaluación formativa, sistemática, de medición, con criterios claros y participativos para los actores intervinientes del proceso. En tal sentido, “el término global *evaluación* debería de asociarse al de *aprendizaje*, para ello es necesario dotarlo de plena intencionalidad en el proceso de enseñanza. Todo lo calificable debería de ser evaluable pero no todo lo evaluable tiene por qué ser calificable” (Chiappe et al., 2016, como se citaron en Hortigüela et al., 2019, p. 14). Esto se convierte en un verdadero reto para la comunidad docente: darle el verdadero sentido, la rigurosidad y el empleo adecuado y oportuno a las técnicas e instrumentos de la evaluación.

Para que la evaluación sea formativa, requiere de cierta rigurosidad en su estructuración metodológica; debe enfocarse desde una perspectiva participativa y encaminada tanto hacia el cambio de los procesos de enseñanza-aprendizaje como de las prácticas docentes; debe ser diferenciada de la calificación, adaptada a las necesidades del contexto educativo, con una retroalimentación permanente y personalizada. En ese sentido, Shepard et al. (2018) plantean que “para ser coherentes con una cultura productiva de evaluación

formativa, las políticas de calificación deben evitar el uso de puntos y calificaciones para motivar a los estudiantes [...] deben crear oportunidades para que los estudiantes utilicen la retroalimentación” (p. 21).

La evaluación deberá incluir ciertos criterios, indicadores y evidencias que permitan especificar de manera mucho más objetiva el desempeño del estudiante.

A partir del análisis de los resultados de las pruebas Saber 11, aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), así como de los resultados de las pruebas internacionales PISA (siglas en inglés de Programme for International Student Assessment) del año 2018, es clara la necesidad de mejora, dado que se “evidencian unos bajos resultados de los estudiantes colombianos” (OCDE, 2018), y con ello la necesidad de buscar alternativas de solución que permitan fortalecer los procesos evaluativos desde las instituciones educativas colombianas, puesto que siempre se centra la mirada en los resultados de los estudiantes y muy pocas veces en que las prácticas de los docentes permitan a los estudiantes familiarizarse con este tipo de pruebas. En muchas ocasiones “las evaluaciones preparadas por los docentes o instituciones no permiten que los estudiantes puedan comunicar sus ideas o sus formas de resolver un determinado ejercicio” (Allen & Tanner, 2006). Es perentorio, por tanto, que en las instituciones se brinde “una adecuada capacitación a los docentes acerca de la elaboración de evaluación, la cual debe pasar por un diseño y validación antes de ser aplicada a los estudiantes” (Restrepo-Palacio & Segovia, 2020, como se citaron en Panduro-Ramírez et al., 2021).

En relación con la evaluación formativa, resulta fundamental conceptualizar las prácticas evaluativas y los instrumentos empleados en su implementación, a fin de ofrecer a los docentes un marco teórico que sirva como referente en su quehacer pedagógico. Este enfoque busca no solo fortalecer la comprensión de los conceptos esenciales, sino también familiarizar a los educadores con la normatividad vigente, en especial el Decreto 1290 de 2009, expedido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Dicho decreto establece los lineamientos que deben orientar los Sistemas Institucionales de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) en los establecimientos educativos del país, constituyéndose en una herramienta clave para analizar el grado de cumplimiento de las instituciones y los docentes respecto a los procesos de evaluación y promoción académica.

Ello, teniendo en cuenta que, como lo plantea Jiménez Moreno (2019), si bien la evaluación educativa es una herramienta ampliamente utilizada en los sistemas educativos, “los textos teóricos que enmarcan su definición y quehacer han dejado a un lado la

delimitación analítica que subyace en su definición y objetivo” (p. 185). Conviene, además, considerar lo señalado por Mejía Rodríguez et al. (2020):

La evaluación no se estructura ni se interpreta en el vacío; no se construye ni se comprende de espaldas a la realidad y al contexto en la que se enmarca, pues en torno a ella se teje una gran confluencia de factores que permean desde su estructuración y aplicación, hasta los resultados obtenidos a partir de ella. (p. 17)

Por otra parte, desde la óptica de la normatividad, con el Decreto 1290 del MEN, se busca lograr, en el marco de la autonomía de las instituciones, un aprendizaje contextualizado, significativo, mediante procesos en los que el estudiante sea partícipe de la construcción y el establecimiento de criterios de evaluación y de logros; que tenga claridad en cuanto a qué se le evalúa, cómo y con qué.

Las políticas educativas en Colombia le han apuntado a un constante análisis de la problemática de los bajos resultados, y se han implementado estrategias de acompañamiento a los procesos docentes, como el programa Todos a Aprender (PTA), a través del cual pares académicos realizan acompañamiento. De alguna manera, estas estrategias han arrojado buenos resultados, por cuanto se ha logrado comprometer a muchos docentes y directivos en los procesos de mejora de la calidad de la educación y el fortalecimiento de las prácticas docentes. Al respecto, Chaves-Manzano y Ordóñez-López, 2020 señalan que, en coherencia con tales intereses, “desde la perspectiva de la calidad educativa, la evaluación constituye como un campo disciplinar desde el que se estructura la construcción de conocimientos rigurosos tendientes a la identificación y el monitoreo de avances, retrocesos, falencias” (p. 2). Estos procesos se han llevado a cabo a nivel latinoamericano y, de manera acertada, en Colombia.

Si bien es cierto que la evaluación era concebida como un mecanismo de registro en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se evidenciaban resultados; hoy su conceptualización tiene otras connotaciones mucho más amplias y es inherente a los estándares de calidad educativa, como lo son la eficacia, la eficiencia y la pertinencia. Por tanto, como señalan Mejía Rodríguez et al. (2020), se habla de “una evaluación que permita el diagnóstico, la comprensión de los procesos, el análisis de resultados y la identificación de impactos que tienen las prácticas educativas en la configuración que permean los procesos de enseñanza” (p. 6). La evaluación, en ese orden de ideas, debe ser un proceso facilitador que se debe ir ajustando a las necesidades y capacidades del estudiante, del contexto, hasta la consolidación de los aprendizajes y su verdadero efecto formador.

La evaluación y la retroalimentación

El concepto de evaluación lleva consigo un elemento interesante, como lo es la retroalimentación. Así lo señalan Castro y Gaviria

(2009, como se citaron en Álvarez López, 2017) “La evaluación es el sistema de retroalimentación que permite que el sistema educativo evolucione en concordancia con las necesidades sociales cambiantes” (p. 39). *Vista de esta manera, la evaluación conlleva una retroalimentación permanente en espiral, que permite avances y un posicionamiento de orden que le da sentido al acto educativo en un contexto determinado. La evaluación formativa es un rasgo principal que precisa la enseñanza efectiva [... ideal manera de saber si lo que se ha enseñado fue realmente aprendido y donde la información obtenida se usa como retroalimentación...] de enseñanza y de aprendizaje* (Chaves-Manzano & Ordóñez-López, 2020, p. 2).

En el mismo orden de ideas, conceptúa Santos Guerra (2003): “La evaluación es un fenómeno que permite poner sobre el tapete todas nuestras concepciones. Más que un proceso de naturaleza técnica y aséptica es una actividad penetrada de dimensiones psicológicas, políticas y morales” (p. 89). Las concepciones del docente sobre la evaluación y el proceso de retroalimentación que ella implica permiten evidenciar la conceptualización que este tenga al respecto, así como sus efectos formadores o devastadores. En el mismo sentido, es importante resaltar los procesos de retroalimentación para optimizar el aprendizaje, así como para mejorar el alcance de los logros. Ante lo cual, Ruay Garcés (2018) señala: “Cuando el acento se coloca en el proceso de evaluación y se imbrica con el proceso de aprendizaje, la evaluación adquiere un potencial formativo que va mucho más allá en la formación de la persona” (p. 5). En la misma línea, Espinoza Freire (2022) señala que la evaluación es determinante para una adecuada planificación, acorde a la realidad académica de cada institución educativa, y que ante la constante búsqueda de alternativas para elevar la calidad, la evaluación se ha convertido en una necesidad.

En la pedagogía (didáctica crítica) se han abierto las miras a nuevos enfoques, a nuevas formas de ver e interpretar el conocimiento, y nuevos modos de situarse ante él” (Álvarez Méndez, 2002, p. 10). Bajo esta premisa, surgen nuevas formas de comprender el aprendizaje, que, consecuentemente, deberían fomentar la autorreflexión docente y, con ello, propiciar nuevas maneras de concebir y entender la enseñanza, así como prácticas evaluativas más eficientes, pertinentes y coherentes con las necesidades actuales.

Los propósitos o intenciones del evaluador muchas veces son influenciadas por las concepciones que este tenga sobre la evaluación. Para Tiana (2009, como se citó en Álvarez López, 2017). “Las intenciones más reconocidas son: medir, apreciar y comprender, que se corresponden con sus respectivas ‘filosofías’ subyacentes [...] medir el objeto está presente cuando este se considera desde la perspectiva del desempeño o actuación del sujeto” (p. 39).

Evaluación vs. calificación

La simplificación ha llevado a reducir la evaluación al examen, confundiendo el instrumento (examen) con la actividad y con el fin de la evaluación. El examen atenta contra la evaluación y contra el sentido y el valor de la evaluación que pretende formar. (Hull, 1986)

Confundir la evaluación con el examen es estancarse en el tiempo; es atentar contra la autoestima, el interés y empoderamiento que debe tener el estudiante. “Una evaluación adecuada y transparente hace explícitas sus reglas y objetivos en relación con los desempeños que evalúa y permite abordar estrategias para los aprendizajes que se dificultan, teniendo en cuenta los intereses y contextos de cada uno” (MEN, 2016). Por ello, la conceptualización del docente respecto a la evaluación, su apropiación del contexto, coadyuva a la aplicabilidad de nuevos procesos evaluativos, de acuerdo a los aprendizajes adquiridos. Sin embargo, como afirma Alcaraz Salarirche (2015), aunque “el concepto de evaluación ha sufrido numerosas transformaciones de apellidos, en la práctica aún no hemos sido capaces de diferenciar la ‘evaluación formativa’ de la ‘sumativa’, o lo que es lo mismo, la evaluación de la calificación” (p. 21).

Esto, probablemente, se debe a que, como anotan Sánchez Alvarado y Orozco Alvarado, (2019): “el peso que ha tenido la evaluación tradicional hace que sea bastante difícil asimilar la nueva propuesta que privilegia la evaluación cualitativa y formativa, que subraya su potencialidad como instrumento que permite al docente orientar la enseñanza” (p. 6). A la hora de potenciar a sus estudiantes, la formación del docente, sus concepciones y sus prácticas se convierten en elementos fundamentales y son determinantes para el proceso de una evaluación formativa.

Evaluación-aprendizaje

Al entender la evaluación como un proceso cíclico de ensayo, error, retroalimentación, surge el aprendizaje como resultado de dicho proceso, luego de unas etapas de planificación, sensibilización, concertación, contextualización y concientización sobre la importancia de esta. Se entiende aquí el aprendizaje, en el sentido en que lo define Pimienta Prieto (2008), esto es, como “el conjunto de productos obtenidos por los estudiantes como resultado de la incidencia de la educación. Tales productos pueden ser tanto mediatos como inmediatos; e incluso algunos de ellos no se manifiestan como conductas observables” (p. 38). Por tanto, dado que la evaluación es un proceso continuo, y que los ritmos de aprendizaje son diferentes entre los estudiantes, algunos resultados se verán reflejados más pronto que otros. En tal sentido, señala el autor citado: “evaluar los aprendizajes de los estudiantes implica enjuiciar sistemáticamente el mérito y/o valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico” (p. 38). Es determinante,

entonces, el análisis de los resultados de los procesos, puesto que será el punto de partida de uno nuevo, donde se tomen mejores decisiones y se hagan los respectivos ajustes de acuerdo al contexto educativo y a las necesidades reflejadas por los estudiantes.

La evaluación debe convertirse en una actividad en la que el estudiante sea partícipe de sus procesos, conocedor de lo que se le evalúa, con qué y cómo se le evalúa en el aula. Debe encaminarse hacia la actividad cualitativa y formativa, de tal manera que se tome conciencia de su importancia. Como proceso complejo de la enseñanza, la evaluación requiere un gran compromiso por parte del docente en el uso de los instrumentos necesarios, que le permitan hacer objetivo el ejercicio evaluativo y alejarse cada vez más de la especulación. En ese sentido, se trata de interpretar la evaluación en su función reguladora de procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual significa aprehenderla en su dimensión formativa y entender su verdadero valor y potencialidad como instrumento de formación y aprendizaje; es así como la evaluación cumple su verdadera función formativa, después de un largo proceso de acompañamiento, orientación y toma de decisiones.

Sánchez Alvarado y Orozco Alvarado (2019) reafirman lo anterior cuando plantean que “la evaluación desde esta perspectiva implica formular permanentemente preguntas: ¿cómo están aprendiendo los estudiantes?, ¿cuáles son sus progresos?, ¿cuáles son los indicios de esos avances?, ¿qué dificultades están confrontando? y ¿cuáles son las causas?” (p. 4). Son las respuestas a este tipo de interrogantes las que deben llevar a tomar las correcciones necesarias, a hacer nuevas planificaciones y a emprender acciones encaminadas a superar las dificultades a través de orientaciones puntuales, a través de un proceso de retroalimentación orientado al logro de los aprendizajes. Por consiguiente, vale resaltar, una vez más, la importancia de la cualificación docente y la necesidad de actualización permanente, en función de sus prácticas evaluativas de carácter formativo y de los alcances e instrumentos que faciliten su proceso. Asimismo, es preciso que el docente siempre esté abierto a los cambios educativos que la sociedad y el mundo de hoy exigen.

En palabras de Ramírez et al. (2018), se requiere “la adquisición de una visión crítica y profunda sobre el aprendizaje; la autorregulación del mismo; el reconocimiento de fortalezas y debilidades; la autonomía que surge en los estudiantes cuando son capaces tanto de autoevaluarse como de evaluar al otro” (p. 38). Por tal razón, es necesario que haya un compromiso permanente de actualización del docente.

Además, como lo señala Ortiz (2020): “El proceso evaluativo conduce necesariamente a identificar los factores que afectan positiva o negativamente el cumplimiento de los propósitos trazados” (p. 31),

lo que permite la implementación de estrategias encaminadas a superar las dificultades identificadas durante el proceso.

Por otra parte, cabe anotar que la influencia de las concepciones de los docentes con relación a la evaluación y el apego a las formas tradicionales de evaluación se hace evidente en varios países latinoamericanos. Por ejemplo:

En México, la nota (calificación) que coloca un docente a un estudiante al finalizar una asignatura tiene como base la subjetividad y las evidencias que ha recogido de su desempeño en las clases” [...]. El Perú no es ajeno a este problema, las dificultades que tiene el sistema educativo peruano, entre otras, es la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes [...] los profesionales en la educación siguen teniendo limitaciones en su aplicación” (p. 150).

Por todo lo expuesto en este apartado, es crucial que haya compromiso por parte de los docentes en cuanto a innovación, capacitación y conceptualización de las técnicas e instrumentos evaluativos lo cual se convierte en factor fundamental para el proceso de mejoramiento continuo y para alcance de los logros de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Evaluación formativa

Ante la complejidad de la evaluación formativa, su importancia y alcances, se requiere un verdadero compromiso por parte de los profesionales de la educación, para establecer un proceso de cambio. A través de sus prácticas, los docentes tienen la oportunidad de estimular, o de causar rechazo de la asignatura, causando muchas veces interrupción de la trayectoria del estudiante, por una mala decisión, apegada quizás a la forma tradicional y subjetiva de evaluar. Esto lo reafirman Beriche y Medina, (2021), quienes consideran que “debemos dejar de recrear modelos en los que la evaluación genera rechazo porque no se valora su aporte respecto a la mejora del aprendizaje (p. 151). También Herreras (2011, como se citó en Cruzado Saldaña, 2022), plantea: “La evaluación formativa es primordial, en la medida que mejora lo que objetivamente se evalúa, sin embargo, no debe dejar de lado a la evaluación sumativa ... uno de los fines medulares de la Evaluación” (p. 152).

En el mismo orden de ideas, Cruzado Saldaña (2022) señala que “es perentorio comprender qué ocurre en el proceso y reconocer las necesidades de nuevas oportunidades de aprendizaje; así, el proceso es más relevante que el resultado y éste pasa a ser un elemento clave para la reflexión y mejora (p. 152). Lo cual es reafirmado por Ruay Garcés (2018), quien plantea que entre los desafíos de la evaluación formativa, en lo que se refiere a la evaluación de los aprendizajes, el demostrar que es posible ejecutar lo aprendido con niveles de desempeño sobresalientes. “Esto significa que ya no basta dar cuenta de cuanto sabe sino para que sirve lo que se sabe” (p. 3). En la misma

línea, Barrientos-Hernán et al. (2020) señalan que “los estudiantes están mejor preparados para desarrollar la capacidad de resolución de problemas si el aprendizaje y la evaluación están inherentes en escenarios complejos que simulen situaciones originales y genuinas” (p. 76).

Se requiere, por tanto, un enfoque como el que describe Tobón (2017) en su teoría socioformativa: “Un nuevo enfoque de la evaluación, centrada en el desarrollo y mejora del talento humano con la finalidad de hacer frente a los retos de la sociedad del conocimiento a través del tratamiento de los diversos problemas del contexto” (p. 17). Desde esta perspectiva, el docente deberá hacer un acompañamiento permanente del proceso, el cual debe traducirse en evidencias, que ha de registrar haciendo uso de instrumentos evaluativos basados en unos criterios previamente establecidos y centrados en un trabajo colaborativo, que permitan una reflexión al final de las etapas. A ello responde la evaluación formativa, que como lo señala Galarza-Salazar (2021), “está diseñada para ayudar a los maestros y estudiantes a recopilar rápidamente comentarios sobre la calidad y las habilidades de los estudiantes, a fin de ajustar la enseñanza y el aprendizaje de manera oportuna para mejorar el aprendizaje, elaborando un plan de acción” (p. 12).

Según Díaz y Barriga (2002): “En la evaluación formativa interesa cómo está ocurriendo el progreso de la construcción de las representaciones logradas por los alumnos. Además, importa conocer la naturaleza y características de las representaciones y [...] la significatividad de los aprendizajes, la profundidad” (p. 406). En ese sentido, es importante establecer una relación entre los conocimientos previos, como punto de partida, y los nuevos aprendizajes, como una forma de detectar posibles falencias y abordarlas con una nueva mediación didáctica. Se trata, como anota García Carrillo (2021), de concebir la evaluación como “un proceso para aprender y pensar de forma comprensiva y no solo para medir y memorizar donde son importantes la autoevaluación y la metacognición [...] un proceso sistemático estructurado y planificado que permite obtener información para conocer la apropiación” (p. 80). En la práctica, con el enfoque de la evaluación formativa, es posible propiciar que lo cuantitativo como cualitativo se integren en un solo proceso, haciendo énfasis en cómo aprenden los estudiantes y en la determinación de su nivel de aprendizaje...con n el có (Muñoz Cuchca et al., 2021).

De igual manera:

La evaluación formativa es un proceso en el cual profesores y estudiantes comparten metas de aprendizaje y evalúan constantemente sus avances en relación con estos objetivos. Por tanto, ayuda a que el alumnado corrija sus errores y aprenda más, siendo

además una herramienta muy útil para que el profesorado perfeccione su práctica docente.(Gallardo-Fuentes et al., 2020, p. 170).

Para el logro de una verdadera evaluación formativa, que lleve a los estudiantes y docentes a un proceso de metacognición, es importante un buen proceso didáctico, unas buenas prácticas docentes y su fortalecimiento permanente, a través de la innovación y la capacitación, de tal manera que se le permita al estudiante participar de manera propositiva y que conozca qué se le evalúa, en qué forma y con qué se le evalúa.

Cuando se alude a las competencias, se las suele asociar con destrezas, habilidades, desempeños que se adecuan a cualquier contexto; las competencias profesionales, por su parte, también se vinculan a atributos relacionados con el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser (González et al., 2004). Cambiar de un modelo de educación tradicional, a uno de educación basado en competencias requiere un verdadero proceso de transformación. En ese sentido, como lo señalan Lizitza, y Sheepshanks, (2020): “De nada sirve pensar en un modelo basado en el desarrollo de competencias si no hay una auténtica transformación en la forma de enseñar de los docentes, en la forma de evaluar los conocimientos adquiridos” (. 92).

Vale resaltar que hablar de evaluación formativa no desagrega el desarrollo de competencias, las cuales van inmersas en el proceso formativo, conforme a los ejes temáticos tratados por el docente y a los lineamientos establecidos por las autoridades educativas. Asimismo, conviene tener en cuenta que en el proceso didáctico y la práctica evaluativa, es clave el manejo oportuno y objetivo de algunos principios fundamentales, tales como estimular el aprendizaje autónomo de los estudiantes, la autoevaluación y el proceso de retroalimentación permanente.

Además de lo expuesto en este apartado, existen otras formas interesantes de concebir la evaluación formativa, que vale la pena analizar y sobre las cuales conviene reflexionar al respecto. Tal es el caso del enfoque de la evaluación mediadora, que “tiene carácter individual, se fundamenta en principios éticos, de mucho respeto a la diversidad [...]. Todos los estudiantes logran aprender siempre [...]. Logran aprender más con variadas opciones de aprendizaje y los aprendizajes obtenidos son para toda la vida” (Cruzado Saldaña, 2022, p. 154).

Elementos facilitadores de la evaluación formativa

La evaluación socioformativa, según Tobón (2017), tiene como propósito “apoyar a todos los actores para que construyan un proyecto ético de vida sólido con base en la retroalimentación de los pares, tutores, directivos, padres y personas de la comunidad, para lograr el desarrollo social sostenible” (p. 21). Vista desde esta manera, la evaluación formativa debe tener un sentido social, mediador y

transformador, el estudiante debe ser conocedor de qué y cómo se le evalúa.

No es posible concebir un proceso innovador en educación, sin implementar un proceso objetivo de evaluación. En ese sentido, “la evaluación es consustancial a los procesos educativos innovadores para la permanente transformación de todas las instituciones de educación, en la medida que es un agente dinamizador de cambio (Terán Reales, 2020, p. 16). Entre los propósitos de la evaluación, como señala Espinoza Freire (2022) están los de “tener evidencias para comprender el objeto educativo que se evalúa, obtener información para identificar las ventajas o área de oportunidad, esclarecer su funcionamiento, comprender la experiencia de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 121).

En cuanto a las herramientas evaluativas, Córdoba Peralta y Lanuza Saavedra (2023) expresan que los resultados de aprendizaje “se evalúan por medio de evidencias, surgen de las competencias y son entendidos como las declaraciones verificables de lo que un estudiante sabe, comprende y es capaz de hacer o demostrar al finalizar un proceso de aprendizaje” (p. 46). Así, la calidad de la evaluación de los aprendizajes, permite emplearla para la toma de decisiones en los procesos de retroalimentación a los estudiantes.

También es menester señalar que la precisión y la especificidad en los procesos formativos facilitan una serie de instrumentos que, mediados, reflexionados y socializados, coadyuvan a una mejor objetividad de la evaluación misma. En ese sentido, entre los procedimientos e instrumentos de evaluación, están aquellos basados en la observación, las listas de control, las charlas con el profesorado, las discusiones en grupo —diálogos grupales— las entrevistas con grupos de trabajo— e individuales, los foros virtuales, y diversas aportaciones y producciones del alumnado (Buscà et al., 2010, como se citaron en Galán, 2014, p. 20). Los medios para evaluar son entonces esas pruebas o evidencias que permiten obtener la información sobre el objeto que se evalúa, que pueden ser escritas, orales o prácticas.

Técnicas de evaluación

En los procesos de planificación y evaluación son muy importantes las técnicas que se utilizan para obtener la información, los datos. Según Torres Lara et al. (2021): “El criterio esencial y que define la categoría de la técnica es la particular estrategia metódica en la recogida de información: cómo se recoge la información, esto es, cómo se planifica y cómo es el proceso de obtención” (p. 3). En ese sentido, el evaluador debe centrarse en la manera de recoger la información sobre el evaluado, que puede ser participativa (autoevaluación, evaluación entre pares, colaborativa) y no

participativa (centrada en la observación, la entrevista y el análisis documental y de producciones).

Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación son aquellas las herramientas utilizadas por el evaluador para determinar el nivel de logro del estudiante y los procesos de retroalimentación. Tobón (2017) los define como aquellas “herramientas concretas para retroalimentar y apoyar a las personas en su desempeño y el mejoramiento de sus productos, mediante el análisis crítico, sistémico y ecuánime. Permiten determinar el nivel de dominio, los logros y las acciones para mejorar” (p. 33). Entre otros instrumentos, se han de mencionar las escalas de estimación, las escalas de diferencial semántico, las rúbricas, las listas de control o de cotejo y las matrices de decisión.

En la actualidad, la práctica pedagógica demanda una evolución constante y desarrollos del aprendizaje, atendiendo a criterios para su transformación, de tal manera que el eje de la didáctica esté en la praxis y en asumir la realidad de cada entorno (Ripoll Rivaldo et al., 2021). Esa constante evolución de la práctica pedagógica implica una evolución paralela de la evaluación, encaminada hacia procesos formativos. La tendencia docente de hoy está abierta a la capacitación y la formación profesional, en aras del mejoramiento de los procesos educativos y la promoción de un cambio significativo eficiente, pertinente y contextualizado.

Vale destacar que, en la evaluación formativa, la guía docente de autoaprendizaje es una herramienta útil que coadyuva a la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, cuando por algún motivo no pueden acceder a este de modo presencial. Según Londoño Morales (2020, como se citó en Santander & Ríos, 2021): “La guía de aprendizaje ocupa un lugar importante debido a que es un material que permite orientar al estudiante, a los padres de familia [...] sin limitaciones que suponen los recursos técnicos y tecnológicos que dependen de la conectividad (p. 77). En ese sentido, en cuanto al uso de herramientas de evaluación, también es importante resaltar que como lo señala Ruay Garcés (2018), diversas estrategias de evaluación de carácter metacognitivo —por ejemplo, los diarios reflexivos, el portafolios, la autorregulación del aprendizaje mediante la elaboración de mapas conceptuales, la autoobservación y la valoración de las adquisiciones mediante parrillas de evaluación— constituyen una gama de herramientas fundamentales para el acompañamiento de los procesos evaluativos que contribuyen al fortalecimiento de la metacognición, al mejoramiento de las prácticas evaluativas formativas y, por ende, al logro de mejores aprendizajes.

Es igualmente relevante destacar la necesaria correspondencia entre los procesos de evaluación y los criterios establecidos para tal propósito, así como los parámetros que orientan su definición. En

esta línea, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009), a través del Decreto 1290, establece que corresponde a cada Establecimiento Educativo (EE) determinar, en su Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes (SIEE), los criterios de evaluación y de promoción. Aunque el decreto no enuncia textualmente los criterios específicos, sí orienta a que cada institución defina los mecanismos pertinentes para su formulación, asegurando su coherencia con el modelo pedagógico adoptado y promoviendo un proceso de evaluación transparente, contextualizado y acorde con los aprendizajes esperados.

Conclusiones

La evaluación formativa se concibe como un proceso social, mediador, reflexivo y sistemático que facilita la construcción de un aprendizaje significativo y humanizado en los estudiantes. Más allá de la simple valoración de desempeños, constituye un instrumento que motiva, incluye y promueve la metacognición, orientando tanto a docentes como a estudiantes hacia la mejora continua.

En este sentido, la evaluación formativa debe ser entendida como un mecanismo de regulación de los procesos internos de la institución y del aula, reforzando los aciertos y reconduciendo los errores. Su implementación fomenta el trabajo colectivo, la reflexión permanente y la autorregulación, permitiendo que cada actor educativo revise sus prácticas, ajuste sus métodos y fortalezca sus competencias.

Asimismo, se reconoce la evaluación formativa como una oportunidad para construir relaciones basadas en la autovaloración, la autonomía, la confianza y el respeto mutuo. Su propósito fundamental es mejorar las prácticas pedagógicas y contribuir a la transformación de las dinámicas educativas, consolidando entornos de aprendizaje más efectivos y pertinentes.

Este tipo de evaluación debe ser pensada como un proceso continuo, dialógico y sistemático, sustentado en medios, técnicas e instrumentos consensuados, alejándose de la improvisación y la mera calificación. Su objetivo principal es promover el desarrollo de competencias y la adquisición de aprendizajes de manera eficiente y contextualizada, impulsando transformaciones cognitivas, afectivas y valorativas que impacten positivamente el entorno y fortalezcan la identidad profesional docente.

De igual forma, la evaluación formativa debe caracterizarse por ser participativa, incluyente y consensuada, evitando cualquier matiz sancionatorio o descalificador. Debe propiciar relaciones horizontales entre docentes y estudiantes, basándose en criterios claros y objetivos que orienten el proceso evaluativo. La retroalimentación permanente,

entendida como un espacio de reflexión y mejora, resulta fundamental para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.

El fortalecimiento de una verdadera cultura evaluativa institucional requiere el compromiso decidido de los docentes, quienes deben estar en permanente actualización e innovación. Esto implica asumir una actitud abierta al diálogo, a la participación activa de los estudiantes y a la construcción colectiva de los criterios evaluativos. Además, demanda sensibilidad ante los ritmos de aprendizaje y una disposición continua hacia la retroalimentación como eje articulador del proceso educativo, en el cual el aprendizaje de los estudiantes se convierte en la finalidad última.

Referencias

- Alcaraz Salarirche, N. (2015). Aproximación histórica a la evaluación educativa: de la generación de la medición a la generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25.
- Álvarez López, G. (2017). *La evaluación de la educación básica en el sistema educativo español: estudio comparado en el ámbito de las Comunidades Autónomas* [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/679872>
- Álvarez Méndez, J. M. (2002). *La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Editorial Morata.
- Allen, D., & Tanner, K. (2006). Rubrics: Tools for Making Learning Goals and Evaluation Criteria Explicit for Both Teachers and Learners. *CBE—Life Sciences Education*, 5(3), 197–203. <https://doi.org/10.1187/cbe.06-06-0168>
- Arias Lara, S. A., Labrador L., N. P., & Gámez Valero, B. (2019). Modelos y épocas de la evaluación educativa. *Educere*, 23(75), 2019, 307-322.
- Barrientos-Hernán, E. J., López-Pastor, V. M., & Pérez-Brunicardi, D. (2020). Evaluación auténtica y evaluación orientada al aprendizaje en educación superior: una revisión en bases de datos internacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(2), 67-83. <https://doi.org/10.15366/rie2020.13.2.004>
- Beriche, M. & Medina, Z. (2021). La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior. *Educación*, 27(2), 201-208. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2433>
- Casanova Pastor, Gerardo ; Molina Jordá, José Miguel, (2015), Desarrollo de competencias a través de recursos TIC en materiales docentes, Universidad de Alicante, España, 2015 <http://hdl.handle.net/10045/49198>
- Córdoba Peralta, A. L., & Lanuza Saavedra, E. M. (2023). La evaluación de las competencias educativas en siete universidades de educación superior de Latinoamérica. *Revista Científica Estelí*, 11(44), 35–56. <https://doi.org/10.5377/farem.v11i44.15685>
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>

- Chaves-Manzano, H. R., & Ordóñez-López, I. D. P. (2020). Cavilaciones sobre la evaluación y la calidad educativa en Colombia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 66-85. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.267>
- Díaz, F., & Barriga, A. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw Hill.
- Espinoza Freire, Eudaldo Enrique. (2022). La evaluación de los aprendizajes. *Conrado*, 18(85), 120-127.
- Galán (2014), *Procedimientos e instrumentos de evaluación formativa*. Universidad de Valladolid.
- Galarza-Salazar, F. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática: conceptos, autorregulación y educación en línea. 593 *Digital Publisher CEIT*, 6(5-1), 5-17. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.681>
- Gallardo-Fuentes, F. J., López-Pastor, V. M., Martínez-Angulo, C., & Carter-Thuillier, B. I. (2020). Evaluación formativa en educación física y atención a la diversidad. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 169-186. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.efef>
- García Carrillo, L. S. (2022). La evaluación formativa: condiciones y características fundamentales. *Boletín Actas Pedagógicas Grupo de Investigación Edu-Física*, 2, 79-84.
- González, J., Wagenaar, R., & Beneitone, P. (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 151-164. <https://doi.org/10.35362/rie350881>
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., & González-Calvo, G. (2019). Pero... ¿A qué nos referimos realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 13-27. <https://doi.org/10.15366/rie2019.12.1.001>
- Jiménez Moreno, J. A. (2019). Aproximaciones epistemológicas de la evaluación educativa: entre el deber ser y lo relativo. *Foro de Educación*, 17(27), 185-202. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.636>
- Lizitza, N., & Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, 12(20), 89-107.
- Mejía-Rodríguez, D. L., & Mejía-Leguía, E. J. (2020). *Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales* (v1-2020-09-01). Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4412005>

- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290 de 2009*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009, 16 de abril). Decreto 1190. Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-187765.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones para el fortalecimiento de la evaluación de los aprendizajes en educación básica y media*. MEN.
- Muñoz Cuchca, E., & Solís Trujillo, B P. (2021). Enfoque cualitativo y cuantitativo de la evaluación formativa. *ReHuSo*, 6(3) 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512590>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?*<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Evaluación formativa: una oportunidad para transformar la educación en tiempos de pandemia; reflexión a partir de los resultados del estudio cualitativo sobre perspectivas docentes en torno a la evaluación formativa*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378045>
- Panduro-Ramírez, J., Alanya-Beltrán, J., Soto-Hidalgo, C., & Ruiz-Salazar, J. (2021). Evaluación de estudiantes en la era digital: revisión sistemática en América Latina. *Espirales, Revista Multidisciplinaria de Investigación*, 5(36), 48-66. <https://doi.org/10.31876/er.v5i36.779>
- Pimienta Prieto, J. H. (2008). *Evaluación de los aprendizajes: un enfoque basado en competencias*. Pearson Educación. https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion_de_los_aprendizajes.pdf
- Ramírez, H., Chiquito, T. & Alzate, I. (2018). La evaluación formativa: un cambio metodológico para los aprendizajes. Concepciones y realidades en la práctica. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/7011>.
- Ripoll Rivaldo, M., Palencia Domínguez, P., & Cohen Jiménez, J. (2021). Práctica pedagógica, un espacio de conceptualización y experimentación en la formación inicial del educador. *Revista de Ciencias Sociales*, 27 (especial 4), 351-363. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.37012>

- Ruay Garcés, R. (2018). La Evaluación: una estrategia para desarrollar aprendizajes profundos en el estudiante. *Revista Boletín Redipe*, 7(8), 46-52.
- Sánchez Alvarado, A. F., & Orozco Alvarado, J. C. (2020). Las competencias y la evaluación: hacia un modelo de evaluación auténtica de los aprendizajes. *Revista Científica Estelí*, (32), 3-14. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i32.9225>
- Santander Palmera, Y., & Ríos Hernández, J. (2021). Ruta de evaluación formativa en la resignificación de las prácticas evaluativas de los docentes de básica primaria en tiempos de pandemia [tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. <https://hdl.handle.net/11323/8056>
- Santos Guerra, M. Á. (2001). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional (y de persona) eres. *Didáctica Universitaria*, 6, 89-100.
- Shepard, L. A., Penuel, W. R., & Pellegrino, J. W. (2018). Using learning and motivation theories to coherently link formative assessment, grading practices, and large-scale assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 37, 21-34. <https://doi.org/10.1111/emip.12189>
- Tamayo, L., Niño, L., Cardozo, L., & Bejarano, O. (2017). *¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Terán Reales, V. (2020). *Concepciones y prácticas evaluativas de docentes en programas de pregrado de la Universidad Católica Luis Amigó en Montería Colombia* [tesis doctoral, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2933>
- Tobón, S. (2017). *Evaluación socioformativa: estrategias e instrumentos*. Kresearch.
- Torres-Lara, K., Montes-Párraga, J., González-Barona, V., & Peñaherrera-Larenas, M. (2021). Técnicas e instrumentos de evaluación como herramienta para el cumplimiento de los resultados de aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 776-785. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v6i12.3404>

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/638/6383469019/6383469019.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

Rafael Segundo Rovira Meza

La evaluación formativa: una mirada reflexiva a las prácticas evaluativas

Formative assessment: a reflective look at assessment practices

Revista Perspectivas

vol. 10, núm. 25, p. 98 - 117, 2025

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Colombia

perspectivas@uniminuto.edu

ISSN: 2145-6321

ISSN-E: 2619-1687

DOI: [https://doi.org/10.26620/](https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.10.25.2025.98-117)

[uniminuto.perspectivas.10.25.2025.98-117](https://doi.org/10.26620/uniminuto.perspectivas.10.25.2025.98-117)

Este artículo fue seleccionado por el equipo editorial de la Revista Perspectivas de acuerdo con los criterios de calidad editorial establecidos. Está protegido por el Registro de propiedad intelectual. Los conceptos expresados en el artículo competen a los autores, son su responsabilidad y no comprometen la opinión de la Revista. Se autoriza su reproducción total o parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, tal como se precisa en la Licencia Creative Commons Atribución que acoge la Revista Perspectivas.



CC BY 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.