

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

[DOI 10.35381/cm.v9i2.1162](https://doi.org/10.35381/cm.v9i2.1162)

Apropiación docente de la evaluación como proceso formativo en instituciones educativas, Antioquia, Colombia

Teachers' appropriation of evaluation as a formative process in educational institutions, Antioquia, Colombia

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo
luisferjar@gmail.com
Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá, Panamá
Panamá
<https://orcid.org/0000-0003-2834-9266>

Recibido: 15 de mayo 2023
Revisado: 10 de junio 2023
Aprobado: 01 de agosto 2023
Publicado: 15 de agosto 2023

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

RESUMEN

Con el presente artículo se muestran los resultados de una investigación enmarcada en describir la apropiación del proceso de evaluación que tienen los docentes de las Instituciones Educativas Damasco, Anzá y Eduardo Aguilar del departamento de Antioquia de Colombia. Metodológicamente, responde a un enfoque cuantitativo; asimismo, siendo un estudio descriptivo, desplegado en dos fases: la primera fase mediante un diseño documental, con el uso de técnicas de análisis de contenidos y, la segunda fase, con un diseño no experimental, de campo, y de corte transversal, aplicándose una encuesta a una población finita de 42 docentes pertenecientes a dichas instituciones. Finalmente, se puede expresar que los docentes, en su mayoría, manifiestan tener apropiación con cierto nivel de profundidad conceptual del proceso de evaluación, ya que aplican diversos tipos de evaluación sometiéndolos a procesos de comprensión crítica y con ello a entender y generan los cambios necesarios en la dinámica del aprendizaje.

Descriptores: Evaluación; evaluación formativa; proceso de evaluación. (Tesoro UNESCO).

ABSTRACT

This article shows the results of a research aimed at describing the appropriation of the evaluation process by teachers of the Damasco, Anzá and Eduardo Aguilar Educational Institutions in the department of Antioquia, Colombia. Methodologically, it responds to a quantitative approach; in addition, being a descriptive study, deployed in two phases: the first phase through a documentary design, with the use of content analysis techniques and, the second phase, with a non-experimental, field and transversal design, applying a survey to a finite population of 42 teachers belonging to these institutions. Finally, it can be affirmed that most of the teachers show a certain level of conceptual depth of appropriation of the evaluation process, since they apply different types of evaluation, subjecting them to processes of critical understanding and thus helping them to understand and generate the necessary changes in the learning dynamics.

Descriptors: Evaluation; formative evaluation; evaluation process. (UNESCO Thesaurus).

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

INTRODUCCIÓN

La evaluación siempre ha sido un tema relevante a nivel educativo, al indagar sobre el qué, cómo y para qué evaluar. En este caso, el presente trabajo se enfoca en la evaluación como proceso formativo, asumido desde un discurso global contemporáneo liderada por diferentes organismos de orden internacional, los cuales encaminan esfuerzos y trazan directrices para resignificar procesos asociados a ella a fin de obtener una educación de calidad que responda a las exigencias del momento.

Es de saber que la evaluación como proceso formativo se orienta a desarrollar en los estudiantes un proceso de aprendizaje que cimienten su responsabilidad y estado de consciencia humana (Cruzado, 2022), por lo que el docente a través del acompañamiento pedagógico juega un papel preponderante, pues es quien puede estructurar sistemáticamente dichos procesos y actividades enmarcados en tales fundamentos que hacen que la evaluación se torne humanizadora. Estas perspectivas han coadyuvado a que los sistemas educativos de muchos países del mundo estén incorporando elementos reestructuradores en sus sistemas de evaluación educativa y del aprendizaje.

Sin embargo, en Colombia, aunque con la expedición de la Ley General de Educación (1994) se dio paso a una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, (Ministerio de Educación Nacional, 2008), sigue evidenciándose una marcada desconexión entre esta concepción de la evaluación como proceso formativo y la práctica de la evaluación del aprendizaje por parte de los docentes. Ya que, el docente sigue llevando a cabo prácticas tradicionales privilegiando la evaluación sumativa bajo el criterio cuantitativo, relegando dichas prácticas, al simple resultado final, al producto. Distante de concebirla como un proceso donde prime no solo lo cuantitativo, sino también lo cualitativo, que es lo que la torna en un proceso integral y humanizador.

Desde lo planteado y considerando que la evaluación como proceso formativo debe centralizar la participación activa del estudiante en la gestión de su aprendizaje integral,

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

brindándole la oportunidad al docente de retroalimentarlos, potenciando así la adquisición de competencias (Muñoz, Figueroa y Ortecho, 2022), surge la interrogante ¿Cómo es la apropiación del proceso de evaluación en los docentes de las Instituciones Educativas del Departamento de Antioquia de Colombia? De ahí que, se presenta este artículo con el propósito de mostrar los resultados obtenidos de una investigación enmarcada en describir la apropiación del proceso de evaluación que tienen los docentes de las Instituciones Educativas Damasco, Anzá y Eduardo Aguilar de dicho departamento colombiano.

REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEPTUAL

Cabe destacar que, el desarrollo de la investigación, implicó hacer apropiación de ciertos referentes teóricos conceptuales que le brindan sustento a la misma. En este sentido, se puede señalar que el conocimiento adquirido por el docente está permeado por el nivel de apropiación de las estrategias evaluativas, las cuales se reflejan en la praxis, desde la manera como se concibe la evaluación, ya sea como proceso o como producto final del aprendizaje, y mediante el uso de distintas técnicas, instrumentos y recursos para dar una calificación.

Tales conocimientos no siempre son alcanzados de la misma manera, por lo cual se han presentado diversos niveles de conceptualización tanto de los recursos, como de las estrategias consideradas en el quehacer educativo. Esto quiere decir que, si se asume la teoría de los niveles de aprendizaje superficial y profundo, esta se puede constituir en un indicador con el que se puede describir la apropiación que ha hecho el docente sobre la evaluación atendiendo sobre todo a lo formativo, que es lo que apunta a un aprendizaje profundo.

Acerca del aprendizaje superficial, Gajardo (2019), expresa que este asocia a la reproducción de la información adquirida durante el proceso de aprendizaje. Pudiéndose destacar que dicho proceso está centrado en estrategias guiadas por la exposición de

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

contenidos (conceptos, hechos y procedimiento) y su reproducción de manera precisa pero irreflexiva. Con tal aprendizaje, no solo se dificulta el poder encontrar sentido a las nuevas ideas, acordes a las relaciones, con la estructura antes existente a nivel cognitivo, sino, se aleja de la percepción del contexto, por ende, de la futura aplicación en situaciones de interacción reales del sujeto; es decir, del ámbito donde se requiere emplear lo aprendido.

De igual modo, el autor antes citado, resalta que el nivel de conocimiento profundo, centrado en la comprensión de los significados; para ello, es fundamental explorar, descubrir y relacionar las ideas existentes con los nuevos aprendizajes permitiendo alcanzar un aprendizaje crítico. Al alcanzar tal nivel el sujeto desarrolla las competencias que le permiten aprender a utilizar y aplicar lo que ha aprendido a situaciones ya sean novedosas o problemas de la cotidianidad; es decir, usar el conocimiento en el mundo real, permitiendo tanto explorar como descubrir, la relación entre las ideas previas con los nuevos conocimientos.

Ahora bien, en cuanto a las prácticas evaluativas Oramas (2020), las define como el pensamiento y conocimiento del docente que permea tanto las estrategias como los recursos implementados en el aula, para indagar sobre la información adquirida por los estudiantes, sus actitudes y la apertura ante la misma. De igual manera los diálogos emergentes a partir de las interacciones del estudiante con su entorno, y sus semejantes. Tales experiencias evaluativas están determinadas por la dinámica que domina las instituciones educativas, al encontrarse inmersas en una cultura institucional determinada desde los fines sociales.

Como forma de apuntalar esto, se hace referencia a tres prácticas evaluativas, sobre las cuales han teorizado la mayoría de los autores que investigan en este campo del conocimiento educativo. En tal sentido, la evaluación diagnóstica, que según Hewstone (2019), es aquella que se realiza al inicio del proceso de enseñanza, con el fin de explorar los saberes de los estudiantes. Su uso es muy variado al permitir comparar los

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

conocimientos previos con los finales, programar la mediación pedagógica a partir de lo que ya saben los estudiantes desde un enfoque constructivista, considerando las características del alumnado. Este tipo de evaluación, es útil al proporcionar información que permite direccionar las acciones de enseñanza, las necesidades educativas y direccionar el plan de acción del educador teniendo un horizonte claro que oriente el quehacer en el aula de clase.

Aunado a lo anterior, Sánchez (2018), define a la evaluación sumativa como aquella compuesta por el consolidado de valoraciones realizadas durante un curso para determinar, al final de este, los objetivos de aprendizaje alcanzados por los estudiantes, otorgando una calificación o valoración definitiva, considerando múltiples estrategias, pero destacándose siempre los exámenes, los cuales, mas que representar una oportunidad para identificar el avance en los conocimientos alcanzados, los estudiantes los perciben como un obstáculo en el proceso de aprendizaje.

En lo que respecta a la evaluación formativa, Vargas, Mejía y López (2018), resaltan su importancia al considerarla como el proceso que permite sintetizar e interpretar la información obtenida en todos y cada uno de los momentos ejecutados, ofreciendo de esta manera una realimentación pertinente y adecuada al estudiante sobre su aprendizaje; de igual manera posibilita al docente, validar o ajustar la enseñanza, acorde a las dinámicas del aula de clase.

Finalmente, se debe destacar que distintos instrumentos legales como la Constitución Política de Colombia de 1991, la ley General de Educación de 1994 y el Decreto 1290 de 2006 sobre evaluación de los aprendizajes, sirven de sustento para reglamentar las prácticas evaluativas consideradas en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE). En este sentido, se hace principal énfasis al Decreto 1290 como parámetro de referencia reglamentaria para la evaluación de los aprendizajes y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media de Colombia, el cual define la evaluación como un proceso formativo e integral, cuya fortaleza radica

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

en que suministra información a los actores que intervienen en el proceso en dos direcciones: de evaluador a evaluado y de evaluado a evaluador, dándoles a conocer las valoraciones de sus desempeños, así como los alcances y obstáculos que se presentan durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo esto la retroalimentación como proceso que funda la evaluación formativa (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

METODOLOGÍA

En este apartado se hace un esbozo de la metodología asumida para el desarrollo de la investigación. En este caso, se corresponde con un estudio descriptivo, en tanto que se buscó indagar sobre la apropiación del proceso de evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes de básica primaria como objeto de estudio, sometiéndolo a un riguroso análisis para llegar a la determinación de sus propiedades y características resaltantes (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014).

Este tipo de investigación requirió que se hiciera apropiación de enfoques de metodología cuantitativa; con los cuales, considerando a Hernández, Fernández, y Baptista (2014), se pudo abordar el objeto de estudio desde un determinado contexto, examinándose los resultados de las mediciones que se obtuvieron, mediante la aplicación de cierto tipo de técnicas e instrumentos, utilizando para ello métodos de análisis estadísticos, con los cuales se generó un cuerpo de conclusiones pertinente a ello.

Con respecto al diseño, es importante destacar que el estudio se desplegó en dos fases. Una primera fase desarrollada mediante procesos de documentación, es decir mediante diseño bibliográfico el cual implicó la revisión sistemática, rigurosa y profunda de material documental en torno al objeto de estudio, aplicando una estrategia enmarcada en recolectar y seleccionar información en diversas fuentes a objeto de analizarla e interpretarla para presentar resultados coherentes como nueva forma de conocimiento (Palella y Martins, 2015).

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

Asimismo, se aplicó como técnicas de análisis de contenidos sobre los documentos revisados, que, en este caso, al sistema de evaluación de los aprendizajes que despliega cada institución en consonancia con el Decreto 1290 sobre la evaluación de los aprendizajes y los Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290, ambos editados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2009)

La segunda fase se desplegó mediante un diseño no experimental, el cual sentó las bases para que el estudio se caracterizara por ser de campo y de corte transversa o transeccional. Esto significa que los datos e informaciones se recolectaron in situ, es decir directamente del contexto donde ocurren los hechos, en un único momento y sin que ocurra manipulación control de variable alguna (Palella y Martins, 2015).

Con respecto a las técnicas e instrumentos de recolección de la información, es importante saber que se aplicó una encuesta, haciendo uso de un cuestionario a una población de 42 docentes de básica primaria de las Instituciones Educativas Damasco, Anzá y Eduardo Aguilar del departamento colombiano de Antioquía. Cabe acotar que esta población abordada por ser finita, la muestra se considera equivalente a ella; asimismo, está distribuida de la siguiente manera:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	Nº DE DOCENTES
Damasco	12
Anzá	07
Eduardo Aguilar	23
TOTAL	42

Cuadro 1. Población/Muestra.
Fuente: El autor.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Fase de documentación

El proceso de documentación y los respectivos análisis que se realizaron en torno a indicadores descritos como: definición de la evaluación, propósitos de la evaluación, tipos de evaluación, evaluación formativa, acciones de seguimiento y mejoramiento, tomando en cuenta la normatividad dada por el Ministerio de Educación en el Decreto 1290 y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes elaborado en los diferentes establecimientos, arrojaron los siguientes hallazgos:

- ***Definición de Evaluación.*** Con respecto a esto, la totalidad de las instituciones educativas se acogen a las orientaciones dadas por el Ministerio de Educación, al concebirla como un proceso permanente, sistemático, objetivo e integral considerando todo el proceso educativo, así como las particularidades del contexto y de los sujetos formados.
- ***Propósitos de la evaluación.*** Un 34% de las instituciones diseña sus propios propósitos, 33% referencia los objetivos del decreto sin hacer modificaciones, 33% no los menciona en su sistema de evaluación
- ***Tipos de evaluación.*** Un 66% de las instituciones refieren los tipos de evaluación (diagnostica, sumativa y formativa) en sus prácticas evaluativas especificando su funcionamiento y los criterios como se debe de implementar por parte de los estudiantes con el fin de reconocer su propio desempeño y fomentar su responsabilidad. Por su parte, un 34%, es decir una de las instituciones, no referencia en ningún apartado del sistema de evaluación este tema.
- ***Evaluación Formativa.*** Este indicador refiere que el 66% de las instituciones reconoce la importancia de analizar las practicas evaluativas en torno al proceso de aprendizaje, y así retroalimentar y direccionar las acciones pedagógicas acordes a información obtenida durante el proceso para planificar nuevas

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

estrategias de enseñanza-aprendizaje, según las conclusiones a las que se llegue a partir de la evaluación. El 34% restante no emite información alguna.

- **Acciones de seguimiento y mejoramiento.** Un 66% de las instituciones referencia el proceso de seguimiento y mejoramiento del aprendizaje como parte del sistema de evaluación, sin embargo, no clarificar cómo, cuándo y para qué hacerlo. El otro 34% apunta a dicho análisis y seguimiento, retomando de manera literal las orientaciones del Ministerio sin ajustar ni contextualizar.

Fase de Campo

En esta fase, los respectivos análisis estadísticos se realizaron en torno al nivel de conocimiento y a las prácticas evaluativas como dimensiones que refieren al trabajo de investigación de campo. En tal sentido, los resultados refieren a:

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

Nivel de conocimiento sobre la evaluación formativa

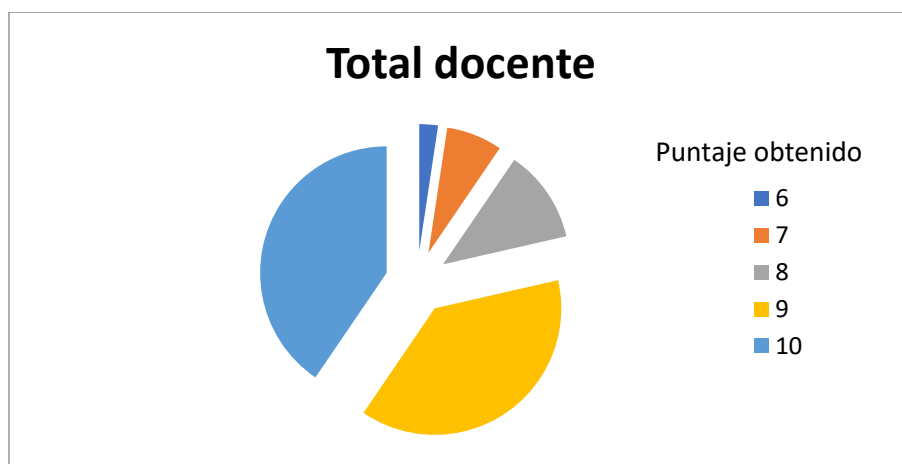


Gráfico. 1. Nivel de conocimiento sobre la evaluación formativa

Fuente: Encuesta.

El diagrama indica los resultados obtenidos por los docentes con relación al nivel de conocimiento de estos sobre la evaluación formativa. Es así como puede apreciarse que el 2,4%, es decir un docente, obtuvo seis respuestas acertadas; el 7,1% presentó siete respuestas correctas, lo que equivale a dos docentes; el (3) 11,9% obtuvo ocho respuestas correctas correspondiéndose con tres docentes, contrario al 38,1% que acertó en nueve de las respuestas; y, finalmente, el 40,5% lograron responder de manera correcta a la totalidad de las preguntas.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

Prácticas evaluativas

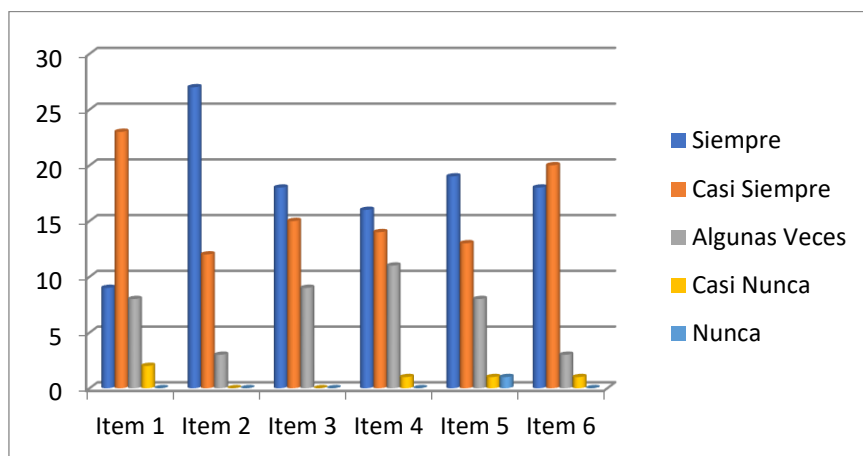


Gráfico 2. Prácticas evaluativas diagnosticas.

Fuente: Encuesta.

Como puede apreciarse en la gráfica 2, referente a las prácticas evaluativas diagnósticas de los docentes de básica primaria, se evidencia que 54,76% casi siempre modifica el plan de acción del aula acorde a los resultados de la evaluación inicial; el 64,29% siempre recogen los saberes previos de los estudiantes al inicio de la clase; el 42,86% siempre ajustan el plan de estudios acorde a los intereses de los estudiantes; y el 71,43% siempre y casi siempre comparan los resultados de los conocimientos iniciales de los estudiantes con los finales.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

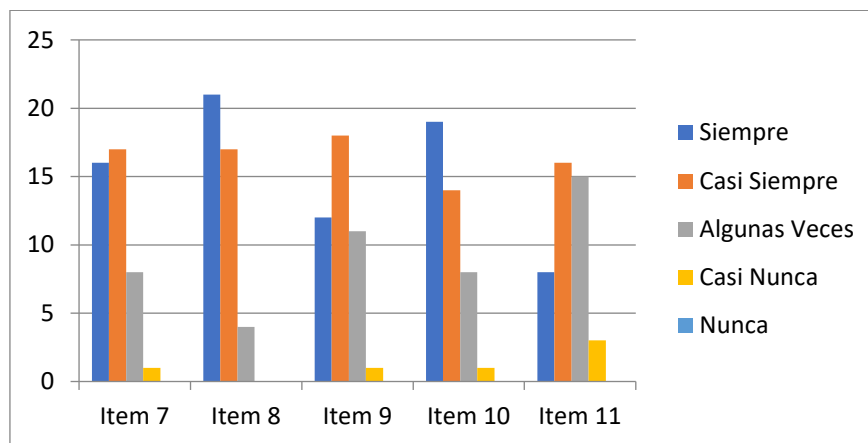


Gráfico 2. Prácticas de evaluación sumativa.

Fuente: Encuesta.

Al observar la gráfica 2, puede destacarse que 40,48% de los docentes casi siempre consolida las evaluaciones realizadas durante las clases para dar una calificación final de la asignatura, contrario al 21,43% que opinó diferente al hacerlo solo algunas veces; el 50,00% siempre determinan al final del curso los objetivos de aprendizaje alcanzados por los estudiantes; el 42,86% casi siempre hace énfasis en el final del proceso de enseñanza-aprendizaje, al otorgar alguna calificación; el 45,24% siempre suma los resultados parciales obtenidos, a fin de obtener una calificación final; y el 38,10% casi siempre otorga una valoración final al proceso considerando como estrategia los exámenes.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

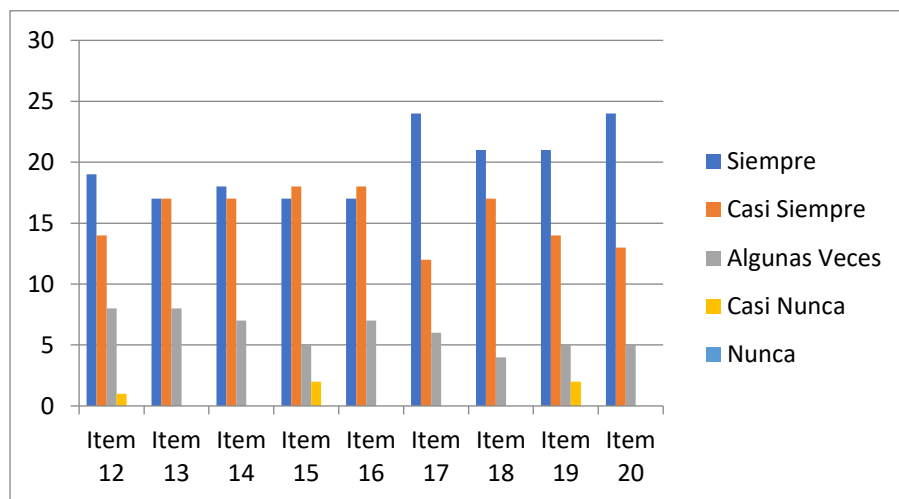


Gráfico 3. Prácticas de evaluación sumativa.

Fuente: Encuesta.

Como puede visualizarse en el gráfico 3, el 45,24% de los docentes siempre realizan evaluaciones durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; el 80,96% siempre y casi siempre identifica los objetivos alcanzados por los estudiantes a partir de la evaluación; el 42,86% siempre identifican los fallos en los estudiantes a partir de la evaluación; el 83,34% siempre o casi siempre modifica el proceso acorde a las evidencias recogidas; y el 83,34% siempre o casi siempre ajustan la enseñanza acorde a la dinámica de la evaluación evidenciada en la evaluación.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

CONCLUSIONES

Considerando los resultados obtenidos tanto en la fase de documentación como de investigación de campo, en torno a la apropiación que han hecho tanto las instituciones como los docentes indagados, sobre el proceso de evaluación, se puede enunciar lo siguiente:

- Al concatenar las concepciones y prácticas evaluativas referidas en el Sistema de evaluación de las instituciones abordadas, los planteamientos expuestos en el decreto 1290 sobre la evaluación del aprendizaje en los niveles de educación básica primaria, se tiene que las instituciones educativas retoman la mayoría de las orientaciones dadas en dicho decreto para diseñar el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes acorde a las particularidades del contexto y del Proyecto Educativo, aunque se evidencian debilidades en la manera de plasmar dicha reglamentación, ya que se observan la omisión de elementos tales como, tipos de evaluación, propósitos o acciones de mejoramiento y seguimiento.
- En lo que refiere al nivel de apropiación conceptual que tienen los docentes sobre el proceso de evaluación en la educación básica primaria, se confirma que los mismos poseen conocimiento profundo de la evaluación, sus características, la importancia de esta como oportunidad para resignificar o reorientar los procesos evaluativos desde una mirada integral, identificándola como un ámbito que brinda situaciones para apuntar a una educación de calidad.
- Respecto a la dimensión prácticas evaluativas usadas por los docentes de básica primaria, se expresa que los mismos implementan los tres tipos de evaluación, diagnóstica, sumativa, formativa, las cuales se constituyen en elementos que dinamizan el proceso educativo en el contexto del aula de clase, y que les permite someter críticamente la metódica evaluativa en su globalidad y con ello generar cambios en el propio proceso de aprendizaje.

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

Finalmente, se concluye que los docentes, en su mayoría, manifiestan tener apropiación con cierto nivel de profundidad conceptual del proceso de evaluación, ya que aplican diversos tipos de evaluación sometiéndolos a procesos de comprensión crítica y con ello a entender y generan los cambios necesarios en la dinámica del aprendizaje, tal como tal expresa (Gajardo, 2019). Sin embargo, se recomienda revisar lo relacionado con los propósitos de la evaluación desde un enfoque integral, que aporte a mejorar los aprendizajes de los estudiantes. El docente debe seguir profundizando en las prácticas de aula, los diversos tipos de evaluación, como una oportunidad para lograr una educación de calidad, donde se considere la información obtenida para ajustar los procesos de enseñanza desde las necesidades reales de los estudiantes.

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTO

A todos los agentes involucrados en el desarrollo de la investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Cruzado Saldaña, Jenner José. (2022). La evaluación formativa en la educación. [Formative Assessment in Education]. *Comuni@cción*, 13(2), 149-160. Recuperado de <https://n9.cl/7ofx0>
- Gajardo, J. (2019). Analizando la visión de aprendizaje presente en el establecimiento desde un enfoque de Aprendizaje Profundo. [Analyzing the vision of learning present in the establishment from a Deep Learning approach]. Nota Técnica N° 6. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Valparaíso, Chile. Recuperado de <https://n9.cl/z7k3q>

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

- Hernández, R., Fernández, R., y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. 91 Research methodology]. México: McGraw-Hill / Interamericana Editores. Recuperado de <https://n9.cl/10j5h>
- Hewstone, C. (2019). Manual de Evaluación. Propuesta para la Evaluación de Resultados de Aprendizaje. [Evaluation Manual. Proposal for the Assessment of Learning Outcomes]. Serie Creación 71. Valdivia: Chile. Universidad San Sebastián Ediciones. Recuperado de <https://n9.cl/fadur>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 1290 por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. [Decree 1290 regulating the evaluation of learning and promotion of students at the elementary and middle school levels]. Colombia. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (Enero-Marzo 2008). Evaluación para los aprendizajes. [Assessment for learning]. Altablero N°44. Colombia. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- Muñoz, V., Figueroa, E. y Ortecho, Z. (2022). La evaluación formativa una oportunidad de mejora en los aprendizajes. [Formative evaluation is an opportunity to improve learning]. *TecnoHumanismo, Revista Científica*, 2(3), 1-21. Recuperado de <https://tecnohumanismo.online/index.php/tecnohumanismo/article/view/168>
- Oramas, A. (2020). Oramas, A. (2020). Concepción sobre la práctica evaluativa que realizan los profesores en la Universidad Nacional Abierta de Venezuela. [Conception about the evaluative practice carried out by professors at the Universidad Nacional Abierta de Venezuela]. *Encuentros*, 18(02), 26-41. Recuperado de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/2317>
- Palella, S. y Martins, F. (2015). Metodología de la Investigación Cuantitativa. [Quantitative Research Methodology]. Caracas. FEDUPEL.
- Sánchez, M. (2018). La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada? [Assessing student learning: is it really that complicated?]. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a1>

Luis Ferney Muñoz-Jaramillo

Vargas, J; Mejia, E. y López, A. (2018). Evaluación por competencias camino al desempeño integral. [Competency-based assessment on the road to integral performance]. Manizales, Caldas: Colombia. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales. Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/2393>

©2023 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).