

Evaluación formativa en contextos diversos: análisis de prácticas y propuestas de mejora en seis instituciones educativas de Colombia

Formative evaluation in diverse contexts: analysis of practices and improvement proposals in six educational institutions in Colombia

Avaliação formativa em contextos diversos: análise de práticas e propostas de melhoria em seis instituições de ensino na Colômbia

Recibido y aprobado: primer semestre 2025 DOI: <https://doi.org/10.22490/unad.27452115.10782>

Jiménez, Jocsan Corporación Universitaria Minuto de Dios, Barrancabermeja, Colombia. Correo electrónico: jocsan.jimenezm@uniminuto.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-3073-0855>

Varela, José Corporación Universitaria Minuto de Dios, Barranquilla, Colombia. Correo electrónico: arodrigu462@uniminuto.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9195-4756>

RESUMEN

Transformación de las prácticas evaluativas en el contexto educativo colombiano: hacia un modelo formativo, inclusivo y de calidad. Este estudio analiza las prácticas evaluativas en seis instituciones educativas colombianas con el propósito de mejorar la calidad educativa mediante la implementación de enfoques formativos. El objetivo central es examinar las tendencias pedagógicas y curriculares en evaluación, centrándose en la articulación entre los aprendizajes estudiantiles y la coherencia curricular. La investigación emplea una metodología cualitativa basada en el análisis de datos recopilados mediante encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación participante en contextos urbanos y rurales de los departamentos del Atlántico, Magdalena, Quindío y Tolima. Los resultados permiten identificar prácticas evaluativas significativas, como la integración de métodos cuantitativos y cualitativos, así como desafíos persistentes, entre ellos la ansiedad estudiantil frente a evaluaciones tradicionales. Las conclusiones subrayan la necesidad de adaptar las estrategias evaluativas a los contextos socioculturales, promover la autoevaluación reflexiva y fortalecer la capacitación docente en evaluación formativa. Este trabajo aporta orientaciones prácticas para la transformación de las evaluaciones hacia un modelo inclusivo que priorice el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes, contribuyendo al avance de políticas educativas alineadas con las demandas contemporáneas.

ABSTRACT

Transformation of evaluation practices in the Colombian educational context: towards a training, inclusive and quality model. This study analyzes evaluation practices in six Colombian educational institutions with the purpose of improving educational quality through the implementation of training approaches. The central objective is to examine pedagogical and curricular trends in evaluation, focusing on the articulation between student learning and curricular coherence. The research uses a qualitative methodology based on the analysis of data collected through surveys, semi-structured interviews and participant observation in urban and rural contexts in the departments of Atlántico, Magdalena, Quindío and Tolima. The results allow us to identify significant evaluation practices, such as the integration of quantitative and qualitative methods, as well as persistent challenges, including student anxiety regarding traditional evaluations. The conclusions highlight the need to adapt evaluation strategies to sociocultural contexts, promote reflective self-assessment, and strengthen teacher training in formative evaluation. This work provides practical guidelines for the transformation of evaluations towards an inclusive model that prioritizes meaningful learning and the comprehensive development of students, contributing to the advancement of educational policies aligned with contemporary demands.

RESUMO

Transformação das práticas de avaliação no contexto educacional colombiano: rumo a um modelo formativo, inclusivo e de qualidade. Este estudo analisa práticas de avaliação em seis instituições educacionais colombianas com o objetivo de melhorar a qualidade educacional através da implementação de abordagens de formação. O objetivo central é examinar as tendências pedagógicas e curriculares da avaliação, com foco na articulação entre a aprendizagem dos alunos e a coerência curricular. A pesquisa utiliza uma metodologia qualitativa baseada na análise de dados coletados por meio de pesquisas, entrevistas semiestructuradas e observação participante em contextos urbanos e rurais nos departamentos de Atlântico, Magdalena, Quindío e Tolima. Os resultados permitem identificar práticas de avaliação significativas, como a integração de métodos quantitativos e qualitativos, bem como desafios persistentes, incluindo a ansiedade dos alunos em relação às avaliações tradicionais. As conclusões destacam a necessidade de adaptar as estratégias de avaliação aos contextos socioculturais, promover a autoavaliação reflexiva e fortalecer a formação de professores em avaliação formativa. Esta obra fornece diretrizes práticas para a transformação das avaliações em um modelo inclusivo que priorize a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para o avanço de políticas educacionais alinhadas às demandas contemporâneas.

PALABRAS CLAVE:

evaluación formativa; calidad educativa; aprendizaje significativo.

KEYWORDS:

formative evaluation; educational quality; meaningful learning.

PALABRAS-CHIAVE:

avaliação formativa; qualidade educacional; aprendizagem significativa.

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa en Colombia se configura como un campo de tensiones paradigmáticas y asimetrías históricas, donde la promulgación de modelos normativos por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN) coexiste con una heterogeneidad de prácticas arraigadas en contextos territorialmente fragmentados. La transición de un paradigma sumativo, profundamente enraizado en concepciones conductistas y en mediciones preponderantemente cuantitativas, hacia modelos evaluativos de carácter formativo y procesual es una respuesta a directrices globales emanadas de organismos como la UNESCO (2017) y la OCDE, que redefinen la evaluación como un instrumento cardinal para la mejora continua del aprendizaje.

No obstante, esta evolución se enfrenta a obstáculos estructurales de envergadura, exacerbados por la diversidad sociocultural colombiana. Esta diversidad se manifiesta en la coexistencia de instituciones educativas urbanas, dotadas de relativa infraestructura tecnológica y recursos, y de escuelas rurales que padecen limitaciones severas en conectividad, recursos pedagógicos y formación docente especializada. El presente estudio, adscrito a la línea de investigación en políticas educativas del Grupo GIEPE-UNIMINUTO, aborda esta problemática desde un enfoque sociocrítico. Se propone deconstruir las narrativas hegemónicas que permean el discurso de “calidad educativa”, evidenciando cómo la retórica de la evaluación formativa, a pesar de ser conceptualmente adoptada por un significativo 92 % de los docentes, se disuelve en prácticas evaluativas tradicionales que, al generar ansiedad en el 80 % de los estudiantes, perpetúan y ahondan las brechas de equidad.

MARCO TEÓRICO

La fundamentación epistemológica de esta investigación se estructura en torno a tres ejes interdependientes que sirven como lentes analíticas para la interpretación de los hallazgos:

Teorías de la evaluación formativa: paradigmas y tensiones

La evaluación formativa, tal como la conciben Black y William (2009) en su postulado *assessment for learning* (evaluación para el aprendizaje), trasciende la mera medición para erigirse como un proceso de retroalimentación dialógica constante. Su propósito fundamental no es la certificación de productos terminales, sino la regulación y optimización de los procesos de aprendizaje. Este enfoque, eminentemente constructivista, se contrapone al paradigma tyleriano de evaluación por objetivos (Tyler, 1949) aún prevalente en numerosas instituciones educativas colombianas, donde la evaluación es concebida como un mecanismo de verificación de resultados frente a metas preestablecidas.

En el contexto nacional, el Decreto 1290 (MEN, 2009), representa el marco jurídico que descentraliza los sistemas evaluativos, confiriendo autonomía a las instituciones para diseñar sus propios protocolos. Sin embargo, la implementación de este decreto ha revelado fisuras significativas, principalmente por la falta de articulación explícita con los proyectos educativos institucionales (PEI). Esta disonancia entre la autonomía normativa y la praxis institucional genera un vacío que, en ocasiones, se llena con inercias evaluativas tradicionales, limitando el potencial transformador de la evaluación formativa.

Aprendizaje significativo y enfoque sociocultural: dimensiones curriculares de la evaluación

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), centrada en la subsunción cognitiva, postula que el conocimiento nuevo se internaliza de manera efectiva únicamente cuando se ancla en estructuras cognitivas preexistentes. Esta premisa impele a la implementación de evaluaciones auténticas, tales como portafolios de desempeño, estudios de caso o proyectos, en detrimento de pruebas descontextualizadas que privilegian la memorización.

Complementariamente, el constructivismo social de Vygotsky (1978) enfatiza la mediación cultural como motor del aprendizaje, lo que demanda adaptaciones evaluativas que consideren las realidades territoriales específicas. Esto implica el diseño de instrumentos que resuenen con los contextos locales, como proyectos comunitarios en zonas agrícolas que evalúen la aplicación de conocimientos en la resolución de problemas reales, o el empleo de rúbricas digitales en entornos urbanos que faciliten la co-construcción de criterios de evaluación. La evaluación, desde esta perspectiva, no es un acto neutro, sino una práctica socialmente situada que debe reflejar y potenciar la diversidad de saberes y experiencias.

Formación docente y capital pedagógico: la agencia del educador en la evaluación formativa

Darling-Hammond et al., (2017) sostiene que la efectividad de la evaluación formativa es directamente proporcional al “capital evaluativo” del docente. Este capital no se limita al dominio de técnicas de diseño instrumental (como rúbricas analíticas o dianas de

feedback), sino que abarca también habilidades socioemocionales para la gestión de climas áulicos inclusivos y una profunda capacidad de articulación curricular.

En Colombia se observa una desconexión palpable entre los programas de formación docente, a menudo regidos por estándares genéricos definidos por el MEN, y las necesidades específicas y situadas de los territorios. Esta brecha se traduce en que un alarmante 72 % de los educadores reporta carencias significativas en sus competencias evaluativas. Esta deficiencia en la formación constituye un obstáculo estructural para la implementación efectiva de la evaluación formativa, limitando la agencia del docente para innovar y adaptar sus prácticas a las realidades complejas del aula.

METODOLOGÍA

La investigación adoptó un enfoque cualitativo de carácter sociocrítico, orientado a analizar prácticas evaluativas desde la perspectiva de los actores educativos y promover transformaciones pedagógicas. Bajo el paradigma sociocrítico (Rodríguez Gómez et al., 1996), se priorizó la interpretación de significados subjetivos y la incidencia en cambios institucionales, articulando tres fases metodológicas:

RECOLECCIÓN DE DATOS

Muestra

Se seleccionaron seis instituciones educativas de cuatro departamentos colombianos (Atlántico, Magdalena, Quindío y Tolima), representando contextos urbanos (3 instituciones) y rurales (3 instituciones). Participaron 120 estudiantes (15–18 años), 18 docentes y 6 directivos, seleccionados mediante muestreo intencional para garantizar la diversidad de experiencias.

Técnicas

- Entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos (24 en total), centradas en estrategias evaluativas, formación profesional y desafíos contextuales.
- Encuestas a estudiantes con escalas tipo Likert y preguntas abiertas, explorando percepción de justicia, ansiedad y preferencias metodológicas.
- Observación no participante en 48 sesiones de aula, registrando interacciones durante evaluaciones escritas, orales y prácticas.
- Análisis documental de 18 planes institucionales y 36 fichas curriculares, identificando coherencia entre objetivos declarados y prácticas implementadas.

Procesamiento y análisis

Los datos se triangularon, generando categorías como “evaluación formativa”, “brechas curriculares” y “bienestar emocional”. Se contrastaron marcos teóricos (Black, 2010; Darling-Hammond, 2017) con hallazgos empíricos, validando consistencia mediante revisión por pares y discusión en grupos focales con cinco expertos en pedagogía.

Consideraciones éticas y validez

Se garantizó el anonimato de participantes mediante consentimientos informados y se aseguró la confiabilidad mediante triangulación metodológica (entrevistas + observación + documentos). La validez interna se reforzó con devoluciones a las instituciones, donde el 85 % de los docentes confirmó la precisión de los resultados preliminares.

Esta metodología no solo permitió caracterizar prácticas evaluativas, sino también proponer soluciones contextualizadas, alineadas con los objeti-

vos de transformación pedagógica y equidad educativa en Colombia.

Integración metodológica

El diseño metodológico adoptó un enfoque cualitativo sociocrítico (Rodríguez Gómez et al., 1996), basado en la premisa de que las prácticas evaluativas son construcciones sociales mediadas por relaciones de poder, estructuras institucionales y condicionantes territoriales. La estrategia se desplegó en tres fases:

Fase hermenéutica: recolección de datos

- Muestreo intencional criteriado: se seleccionaron seis instituciones educativas de cuatro departamentos, representando el espectro rural/urbano y las disparidades regionales del Caribe (Atlántico, Magdalena), Centro (Quindío) y Andina (Tolima). La muestra incluyó 120 estudiantes (15–18 años), 18 docentes y 6 directivos, captando voces de actores tradicionalmente marginalizados en políticas educativas.
- Técnicas de producción de datos: entrevistas fenomenológicas a docentes; grupos focales dialécticos con estudiantes; observación etnográfica en aulas, registrando prácticas evaluativas mediante protocolos de Baker y Wright (1951); análisis crítico del discurso de documentos normativos (PEI, planes de área).

Fase analítico-interpretativa

- Triangulación dialéctica: codificación axial (Strauss y Corbin, 1998), análisis temático crítico (Braun y Clarke, 2006) y construcción de meta-matrices usando NVivo 12.
- Validez consensuada: validación mediante círculos hermenéuticos con actores locales y peritaje externo de pedagogos críticos.

RESULTADOS

El estudio evidencia una paradoja crítica en el sistema educativo colombiano: si bien un notable 92 % de los docentes en las seis instituciones analizadas ha adoptado conceptualmente la evaluación formativa, alineándose con las directrices del MEN y las teorías pedagógicas contemporáneas, su implementación práctica enfrenta desafíos significativos.

Predominan en la praxis docente métodos mixtos que combinan técnicas cualitativas (portafolios, proyectos interdisciplinarios) y cuantitativas (exámenes escritos). Se observa un marcado énfasis en la retroalimentación personalizada (78 % de docentes) y en la autoevaluación estudiantil (67 % de las instituciones), lo que sugiere una intención formativa. No obstante, en contextos urbanos como Atlántico y Quindío persiste un alto uso de evaluaciones tradicionales (60 % exámenes estandarizados), lo cual se correlaciona directamente con niveles elevados de ansiedad estudiantil (80 % de los encuestados). Esta tensión entre la teoría y la práctica se agudiza en asignaturas como matemáticas y ciencias naturales, donde el 65 % de los estudiantes reporta inseguridad ante criterios de evaluación poco claros, lo que evidencia una falta de transparencia y una comunicación ineficiente sobre los objetivos de aprendizaje y los indicadores de logro.

Como contrapeso a estos desafíos, emergen experiencias innovadoras. En Tolima (contexto rural), el 40 % de las instituciones ha implementado proyectos comunitarios (p. ej., huertos escolares) que establecen vínculos explícitos entre el aprendizaje curricular y problemáticas locales, logrando un incremento significativo en la motivación estudiantil y la participación familiar. En Quindío (urbano), el co-diseño de rúbricas entre docentes y estudiantes ha demostrado mejorar la transparencia evaluativa y

reducir los conflictos en asignaturas de carácter subjetivo como sociales y filosofía. Sin embargo, estas iniciativas, aunque prometedoras, contrastan con obstáculos sistémicos persistentes: solo el 33 % de los docentes vincula sus evaluaciones al currículo institucional, el 56 % enfrenta una sobrecarga administrativa que limita la innovación pedagógica, y un alarmante 72 % carece de formación específica en el diseño y aplicación de instrumentos formativos.

A partir de estos hallazgos se delinearán tres propuestas estratégicas con el objetivo de fomentar una transformación sistémica y equitativa:

1. Fortalecimiento de la capacitación docente: implementación de talleres prácticos centrados en el diseño, aplicación y análisis de la evaluación formativa, con un énfasis particular en el manejo de emociones en el aula. Esta demanda, expresada por el 89 % de los educadores, es crucial para cerrar la brecha entre el saber pedagógico y la práctica en el aula.
2. Diversificación metodológica contextualizada: promoción de metodologías flexibles y adaptadas a las realidades territoriales. En zonas rurales con recursos limitados, se propone el uso de portafolios y el aprendizaje basado en problemas (ABP). En entornos urbanos, la integración de herramientas digitales y rúbricas en línea puede contribuir a reducir la ansiedad asociada a exámenes estandarizados.
3. Institucionalización de protocolos antiestrés: implementación de estrategias pedagógicas que promuevan el bienestar emocional de los estudiantes, como evaluaciones por etapas, períodos de reflexión previos a la evaluación o el uso de la coevaluación y la heteroevaluación para mitigar la presión individual. Estas recomen-

daciones, sugeridas por el 63 % de los estudiantes, no solo buscan cerrar brechas entre discurso y práctica, sino también posicionar la evaluación como un eje de equidad en un sistema educativo marcado por la diversidad territorial.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio revelan una transición incipiente pero no exenta de fricciones en las instituciones educativas colombianas hacia modelos evaluativos formativos. Este movimiento refleja un alineamiento con las tendencias pedagógicas globales que, como señala Black (2010), priorizan el aprendizaje procesual sobre la medición terminal. No obstante, esta evolución coexiste con tensiones estructurales, pedagógicas y emocionales que demandan un análisis crítico y una intervención multifacética. A continuación se discuten tres ejes centrales derivados de los resultados.

1. Dualidad entre la intencionalidad formativa y el impacto emocional: una paradoja pedagógica. Si bien el 92 % de los docentes manifiesta una adhesión conceptual a la evaluación como herramienta de mejora continua, un preocupante 80 % de los estudiantes reporta altos niveles de ansiedad durante los procesos evaluativos, particularmente en contextos urbanos dominados por exámenes estandarizados. Esta paradoja —donde un enfoque teóricamente emancipador genera estrés— sugiere una desconexión entre la intención pedagógica y su implementación práctica. Como Scriven (1991) señala, la evaluación formativa solo cumple su propósito si se articula con un ambiente de confianza y seguridad psicológica. La ansiedad evaluativa no solo obstaculiza el aprendizaje significativo al activar mecanismos de defensa cognitivos, sino que también perpetúa desigualdades al favorecer

a estudiantes con mayor resiliencia emocional o acceso a recursos de apoyo. Esto demanda estrategias específicas, como la evaluación por etapas o la incorporación de técnicas antiestrés, propuestas por el 63 % de los estudiantes, que permitan construir un ecosistema evaluativo que priorice el bienestar del aprendiz.

2. Brechas entre coherencia curricular y formación docente: un desafío sistémico. A pesar de que el 67 % de las instituciones promueve la autoevaluación estudiantil, solo el 33 % de los docentes logra vincular explícitamente sus prácticas evaluativas con los objetivos curriculares institucionales. Esta incoherencia subraya un desafío sistémico: la falta de capacitación docente en diseño de instrumentos formativos, señalada por el 72 % de los educadores. La literatura internacional (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018) resalta que la efectividad de la evaluación formativa depende de marcos curriculares flexibles y docentes capacitados en metodologías activas. Esto exige políticas de formación continua que trasciendan los modelos prescriptivos y se centren en contextos reales, incorporando talleres prácticos y simulaciones que fortalezcan las competencias evaluativas de los docentes. La disonancia entre lo que se declara y lo que se implementa debilita la integralidad del currículo y limita la capacidad de la evaluación para informar la toma de decisiones pedagógicas.
3. Innovación contextualizada como imperativo para la equidad: descentralización y adaptación. Las experiencias exitosas en instituciones de Tolima (rural) y Quindío (urbano), como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y las rúbricas colaborativas, demuestran que la diversificación metodológica es viable y efectiva cuando se adapta a las realidades territoriales y socioeconómicas. En zonas

rurales con limitaciones tecnológicas, el uso de portafolios y proyectos comunitarios ha fomentado un aprendizaje significativo, incrementando la motivación estudiantil y la participación familiar. En entornos urbanos, la combinación de rúbricas y evaluaciones digitales muestra potencial para reducir la ansiedad. Estos casos respaldan la premisa de que la innovación evaluativa no es un modelo único ni universal, sino un proceso situado que debe considerar factores como el acceso a recursos, la participación comunitaria y la formación docente. La capacidad de escalar estas innovaciones requiere una política educativa que reconozca y valore la diversidad contextual, promoviendo la experimentación y la adaptación curricular como pilares para la construcción de un sistema educativo más equitativo.

Implicaciones y futuras direcciones

Este estudio resalta la urgencia de redefinir las políticas educativas para cerrar brechas entre teoría y práctica. Priorizar la capacitación docente, diseñar protocolos de comunicación clara de criterios (p. ej., rúbricas accesibles) y fomentar la corresponsabilidad comunidad-escuela son pasos esenciales. Futuras investigaciones deberían explorar:

- El impacto a largo plazo de metodologías mixtas (cualitativas-cuantitativas) en el rendimiento académico y en habilidades blandas.
- Estrategias para mitigar la ansiedad evaluativa desde un enfoque neuropsicológico.
- La escalabilidad de innovaciones locales (p. ej., ABP) en sistemas educativos regionales.

Para finalizar, la transformación de las prácticas evaluativas en Colombia no

es solo un imperativo pedagógico, sino un acto de justicia educativa. Al equilibrar rigor académico, bienestar emocional y adaptación contextual, se avanza hacia un sistema donde la evaluación sea, verdaderamente, un puente hacia el aprendizaje integral.

CONCLUSIONES

1. Consolidación del enfoque formativo con desafíos persistentes. El estudio confirma que el 92 % de los docentes en las seis instituciones analizadas ha adoptado conceptualmente la evaluación formativa como eje central de sus prácticas, alineándose con los postulados del MEN y teorías contemporáneas (Black, 2010). No obstante, persiste una brecha crítica: solo el 33 % de estos docentes articula sus evaluaciones con los objetivos curriculares institucionales, lo que revela una desconexión entre el discurso pedagógico y su operacionalización. Este hallazgo subraya la necesidad de políticas que fortalezcan la coherencia entre planes institucionales, formación docente y prácticas de aula.
2. Impacto emocional: un obstáculo para el aprendizaje significativo. El 80 % de los estudiantes reportó ansiedad durante evaluaciones, especialmente en contextos urbanos con alta prevalencia de exámenes estandarizados. Esta cifra, contrastante con el ideal formativo, evidencia que las instituciones priorizan aún métricas cuantitativas (60 % de las evaluaciones) sobre estrategias holísticas. Urge reorientar las prácticas hacia modelos que equilibren la rigurosidad académica con el bienestar emocional, incorporando, por ejemplo, técnicas antiestrés propuestas por el 63 % de los estudiantes, como evaluaciones por etapas o espacios de reflexión previos.
3. Innovación contextualizada como motor de equidad. Casos exitosos en instituciones de Tolima (rural) y

Quindío (urbano) demuestran que la diversificación metodológica — mediante aprendizaje basado en problemas (ABP) y rúbricas colaborativas— genera resultados alentadores. Estas experiencias, aunque locales, ofrecen un modelo replicable para reducir brechas territoriales, siempre que se adapten a factores como acceso a recursos tecnológicos, participación comunitaria y formación docente. Por ejemplo, en zonas rurales, el uso de portafolios y proyectos comunitarios incrementó la motivación estudiantil en un 40 %, según registros cualitativos.

4. Recomendaciones estratégicas para la transformación. A partir de los hallazgos, se proponen tres líneas de acción prioritarias:

 - Fortalecimiento docente: implementar programas de capacitación práctica en diseño de instrumentos formativos (demandados por el 89 % de los docentes), enfocados en vincular evaluación y currículo.

- Comunicación transparente: diseñar rúbricas accesibles y protocolos para socializar criterios de evaluación, mitigando la desconfianza reportada por el 40 % de los estudiantes.
- Inclusión territorial: desarrollar políticas diferenciadas para contextos urbanos y rurales, priorizando en estos últimos el uso de recursos locales y la participación familiar.

Agenda para futuras investigaciones

El estudio abre caminos para profundizar en:

- El impacto de la evaluación formativa en habilidades blandas (p. ej., pensamiento crítico, colaboración), aún poco exploradas en el contexto colombiano.
- Estrategias neuropedagógicas para reducir la ansiedad evaluativa, integrando evidencia de la psicología educativa.

- La escalabilidad de innovaciones locales (p. ej., ABP) en sistemas regionales, analizando su sostenibilidad a mediano plazo.

REFLEXIÓN FINAL

La transformación de las prácticas evaluativas en Colombia exige trascender el reformismo técnico para asumirla como acto político-pedagógico. Esto implica: descolonizar la evaluación, rechazar modelos importados acríticamente y co-construir sistemas desde las epistemologías territoriales; adoptar una ética del cuidado que priorice el bienestar socioemocional por encima de la obsesión métrica; e implementar investigación acción participativa que involucre a estudiantes como coinvestigadores de sus procesos evaluativos. Solo así la evaluación dejará de ser un instrumento de exclusión para convertirse en praxis de liberación educativa.

REFERENCIAS



- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Black, P. (2010). Formative assessment: An international perspective. *Assessment in Education: Principles, Policies and Practices*, 17(1), 58–70.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de estudiantes. *Diario Oficial* n.º 47.307.
- Barker, R., y Wright, H. (1951). *El día de un niño*. Harper Brothers.
- Black, P., y William, D. (2009). Developing a theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21 (1), 5-31. https://www.researchgate.net/publication/225590759_Developing_the_theory_of_formative_assessment
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1191/1478088706qp063oa>
- Darling-Hammond, L., Burns, D., Campbell, C., Goodwin, A.L., Hammerness, K., Ling-Low, E., McIntyre, A., Sato, M., Zeichner, K. (2017). *Empowered educators: How high-performing systems shape teaching quality around the world*. Jossey-Bass.

- Hernández Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Investigación y desarrollo de proyectos: Enfoque metodológico*. McGraw-Hill.
- Rodríguez Gómez, D., Calderón, C., y Suárez, J. (1996). *Investigación cualitativa: Propuestas y experiencias*. Editorial Magisterio.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4.^a ed.). Sage Publications.
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Contus Universidad de Antioquia.
- Tyler, R.W. (1949) *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press, Chicago.
- UNESCO. (2017). *Accountability in education: Meeting our commitments* (Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259338>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.