



# Estrategias de evaluación formativa: Una revisión sistemática

Formative Evaluation Strategies: A Systematic Review

*Estratégias de avaliação formativa: uma revisão sistemática*

## ARTÍCULO DE REVISIÓN



Escanea en tu dispositivo móvil  
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.781>

Rosa Alina Luján Meneses   
rmenesesl@ucvvirtual.edu.pe

Patricia Mónica Bejarano Álvarez   
pbejaranoa16@ucvvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo. Andahuaylas, Perú

Artículo recibido 23 de enero 2023 | Aceptado 27 de abril 2023 | Publicado 2 de abril 2024

## RESUMEN

La evaluación formativa es un proceso sistemático, además de permanente. En el contexto post pandemia por COVID-19, esta se ha visto comprometida, sobre todo, por los enfoques que se han desarrollado luego de la crisis sanitaria. En ese sentido, el estudio tuvo como finalidad analizar las estrategias de evaluación formativa aplicadas por los docentes universitarios durante el periodo 2018-2022. Para ello, se elaboro una revisión sistematica a traves de bases de datos como ScienceDirect (Scopus), Research4life, Springer Link de documentos en idioma inglés acerca de las estrategias en evaluación formativa. La búsqueda inicial arrojó una cantidad general de 845 articulos, entre los años 2018-2022, no obstante, se tomaron aquellos estudios relacionados con el tema en sí, dando como resultado un total de 24 artículos. Se concluye que las estrategias en materia de evaluación formativa son necesarias, siempre y cuando estas logren conjugar los esfuerzos tanto de los docentes como de los alumnos.

**Palabras clave:** Evaluación; Evaluación formativa; Estrategias de evaluación; Docentes; Postpandemia por COVID-19

## ABSTRACT

Formative evaluation is a systematic and ongoing process. In the post-pandemic context by COVID-19, this has been compromised, especially, by the approaches that have been developed after the health crisis. In this sense, the study aimed to analyze the formative evaluation strategies applied by university teachers during the period 2018-2022. For this purpose, a systematic review was carried out through databases such as ScienceDirect (Scopus), Research4life, Springer Link of English language documents on formative evaluation strategies. The initial search yielded an overall number of 845 articles, between the years 2018-2022, however, those studies related to the topic itself were taken, resulting in a total of 24 articles. It is concluded that formative assessment strategies are necessary, as long as they manage to combine the efforts of both teachers and students.

**Key words:** Assessment; Formative assessment; Assessment strategies; Teachers; Postpandemic by COVID-19

## RESUMO

A avaliação formativa é um processo sistemático e contínuo. No contexto pós-pandemia da COVID-19, ela tem sido comprometida, especialmente pelas abordagens que foram desenvolvidas após a crise sanitária. Nesse sentido, o estudo teve como objetivo analisar as estratégias de avaliação formativa aplicadas por professores universitários durante o período de 2018-2022. Para isso, foi realizada uma revisão sistemática usando bancos de dados como ScienceDirect (Scopus), Research4life e Springer Link de documentos em inglês sobre estratégias de avaliação formativa. A pesquisa inicial resultou em um número total de 845 artigos, entre os anos de 2018 e 2022; no entanto, foram selecionados os estudos relacionados ao tópico em si, resultando em um total de 24 artigos. Conclui-se que as estratégias de avaliação formativa são necessárias, desde que consigam combinar os esforços de professores e alunos.

**Palavras-chave:** Avaliação; Avaliação formativa; Estratégias de avaliação; Professores; Pós-pandemia por COVID-19

## INTRODUCCIÓN

Las actuales exigencias de requerimientos en el aspecto educativo mundial por brindar aprendizaje de calidad deben estar basados en una evaluación formativa, la cual necesariamente cumple un rol importante en el desarrollo de competencias durante los procesos de aprendizaje (Fraile et al., 2019). En Latinoamérica, la evaluación presenta una problemática cuando se refiere al uso de instrumentos formativos por parte de los docentes que presentan resistencia al cambio enfocados en métodos tradicionales de evaluación (Pérez et al., 2019).

La evaluación, como tal tiene dos campos de acción, por un lado, está la evaluación formativa, y por el otro, la sumativa. La primera tiene como fin específico el desarrollo de un aprendizaje responsable y consciente en los alumnos; este proceso se da gracias a que existe un acompañamiento por parte de los docentes quienes tienen la tarea de conducir de forma sistemática el aprendizaje (Cruzado, 2022). La evaluación formativa es un mecanismo usado para mejorar o desarrollar cualquier proceso en el educando, donde los estudiantes de forma cíclica hacen seguimiento, recopilan y procesan las informaciones conjuntamente con el docente para obtener resultados que en el tiempo permitirán tomar decisiones o emitir juicios concluyentes sobre el aprendizaje (García et al., 2021). Por lo tanto, la evaluación como tal no solo debe basarse en acumular teorías, sino en desarrollar habilidades, así como actitudes (Cañadas et al., 2021).

Según Hidalgo (2021) la evaluación formativa es un proceso colaborativo entre estudiantes y docentes que comparten objetivos de aprendizaje, donde el docente evalúa continuamente el progreso hacia estos objetivos para alcanzar las metas establecidas. En contraste, la evaluación sumativa utiliza instrumentos centrados en medir el rendimiento del estudiante, priorizando el resultado final sobre el proceso y otros aspectos implicados (Pérez-Gómez, 2004, citado en Mellado-Moreno et al., 2021; Valles y Mota, 2020). Sin embargo, también puede ser vista como una herramienta para identificar áreas de mejora y determinar los materiales y procedimientos más apropiados (Mellado-Moreno et al., 2021).

En concordancia, Quintana (2018) menciona, como se cita en Asiú et al., (2021) que la evaluación formativa tiene un impacto significativo en el aprendizaje cuando se proporciona retroalimentación efectiva. Esta retroalimentación positiva es fundamental para que los estudiantes mejoren su desempeño académico y reciban apoyo por parte del docente para alcanzar sus metas educativas. Además, la evaluación formativa fomenta la reflexión tanto en los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje como en los profesores sobre sus métodos de enseñanza. En síntesis, este enfoque de evaluación contribuye a crear un ambiente de aprendizaje más positivo y fortalece las relaciones entre docentes y alumnos (Asiú et al., 2021; Falcón et al., 2021).

Así mismo, permite que el estudiante participe en procesos centrados en estrategias

metacognitivas que lo ayuden a resolver desde lo general problemas de diferentes niveles de dificultad; esfuerzos recompensados por usar su propio pensamiento; comprensión de la relación entre el rendimiento pasado, comprensión de lo actual y características puntuales de su éxito; y reconocimiento como jefes de su aprendizaje. A grandes rasgos, la evaluación formativa focaliza no sólo los resultados que se obtienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que genera aspectos como la reflexión y el diálogo, esenciales para la formación de los estudiantes (Herrero-González et al., 2021).

Por su parte, para Rodríguez (2019) la evaluación formativa es aquel conjunto de prácticas cuya dirección está enfocada no solo en los ejercicios sociales, sino también en las experiencias que los estudiantes logran acumular a lo largo del tiempo, generando, en su conjunto, una serie de procesos de autoaprendizaje que van desde la reflexión y la metacognición. Asimismo, Torres (2017) como se citó en Intriago et al., (2020), señala que esta es un proceso a través del cual se llega a compilar toda la evidencia de un proceso de enseñanza y de aprendizaje, y al analizarlos, tanto los estudiantes como los docentes pueden reorientarlos en beneficio de ellos mismos.

En consecuencia, Vizcarra y Maguiña (2022) indican que la evaluación formativa puede estar compuesta de cinco estrategias: Debe contar con un objetivo claro que permita la identificación y claridad necesaria para conocer la orientación del proceso de enseñanza aprendizaje; temas fáciles

de comprender orientados al manejo del diálogo y la reflexión; una retroalimentación que permita el aprendizaje significativo del estudiante; y un enfoque motivacional orientado al interés del estudiante.

Estas estrategias que permiten una relación de valor entre el docente, compañeros y estudiantes, buscan el desarrollo de un aprendizaje consciente y responsable a través del acompañamiento por toda la ruta del proceso de enseñanza y aprendizaje de una forma sistemática. Teniendo en cuenta que para ello se deben utilizar diversos instrumentos y técnicas necesarios en la evaluación formativa como la observación, rúbricas, lista de cotejo, portafolio, entrevistas y registros de desempeño (Segura, 2018). Al igual que los procesos metodológicos como el interrogatorio, coevaluación, autoevaluación y la retroalimentación (Cardona, 2018). Elementos que servirán de apoyo para lograr una evaluación formativa efectiva y de calidad.

Estas estrategias aplicadas a la evaluación formativa parecen no seguirse en países como Perú, donde el sistema educativo presenta dificultades al momento de aplicar las evaluaciones de aprendizaje a los estudiantes, limitándose al sistema tradicional, sin seguimiento o retroalimentación de la información en perjuicio de los estudiantes de todos los niveles educativos (Beriche y Medina, 2021). Esto trae como consecuencia, la falta de apoyo sistemático a estudiantes de bajo desempeño educativo que se encuentran en la necesidad de apoyo pedagógico

mediante propuestas de aprendizaje innovadoras y una evaluación orientada a sus logros (Castillo, 2018; Muriel, 2020).

Desde el punto de vista del docente, su formación habla de la dirección errónea en materia de evaluación, su proceso de desarrollo cognitivo estuvo plagado de modelos y enfoques donde la calificación era la prioridad para el éxito académico, dejando de lado los aspectos formativos, con prácticas enfocadas en lo tradicional, la evaluación sumativa, aprendizaje memorístico, colocando en segundo plano los intereses del educando, dando prioridad a la prueba cuyo resultado ha sido siempre el mismo, y dejando al margen otros procesos de mayor relevancia para el aprendizaje (Abella et al., 2020). El docente, en este caso debe comprender que los procesos pedagógicos actuales se centran en mejorar en el estudiante la comprensión, control e identificación de la principales y posibles dificultades que puedan ser corregidas a través de las estrategias de evaluación formativas (Cunill y Curbelo, 2021). Y olvidarse de los procesos punitivos donde se calificaba solo lo bueno o malo sin prestar atención al proceso (MINEDU, 2019).

Lo descrito, interrelaciona a la evaluación directamente con el aprendizaje y se debe aprovechar la etapa de transición que se viene ofertando desde los diversos entes educativos para adoptar la evaluación formativa como instrumento de mejora en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Pérez et al., 2019; MINEDU, 2019). Por lo anterior, la presente investigación

tiene como propósito analizar estrategias de evaluación formativa aplicadas por los docentes universitarios durante el periodo 2018 -2022.

## **METODOLOGÍA**

La metodología empleada comenzó con la elaboración de un proceso de indagación para llevar a cabo una revisión sistemática de la literatura sobre Evaluación Formativa en el ámbito universitario posterior a la pandemia. Este proceso se basó en la búsqueda de diversos documentos en bases de datos internacionales. Se emplearon conectores booleanos, específicamente "and" y "or", para optimizar los resultados de la búsqueda. Se privilegió el uso del conector "and" debido a su capacidad para filtrar resultados más relevantes. Las palabras clave utilizadas fueron en inglés: "university formative evaluation and Teachers", con el objetivo de obtener investigaciones pertinentes y actualizadas con enfoques innovadores.

Las bases de datos consultadas incluyeron ScienceDirect (Scopus), Research4life y Springer Link para documentos en inglés. La búsqueda inicial arrojó un total de 845 artículos, abarcando el período de 2018 a 2022, como punto de partida después de la pandemia. Se procedió luego a un proceso de selección riguroso para garantizar la validez y confiabilidad metodológica de los resultados. Se establecieron criterios de inclusión, como artículos en inglés, estudios centrados en la evaluación formativa universitaria desde la perspectiva docente, y la publicación en revistas

arbitradas indexadas en las bases de datos mencionadas, entre enero de 2018 y septiembre de 2022, con referencia directa a Ciencias Sociales y Educativas (Tabla 1).

Los criterios de exclusión incluyeron artículos de revisión, aquellos que no estaban relacionados con el área de estudio, sin acceso al texto completo, duplicidad de información, y aquellos que carecían de relevancia científica o metodológica, así como libros, capítulos de libros o conferencias.

Después de aplicar estos criterios, se seleccionó un total de 123 artículos para una

revisión inicial. De estos, se eligió un primer grupo de 68 artículos que cumplieran con la temática de estrategias de evaluación formativa en el ámbito universitario y que estaban publicados en las bases de datos mencionadas entre 2018 y 2022 (Tabla 1). Luego, se realizó una lectura de los resúmenes para verificar su relación con el título y se seleccionaron 24 artículos finales que estaban directamente relacionados con el objetivo de la investigación. En esta etapa final de lectura, se analizó el enfoque y los resultados de cada estudio para identificar las estrategias aplicadas por los docentes en las aulas universitarias.

**Tabla 1.** Criterios de búsqueda primaria.

Palabra clave	Filtros	Excluidos	Base de datos	Idioma	Año	Cantidad
University formative evaluation and teachers			ScienceDirect	Inglés	2018-2022	113
University formative evaluation and teachers			Research4life	Inglés	2018-2022	47
University formative evaluation and teachers	Artículos orientados a la enseñanza		Springer Link	Inglés	2018-2022	685

## DESARROLLO Y DISCUSIÓN

En función de la revisión exhaustiva luego de aplicados los criterios de inclusión y exclusión, se enviaron a análisis metodológico un total de 24 artículos que contaban con tema acorde

a la investigación planteada, metodología con profundidad analítica y resultados que aporten nuevos hallazgos a la comunidad científica (Tabla 2).

**Tabla 2.** Artículos seleccionados para análisis referente a evaluación formativa.

Nº	Autor/es Año	País	Metodología	Resultados
1	Aben et al., (2022)	Países Bajos	Cualitativo	Los resultados mostraron que (1) la tolerancia al error se relaciono con la tolerancia a la retroalimentación, (2) las habilidades lingüísticas percibidas del proveedor de la retroalimentación se relacionaron positivamente con la aceptación de la retroalimentación de los compañeros sobre el estilo de escritura, y (3) la tolerancia al error, la tolerancia a la retroalimentación y la autoescritura. -la eficacia no se relacionó con la aceptación de la retroalimentación de los compañeros.
2	Blanco et al., (2022)	Noruega	Cualitativo	Terminamos con una discusión sobre la importancia de alinear cuidadosamente la comprensión conceptual con los enfoques de medición.
3	Chan, KT. (2021)	Singapur	Cualitativo	En resumen, además de explorar LAL, PCK y la pedagogía electrónica para ayudar a los docentes a implementar FA en el BL, la pandemia de COVID-19 les ha recordado a los docentes que reexaminen el "por qué" y el "qué" del aprendizaje. Hay muchos factores, tanto locales como globales, que impulsan a los docentes a cambiar su práctica del contenido académico tradicional y la alimentación con cuchara al aprendizaje autorregulado y permanente.
4	Cigogninia y Di Stasiob, (2022)	Italia	Cuantitativo	Los hallazgos estadísticos muestran que la enseñanza a distancia forzada ha resaltado el límite y el potencial de la escuela.
5	Correnti et al., (2022)	EEUU	Cuantitativo	Los puntajes de mejora de los estudiantes aumentaron alrededor de 0,4 desviaciones estándar ( $\bar{y}40 = 0,39$ ; $p < 0,001$ ). Esta relación fue estadísticamente significativa en la media del aula para las puntuaciones de mejora ( $\bar{y}01 = 0,22$ ; $p = 0,043$ ). Finalmente, la interacción entre niveles reveló que cuando los estudiantes recibían ayuda en las aulas donde las interacciones del maestro con los estudiantes eran más sustantivas, las puntuaciones de mejora de los estudiantes eran más altas ( $\bar{y}61 = 0,41$ ; $p = 0,027$ ).
6	De Vries et al, (2022)	Países Bajos	Cuantitativo	El enfoque dinámico incluye cuatro principios: (1) un enfoque basado en competencias, (2) adaptarse a las necesidades de los docentes, (3) explicar los mecanismos subyacentes y (4) ayudar a los docentes a adquirir las competencias. Encontramos un efecto positivo ( $d = 0,27$ ) en el rendimiento de los estudiantes.
7	Dmshinskaia et al, (2021)	Países Bajos	Cuantitativo	Los hallazgos indican que los puntajes de conocimiento posteriores a la prueba fueron más altos para los estudiantes del grupo de comentarios

Nº	Autor/es Año	País	Metodología	Resultados
8	Fancourt, et al, (2022)	Reino Unido	Cualitativo	El análisis de diseños pictóricos, textos y entrevistas mostró cómo experimentaron dilemas (bienes en competencia en juego, consecuencias negativas imaginadas, un callejón sin salida ético en curso) y cómo los abordaron a través de una conversación hermenéutica (la prominencia moral de lo particular, el arte de la improvisación ética).
9	Fjortoft et al, (2021)	Noruega	Cualitativo	Aprovechar estrategias situadas como dialogo participativo no reemplaza otras estrategias en RPP; en cambio, las estrategias situadas complementan, permiten y mejoran los esfuerzos para resolver problemas y generar confianza.
10	Granberg et al, (2022)	Suecia	Cualitativo	Los datos cualitativos muestran una mejora notable del comportamiento SRL de los estudiantes en el aula.
11	Jensen et al., (2021)	Reino Unido	cualitativo	El documento analiza cómo las conceptualizaciones pueden reflejar diferentes desafíos que enfrenta la educación en línea.
12	Li, Y (2022)	China	Cuantitativo	Los resultados muestran que los estudiantes pueden encontrar sus propias deficiencias en el aprendizaje autónomo en red, que pueden mejorar en el aprendizaje posterior.
13	Molin et al., (2021)	Países Bajos	Cualitativo	Los análisis muestran que la retroalimentación del maestro, independientemente de las discusiones entre compañeros, afecta positivamente las ganancias de aprendizaje en pares de preguntas de las condiciones de tratamiento en comparación con la condición de control.
14	Molin et al., (2022)	Países Bajos	Cualitativo	El marco desarrollado sugiere que más indicaciones conducen a más pistas de diagnóstico, lo que mejora la precisión de los estudiantes para monitorear los juicios y mejorar la metacognición.
15	Moons et al, (2022)	Bélgica	Cuantitativo	La retroalimentación atómica es realmente reutilizable, proponemos requisitos formales para escribir retroalimentación reutilizable. Sin embargo, los maestros no ahorraron tiempo usando el sistema SA, pero proporcionaron significativamente más retroalimentación.
16	Olafsdottir et al., (2022)	Islandia	Cualitativo	Los hallazgos revelan que la retroalimentación de las evaluaciones externas se ha utilizado con fines instrumentales, conceptuales, persuasivos y orientados al refuerzo en las escuelas, aunque en diversos grados.
17	Taylor et al, (2022)	Países Bajos	Cualitativo	Las evaluaciones positivas de la herramienta y el interés de los educadores en su aplicación justifican una mayor investigación sobre la escalabilidad y la eficacia de la entrega de retroalimentación sincrónica.

Nº	Autor/es Año	País	Metodología	Resultados
18	Veerasamy et al, (2022)	Finlandia	Cuantitativo	Los resultados de este estudio mostraron que la evaluación continua está relacionada con la participación de los estudiantes y el desempeño posterior del examen final de programación y es posible identificar a los estudiantes en riesgo de reprobación del examen final. Finalmente, nuestro estudio identificó a los estudiantes afectados por la pandemia de COVID-19.
19	Veugen et al., (2021)	Países Bajos	Cuantitativo	Las pruebas t pareadas no indicaron diferencias entre las percepciones de profesores y estudiantes, excepto en lo que respecta a aclarar las expectativas.
20	Yan et al, (2022)	China	Cuantitativo	Los resultados de un análisis multinivel y de resultados multivariados mostraron que los factores personales (rango del maestro, años de experiencia docente y autoeficacia) y contextuales (apoyo escolar, número total de maestros en una escuela y grado de enseñanza) tienen un impacto significativo en la FAP de los maestros.
21	Yang et al., (2022)	Japón	Cuantitativo	Los resultados experimentales indicaron que los estudiantes que usaron el sistema de evaluación propuesto superaron a los estudiantes que usaron los otros dos sistemas en términos de rendimiento de aprendizaje y participación en pruebas de práctica y materiales de lectura.
22	Zhan et al., (2022)	China	Cualitativo	Esta revisión crítica proporciona una referencia valiosa para identificar las lagunas en la investigación sobre el mecanismo OPF y sugiere formas prácticas de maximizar los beneficios de OPF para los estudiantes universitarios.
23	Zhang et al, (2022)	China	Cuantitativo	De todas las muestras de datos, el 95,2 % se agruparon relativamente y se identificaron como comportamiento de comunicación y colaboración en clase. Se puede ver que las cuatro métricas de rendimiento de predicción de nuestra red estaban en aumento.
24	Zou et al., (2021)	China	Cualitativo	El estudio de caso cualitativo identificó tres tipos de compromiso docente: perturbador, auxiliar e integral, encarnados por su variada inversión emocional, físico-cognitiva y social en el uso formativo de la información, la comunicación y las tecnologías.

Durante el proceso de revisión se pudieron hallar relevantes, así como destacados resultados de los artículos que fueron sometidos a la revisión, los cuales guardan una estrecha vinculación no solo con el objetivo del estudio, sino con los principales aportes que estos estudios dejan en

el campo de la investigación como tal. Por otro lado, se pudo comprobar la importancia de la evaluación formativa en el contexto educativo superior, existiendo una conexión con los estudios mostrados en la Tabla 2.

En lo que concierne al estudio referido, la evaluación formativa forma parte de los criterios necesarios que un docente cuenta para transmitir los conocimientos. La evaluación formativa, tal como lo han señalado, Veugen et al., (2021) es una de las estrategias más efectivas y que esta debería ser un elemento central de la enseñanza. Sin embargo, para que la evaluación formativa sea mucho más efectiva es indispensable que tanto el docente como el estudiante trabajen en conjunto; esta acción hará no solo que los contenidos sean captados de una forma mucho más clara, sino que también se den y se logren los objetivos de aprendizaje contemplados, así como establecer nuevos criterios para el logro de los objetivos (Granberg et al., 2021).

No obstante, la formación debe ser y estar en una constante revisión, asimismo, generar espacios de reflexión en torno a la práctica docente, sin embargo, es importante que así como la sociedad como tal tiene sus propias exigencias en cuanto a la formación de los docentes, es también el papel de las universidades formar a los docentes, no solo en estrategias, metodologías, sino también en facilitar los requerimientos indispensables, todo ello con el objetivo de formar a los estudiantes en todos los ámbitos, estos incluyen, estrategias situadas (Fjørtoft y Sandvik, 2021) tecnología y ambientes que propicien el aprendizaje, así como mediciones que en la actualidad aún subyacen en los procesos educativos que, en ocasiones pueden no ser convenientes para el aprendizaje (Blanco et al., 2022), también celebrar la incorporación de

procesos dialógicos que bien pudieran ser claves para el aprendizaje; esto es debido a que los espacios de aprendizaje han cambiado de forma radical, sobre todo en tiempos de pandemia, y posterior a ella, cuyo escenario generó sustanciales cambios (Zou et al., 2021; Veerasamy et al., 2022; Chan, 2021; Yang et al., 2022). Por lo que se hace necesario, que tanto la evaluación como la formación sirvan para detectar los posibles inconvenientes que se lleguen a presentar durante el aprendizaje (Li, 2022), de igual modo, sirven para aclarar las percepciones que tienen los representantes en torno a la formación, a pesar de la débil existencia de estudios sobre el tema (Nieminen et al., 2021).

Ahora bien, la evaluación formativa puede servir, además de lo mencionado, como predictores para medir cuán significativo ha sido el proceso de aprendizaje en los estudiantes (Zhang et al., 2022). Asimismo, con la retroalimentación que se da entre los actores involucrados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, el cual puede mejorar sí y solo si estos procesos se mantienen en el tiempo, los cuales pueden ser beneficiosas no solo en cuanto al conocimiento, sino en el desarrollo y en la retención de la información (Molin et al., 2021), además de ser desafiante, sobre todo en tiempos críticos como los vividos durante la pandemia (Jensen et al., 2021). No obstante, para que exista una retroalimentación verdadera en cuanto a evaluación formativa se debe contar con una capacitación permanente, todo ello para garantizar su éxito, y de este modo, asegurar que tanto el docente como el estudiante se integren

en la dinámica de aprendizaje. También, saber hasta qué punto los procesos retroalimentativos que subyacen en el aprendizaje son tan efectivos (Dmoshinskaia et al., 2021), además de útiles ya que estos pueden mejorar la formación y la evaluación, y muy oportuna, porque es un proceso efectivo cuyo fin es valorar el desempeño de los estudiantes, no solo en el logro de los objetivos planteados, sino en la motivación, la autonomía y la reflexión (Olafsdottir et al., 2022; Casa - Coila et al., 2022) aun tratándose de ambientes virtuales, incluso llevados a cabo luego de la crisis pandémica.

En el caso de la formación mediante la virtualidad se debe no solo contar con las herramientas adecuadas para tales fines, sino con la capacitación y evaluación necesaria, de este modo, se garantiza el desempeño oportuno de los docente (Taylor et al., 2022). Durante el proceso de aprendizaje, el estudiante debe tener conciencia acerca de su proceso de formación, pero este debe darse en dado caso como sentido, como escenario y como ruta en su aprendizaje. En ese mismo sentido, deberá estar también la evaluación cuyo horizonte debe estar abrazado a los principios de formación constante (Cigogninia y Di Stasiob, 2022).

Tradicionalmente, la evaluación se ha empleado, por lo general, para sumar los aprendizajes de los estudiantes, no obstante, una evaluación formativa debe contemplar otros aspectos inherentes al proceso de enseñanza, todo ello con el objetivo de saber cuáles son aquellos conocimientos que se pueden reorientar, también

sobre los pasos a seguir por parte de los docentes (De Vriesa et al., 2022).

## CONCLUSIÓN

Los diversos hallazgos demuestran que la evaluación formativa se hace efectiva cuando los estudiantes y docentes trabajan en conjunto y a base de cooperación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que sigue siendo necesario que el estudiante se apodere de su proceso de formación. El trabajo cooperativo causará un efecto moldeador de la evaluación formativa puesto que esta herramienta permite que los contenidos se capten de manera más clara y se puedan lograr los objetivos propuestos en el curso. Se debe asumir una constante revisión de los procesos y generar espacios de reflexión que sirvan de guía para orientar las estrategias formativas a utilizar en la evaluación de los educandos.

Otro de los aspectos relevantes de la evaluación formativa en la cual diversos autores se encuentran en pensamiento, tiene que ver con lo concerniente a la retroalimentación como pieza clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y estrategia fundamental para mejorar los aspectos claves de la evaluación. Tener presente que la tecnología y ambientes que propicien aprendizajes constructivos con apoyo de la evaluación formativa forman parte del nuevo modelo estratégico para evaluar.

La evaluación formativa servirá para detectar los posibles inconvenientes que se presenten en el desarrollo del aprendizaje, es recomendable que el

docente se apoye en esta herramienta para cubrir los objetivos propuestos; utilizar predictores de la evaluación formativa que puedan medir el proceso y conocer que tan significativo ha sido para el estudiante.

El uso de la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación sirvan de apoyo en los procesos de evaluación cuando esta es formativa para mejorar la captación de conocimiento por parte de los estudiantes.

**CONFLICTO DE INTERESES.** Las autoras declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

## REFERENCIAS

- Abella, V., Ausín, V., Delgado, V. y Casado, R. (2020). Aprendizaje Basado en Proyectos y Estrategias de Evaluación Formativas: Percepción de los Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 93 – 110. <https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.004>
- Aben, J; Timmermans, A; Dingyloudi, F; Mascareño, M y Strijbos, J. (2022). What influences students' peer-feedback uptake? Relations between error tolerance, feedback tolerance, writing self-efficacy, perceived language skills and peer-feedback processing. *Learning and Individual Differences*. 97. 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102175>
- Asiú Corrales, L. E., Asiú Corrales, A. M., y Barboza Díaz, O. A. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 134-139. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1654>
- Beriche, M. y Medina, Z. (2021). La evaluación formativa: su implementación y principales desafíos en el contexto de la escuela y la educación superior. *Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Revista Unifé*, 27(2), 201-208. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2433>
- Blanco, M., Luoto, J., Klette, K. y Balas, M. (2022). Alinear la conceptualización y la medición de la enseñanza. *Estudios en Evaluación Educativa*, 75, 1-8.
- Cañadas, L., Santos, M. L. y Ruiz, P. (2021). Percepción del impacto de la evaluación formativa en las competencias profesionales durante la formación inicial del profesorado. *Redie*, 23, 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e07.2982>
- Cardona, S., Velez – Ramos, J. y Valbuena, S. (2018). Metodología para la evaluación de competencias en un entorno de aprendizaje virtual. *Revista Espacios*, 39(23), 1-14. <http://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p03.pdf>
- Casa – Coila, M., Salluca, M., Mamani, D., Alanoca, R. Pérez, K. (2022). Evaluación formativa en el proceso enseñanza y aprendizaje durante la pandemia COVID-19. *Horizontes*, 6(25), 1729 – 1741. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.449>
- Castillo, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 118-137. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>
- Chan, K. (2021). Embedding Formative Assessment in Blended Learning Environment: The Case of Secondary Chinese Language Teaching in Singapore. *Education Sciences*, 11(7), 1-12. <https://doi.org/10.3390/educsci11070360>
- Correnti, R; Clare, L; Lin, E; y Litman, D. (2022). Building a validity argument for an automated writing evaluation system (eRevise) as a formative assessment. *Computers and Education Open*. 3. 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100084>
- Cigogninia, M. E. y Di Stasiob, M. (2022). Evaluación formativa. De las prácticas pandémicas a la perspectiva sostenible a través de enfoques de aprendizaje activo. *Formare*, 22(2), 91 – 110. <https://doi.org/10.1109/5.771073>

- Cruzado, J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción*, 13(2), 149 – 160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Cunill, M., y Curbelo, L. (2021). An approach to self-regulation of learning through formative evaluation on medical education. *Revista Educación Médica Superior*. 35(1). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412021000100019](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412021000100019)
- De Vriese, J. A., Dimostheous, A., Schildkamp, K. y Visscher, A. J. (2022). The impact on student achievement of an assessment for learning teacher professional development program. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101184>
- Dmshinskaia, N., Gijlers, H. y de Jong, T. (2021). Learning from reviewing peers' concept maps in an inquiry context: Commenting or grading, which is better?. *Studies in Educational Evaluation*. 68, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100959>
- Falcón, Y., Aguilar – Hernando, J., Luy – Montejo, C. A. y Morillo – Flores, J. (2021). La evaluación formativa, ¿Realidad o buenas intenciones? Estudio de caso en docentes del nivel primario. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1041>
- Fancourt, N; Foreman, L; y Oancea, A. (2022). Addressing ethical quandaries in practitioner research: A philosophical and exploratory study of responsible improvisation through hermeneutical conversation. *Teaching and Teacher Education*. 116. 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103760>
- Fjortoft, L. y Vikan S. (2021). Leveraging situated strategies in research–practice partnerships: Participatory dialogue in a Norwegian school. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101063>
- Fraile, J., Sánchez, J., Alarcón, R., y Ruiz, P. (2019). Documentos compartidos para la evaluación formativa en trabajos en grupo. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(1). <https://doi.org/10.21071/ripadoc.v8i1.11995>
- García, J; Farfán, J; Fuertes, L., y Montellanos, A. (2021). Evaluación formativa: un reto para el docente en la educación a distancia. *Revista científica Delectus*. vol. 4, núm. 2. Perú. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/390/3902197004/index.html>
- Granberg, C., Palm, T., y Palmberg, B. (2021). A case study of a formative assessment practice and the effects on students self – regulated learning. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100955>
- Herrero – González, D., Manrique, J. C., y López – Pastor, V. (2021). Incidencia de la Formación Inicial y Permanente del Profesorado en la aplicación de la Evaluación Formativa y Compartida en Educación Física. *Retos*, 41, 533 – 543. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7953246>
- Hidalgo, M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 1(1), 189 – 210. <https://doi.org/10.51660/ripie.v1i1.32>
- Intriago, G., Carpio, D., Sobenis, J. A., y Torres, R. (2020). Análisis de la evaluación formativa y su influencia en el aprendizaje virtual en la carrera de Educación Básica – UTB. 2020. *Magazine De Las Ciencias:Revista De Investigación E Innovación*, 5(7), 45-55. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/920>
- Jensen, L., Bearman, M. y Boud, D. (2021). Understanding feedback in online learning – A critical review and metaphor analysis, *Computers & Education*. 173, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104271>
- Li, Y. (2022). Evaluación formativa del aprendizaje autónomo del inglés universitario basado en el algoritmo de evaluación integral difusa. *Mobile Information Systems*, 2022, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2022/7772762>
- Mellado – Moreno, P., Sánchez – Antolín, P. y Blanco – García, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad. Revista de educación*, 16(2), 170 – 183. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01>
- MINEDU (2019). Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación

- Secundaria. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6646>
- Molin, F; Bruin, A y Haelermans, C. (2022). A conceptual framework to understand learning through formative assessments with student response systems: The role of prompts and diagnostic cues. *Social Sciences & Humanities Open*. 6. 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.ssho.2022.100323>
- Molin, F, Haelermans, C., Cabús, S. y Groot, W. (2021). Do feedback strategies improve students' learning gain?-Results of a randomized experiment using polling technology in physics classrooms. *Computers & Education*.175, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104339>
- Moons, F; Vandervieren, E; y Colpaert, J. (2022). Atomic, reusable feedback: a semi-automated solution for assessing handwritten tasks? A crossover experiment with mathematics teachers.,*Computers and Education Open*, 3, <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100086>.
- Muriel, L., Gómez, L., y Londoño-Vásquez, D. (2020.). La riqueza de la evaluación en la escuela, un tesoro no oculto. *Praxis & Saber*, 11(25), 111-130. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis\\_saber/article/view/9359](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/9359)
- Nieminen, J., Atjonen, P. y Remesal, A. (2021). Parents' beliefs about assessment: A conceptual framework and findings from Finnish basic education *Studies in Educational Evaluation*, 71, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101097>
- Olafsdottir, B., Jonasson, J. y Sigurðardottir, A. (2022). Use and impact of external evaluation feedback in schools. *Studies in Educational Evaluation* 74, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101181>
- Pérez, Á., Hortigüela, D., Gutiérrez, C., y Hernando, A. (2019). Andamiaje y evaluación formativa: Dos caras de la misma moneda. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 5(2), 559-565. <http://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>
- Rodríguez, K. (2019). *Evaluación formativa*. (CNEB y RVM N° 025-2019-MINEDU). <https://koryrodriguez.com/educacion/evaluacion-formativa-cneb-y-rv-n-025-2019-minedu/>
- Segura, M. (2018). La función formativa de la evaluación en el trabajo escolar cotidiano. *Revista Educación*, 42(1); 1-20. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i1.22743>
- Taylor, L., Oostdam, R. y Fukkink, R. (2022). Standardising coaching of preservice teachers in the classroom: Development and trial of the synchronous online feedback tool (SOFT), *Teaching and Teacher Education*. 117, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103780>
- Valles - Pereira, R. y Mota - Villegas, D. (2020). Kahoot aplicada en la evaluación sumativa en un curso de matemática discreta. *Revista Científica*, 37(1), 67 - 77. Doi: <https://doi.org/10.14483/23448350.1>
- Veerasamy, A., Laakso, M. y D Souza, D. (2022). Tareas de evaluación formativa como indicadores de compromiso de los estudiantes para predecir el riesgo en estudiantes en cursos de programación. *Informática en la Educación*, 21(2), 375 - 393.
- Veugen, M.J., Gulikers, J. y den Brok, P. (2021). We agree on what we see: Teacher and student perceptions of formative assessment practice. *Studies in Educational Evaluation* 70, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101027>
- Vizcarra - Ballón, C. y Maguiña - Vizcarra, J. E. (2022). La evaluación formativa en la educación virtual en los estudiantes de las instituciones educativas del nivel primaria - 2021. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1149 - 1171. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8354902.pdf>
- Yang, A., Flanagan, B., y Ogata, H. (2022). Adaptive formative assessment system based on computerized adaptive testing and the learning memory cycle for personalized learning. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 3. 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100104>
- Zhan, Y; Hong, Z y Sun, D. (2022). Online formative peer feedback in Chinese contexts at the tertiary Level: A critical review on its design, impacts and influencing factors. *Computers & Education*. 176. 2-17. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104341>

- Zhang, Ch., Gao, M., Song, W. y Liu, Ch. (2022). Formative Evaluation of College Students' Online English Learning Based on Learning Behavior Analysis. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(10), 240 – 255. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i10.31543>
- Zou, M., Kong, D. y Lee, I. Teacher Engagement with Online Formative Assessment in EFL Writing During COVID-19 Pandemic: The Case of China. *Asia-Pacific Edu Res* 30, 487–498 (2021). <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00593-7>