

# COMO ENSEÑAR A EVALUAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

## HOW TO TEACH ASSESSMENT IN TEACHER EDUCATION

Artículo recibido el: 10/9/2025

Artículo aceptado el: 1/9/2026

**Melvin Octavio Fiallos Gonzales \***

\*Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>  
[ofiallos10@gmail.com](mailto:ofiallos10@gmail.com)

**Luz María Cárcamo López \***

\*Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3486-0039>  
[lmcarcamo90@upnfm.edu.hn](mailto:lmcarcamo90@upnfm.edu.hn)

The authors declare that there is no conflict of interest

### Resumen

En los procesos de formación docente, el objetivo es mejorar las habilidades y los conocimientos para gestionar el currículo del aula, teniendo en cuenta las metodologías de enseñanza y evaluación. La investigación se ha centrado en describir las estrategias utilizadas por los docentes en la enseñanza de la evaluación durante la formación inicial del profesorado. Esto se ha respaldado con un estudio cuantitativo y descriptivo que utiliza una escala tipo Likert, con análisis factorial confirmatorio para la validación y alfa de Cronbach para la fiabilidad. También se aplicó un análisis inferencial, que puso de relieve que la enseñanza de cómo enseñar y evaluar en la formación inicial del profesorado está condicionada por el trabajo realizado en el aula.

**Palabras clave:** Profesor. Enseñanza. Evaluación.

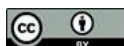
### Abstract

In teacher training processes, the aim is to enhance skills and knowledge to manage the classroom curriculum, considering teaching and assessment methodologies. The inquiry has focused on describing the strategies used by teachers in teaching assessment during initial teacher training. This was supported by a quantitative, descriptive study using a Likert-type scale, with confirmatory factor analysis for validation and Cronbach's alpha for reliability. Inferential analysis was also applied, highlighting that teaching how to teach and assess in initial teacher education is conditioned by the work carried out in the classroom.

**Keywords:** Teacher. Teaching. Assessment.

## 1 INTRODUCCIÓN

Los procesos de formación docente, busca perfeccionar no solamente el manejo de conocimientos en las diferentes áreas de formación, es la integración de las diversas experiencias para hacer de las aulas de clase un proceso que permita transformar las percepciones sobre enseñar aprender y evaluar. Es así que, las practicas que se realizan en los diversos espacios de formación, buscan desarrollar un práctica dirigida a la



reflexión sobre la comunicación del docente con los estudiantes con el fin de organizar de la mejor manera el micro currículo, (1).

Con los cambios de paradigmas en el diseño y desarrollo curricular, especialmente el de competencias, para (2–4), estos cambios han repercutido en el diseño y desarrollo del currículo, la definición de los objetivos, la selección de contenidos, y las metodologías que los docentes y la evolución a utilizar, como elementos de la práctica educativa modificando la interacción entre los profesores y los estudiantes, en la búsqueda de una organización del enseñar y del aprender.

El profesor como organizador y ejecutor del currículo tiene la obligación de presentar y explicar, las propuesta de trabajo argumentado con fundamento al relación entre el enseñar, aprender y evaluar, para (5,6), este paso permite establecer el clima de aula y la organización de la misma como referente del desenvolvimiento del aprendizaje.

En ese sentido en el contexto de la formación inicial docente, debe de considerar el manejo de las metodologías de enseñanza y evaluación durante todo el proceso de formación y no como una clase/asignatura, particularizada, que profundiza en la construcción del conocimiento y la utilización de la información para mejorar la práctica educativa. Enseñar a enseñar y a evaluar requiere integrar al estudiante en la planificación para seleccionar los métodos y técnicas de aprendizaje y las técnicas de evaluación.

Las concepciones de enseñar se fundamentan en la didáctica, (7,8), al ser un arte que requiere del dominio de las mismas y las adecuaciones que los contextos de aula requieran, para (9–11), la elección de las estrategias es fundamental ya que repercute en el éxito que puede tener el estudiante, permitiendo la interacción en situaciones de aprendizaje vivencial, fortaleciendo los conocimientos y adquiriendo nuevos, el desarrollo de diversas habilidades.

En lo escenario de la formación docente se requiere de la generación de cambios en las prácticas de los docentes, que integren la innovación profundas y con fundamento (12), para (11) la innovación en docencia se debe de pensar en una revisión, en un cambio y en una transformación de las propias prácticas. Se vuelve esencial que el profesorado incremente su conocimiento sobre todos los componentes de la actividad didáctica en el aula.

Para (13), considera que el profesorado debe de mostrar dominio de las enfoques y modelos curriculares, además de los saberes de la didáctica y el diseño curricular de aula para una formación integral de los estudiantes.

Dentro de las estrategias de enseñanza se tienen las mencionadas por (8,10,14,15), dirigidas a la adquisición de información, como exposiciones, lecturas, investigaciones, trabajo dirigido, las que permiten la codificación de la información, mapas mentales, organizadores gráficos, al recuperación de información, casos, proyectos, problemas.

Dentro de las características que se identifican de las estrategias de aprendizaje, buscan promover un aprendizaje efectivo, permitiendo secuenciar de manera sistemática los contenidos, evitando a toda costa la improvisación, fortaleciendo la autonomía, el trabajo cooperativo, potenciando el trabajo del estudiante como gestor de su aprendizaje, junto a estas estrategias de debe considerar la evaluación como proceso de mejora encaminado a la innovación.

## 2 EVALUACIÓN COMO BARRERA EN EL APRENDIZAJE

Muchas de las dificultades que presentan al momento de revisar la evaluación como proceso de mejora del proceso de enseñanza y como barrera en los aprendizajes y que estas están relacionadas “Las creencias de los estudiantes sobre su inteligencia y efectos su capacidad de aprendizaje” **Fuente especificada no válida.** con la relación entre objetivos educativos y los elementos metodológicos utilizados, falta de preparación en elementos relacionados con la evaluación de ellos aprendizajes, la desconexión ente los objetivos planificados y las prácticas de evaluación, el enfoque en las primeras categorías de la taxonomía, aunado el efecto psicológico que produce las evaluaciones el los estudiantes. “La ansiedad ante las evaluaciones es un problema común que puede afectar el rendimiento académico de los estudiantes”(16)

El fundamento de la primera barrera está presente cuando se le da privilegio a la memorización “·Un enfoque excesivo en la memorización puede llevar a una comprensión superficial y la incapacidad de aplicar el conocimiento en situaciones nuevas”(17) esta se convierte en el elemento hegemónico en las pruebas, es un hecho que esta categoría de la evolución no debe ser satanizada ni excluida de los procesos de medición de los aprendizajes, por lo cualquier intento de desvalorizar o la sobre valoración de la memorización como elemento iniciador de los aprendizajes en el ser humano, “Sin memorización no hay aprendizaje” privilegiar oh limitar la memorización constituye uno de elemento iniciales en la práctica que aplican en la medición de los

aprendizajes en los sistemas educativos que son orientados bajo los estándares curriculares

La herramienta como barrera, es un hecho que las herramientas esencialmente son neutras, “Su efectividad depende de cómo se utilizan y si se adaptan al contexto educativo (11) En el desarrollo de los procesos la evaluación de los aprendizajes, como herramienta de medición un objeto que evalúa los objetos derivados del proceso del enseñar y aprender que suceden al interior de los procesos educativos, y estos objetos contribuyen con la identificación de fortalezas y áreas de mejora. “Cuando las herramientas no se eligen cuidadosamente, pueden no responder al modelo educativo vigente, convirtiéndose en una barrera”(18)

La barrera se presenta cuando se propone herramientas poco adecuadas a los contextos metodológicos y sistémicos aunada el hecho que son empleados sin los análisis y las discusiones propias de cada enfoque metodológico, y la herramienta falla porque no responde al modelo vigente.

La barrera de las metáforas. La aplicación de metáforas externa para la explicación de los procesos de evaluación, la metáfora identifica la relación de semejanza entre dos términos mostrando una comparación implícita que nuevos significados y profundidad, “Es crucial que los estudiantes comprendan la metáfora y se involucren en la narrativa para que sea efectiva”(19) esta barrera es la más compleja de superar pues tiene relación con las ideas y creencias transportadas desde los contextos donde los términos comparados se construyen para ser aplicados en contextos totalmente diferentes en las que las comparaciones, “El uso de metáforas incompletas o no contextualizadas puede generar procesos distorsionados y evaluaciones deficientes”(20) semejanzas significados y profundidad no se ajustan ya sea por las características de los objetos, los materiales y productos, dando como resultado metáforas incompletas y procesos distorsionados y evaluados con déficit.

Existirán otras barreras salvables con menos esfuerzo y con suficiente voluntad, como la preparación docente para el desempeño de roles evaluativos y diseño instruccional, “La formación docente en diseño instruccional y roles evaluativos es esencial para mejorar la calidad del aprendizaje(21) otra de las barreras a mencionar es la comprensión de los estándares curriculares, indicadores de logro, objetivos operacionales, la identificación de los progresos en los estudiantes, y la relación directa con la metodología propuesta en el aula, “Es fundamental que los docentes comprendan los

estándares curriculares, los indicadores de logro y los objetivos operacionales para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje”(22). Otro elemento considerado barrera es el dominio de un tipo de taxonomía que proponga el uso de cada categoría taxonómica evaluable no como revisión de los niveles teóricos a desarrollar en el currículo sino como el desarrollo de un ser humano capas de ir avanzando en cada uno de los niveles de aprendizaje que propone la taxonomía evaluando cada uno de los procesos propuestos utilizando la herramienta justa con le metodología adecuada.

### **3 APRENDER A EVALUAR Y CREAR AUTONOMÍA**

La creación de la autonomía en los procesos educativos se oriente a encontrar lo mejores modelos aplicando los momentos o etapas del método científico o de procedimientos para investigación,(23) entendiendo que cada etapa de estos modelos positivistas inicia identificando como problema el superar llámese el estándar a lograr oh la competencia propuesta en el diseño curricular, y que las revisiones bibliográficas no solo sea la temática propuesta en los contenidos curriculares si no que esté vinculada a los conocimientos y habilidades ya aprendidas y lo prospectivo de en los siguientes grados de la escuela enfocado en el uso de las mejores herramientas y metodologías para la comprobación de la o las hipótesis que representa la evolución de los aprendizajes en un laboratorio pedagógico ya que “El aula puede ser vista como un laboratorio pedagógico donde se utilizan herramientas y metodologías para comprobar hipótesis sobre la evolución de los aprendizajes” (24).

En las aulas la presencia de variables independientes como la metodología, los recursos, los métodos los modelos, técnicas y procedimientos, los contenidos, que modifica la variable dependiente,” En la investigación educativa, las variables independientes son aquellas que el investigador manipula o selecciona para observar su efecto sobre la variable dependiente, que en este caso es el aprendizaje”(25)Está propone la idea de que todos los procesos relacionados son las variables independientes deben ser revisados para lograr los mejores objetos a utilizar la experimentación (clase), pues la hipótesis `principal (el estándar o competencia a lograr) todo esto para explicar el fenómeno educativo a nivel de aula que se produce por la interacción del docente y estudiante todo este proceso siempre de forma intencionada por parte del docente, y por ser intencionada es susceptible de ser revisada. “El docente, de manera intencionada,

busca explicar el fenómeno educativo a través de la interacción con los estudiantes, y este proceso es susceptible de ser revisado y ajustado para alcanzar los objetivos de aprendizaje”(26).

El diseño de tiene que ver con las planificaciones propuestas de desarrollo escritas en las planificación docentes es aquí donde la autonomía intencionada propone modelos, metodologías, procedimientos, técnicas recursos apropiados a cada particularidad identificada sin embargo la autonomía se ve limitada ya que en este modelo positivista es obligatorio la conversión de todos acción docentes propuesta, “Sin embargo, este enfoque puede limitar la valoración de aspectos cualitativos del desarrollo humano”(24), en un número que representa el aprendizaje medido, de este modo cualquier actividad humana dentro del aula debe ser contabilizada para categorizar según las taxonomías la presencia de algún logro, el diseño del proceso desde el punto de vista investigativo está consciente que el desarrollo humano es cualitativo más que cuantitativo, pero los procesos educativos deben ser representados y analizados como el dato de un colectivo, por lo que el diseño de los estudios incluye también la presencia de instrumentos de evaluación que evidencien los logros en los procesos de enseñar en el docente, así como los logra en los procesos de aprender en el estudiante, ” Estos instrumentos pueden incluir rúbricas, portafolios, observaciones de clase, encuestas y pruebas estandarizadas”(25)

Recolección de datos está enfocada a la ampliación de las pruebas y la puesta en práctica de las rubricas al igual que los procesos investigativos los instrumentos de recolección de la información (pruebas, test, exámenes), “La validación de instrumentos de recolección de datos por juicio de expertos es un proceso meticuloso que busca evaluar un tema complejo por parte de expertos calificados en el campo respectivo”(27)

en la primera instancia deben ser validados, no revisados, y esta validación de expertos en el desarrollo teórico y de expertos las aplicaciones en campo para garantizar la fiabilidad y confiabilidad de los aprendizajes evaluados que no piense en este momento en pruebas estandarizadas, mensuales, censales o de fin de año. Que esta sea un “instrumentos confiables que recojan y brinden datos sobre el desempeño de los docentes de lengua en la educación secundaria, a la vez que informen sobre las metodologías que regularmente emplean para el logro de las competencias comunicativas en los estudiantes”(28)

Sino que estas sea una aplicación cotidiana que recoja, los progresos de los estudiantes en función de los estándares y contenidos, aunque existan una diversidad de

técnicas a utilizar para la reconexión de la información estas tiene que estar validadas consensuadas integradas a las planificaciones con el fin de evitar la improvisación y sorpresas. Y que estos instrumentos respondan a la identificación de los aprendizajes en zonas del desarrollo humano como: Comprensión lectora, resolución de problemas, habilidades comunicativas, capacidad crítica y creativa.

Análisis de datos no es únicamente la utilización de la estadística descriptiva que explica el comportamiento de un grupo de estudiantes frente a una temática del currículo, los análisis se deben enfocar en identificar fortalezas y áreas de mejora desde dos elementos de mejora, uno de ellos es la visión institucional” Este análisis debe ser un proceso fundamental para la toma de decisiones informadas en los centros educativos”(29). Desde los proyectos curriculares de centro aportando a la creación de oportunidades de mejora integrales al interior de las aulas como una responsabilidad institucional, y otro la visión de las elementos particulares que ocurren en el aula y que si es posible hacer análisis de desde la estadística descriptiva, “El análisis de datos debe considerar los progresos en los aprendizajes de los estudiantes en todas las áreas del desarrollo humano, lo cual implica evaluar habilidades comunicativas, capacidad crítica y creativa”(19) también es obligatoria hacer revisión de estándares y habilidades que se enseñan, los progresos en los aprendizajes de los estudiantes en todas las áreas del desarrollo humano.

Interpretación de resultados “La evaluación tiene como finalidad conocer si se han alcanzado los objetivos que nos habíamos propuesto y diagnosticar, si no ha sido así, el motivo del error, (30)¿Cómo se preparó?, ¿Qué estrategias utilizó?, ¿Cómo superó obstáculos?, ¿Cuánto se avanzó en el desarrollo del currículo?, ¿Cómo superó el estándar?, ¿Cuánto progreso grupal, e individual?, se identifican los progresos de los estudiantes en elementos humanos como: comprensión lectora, resolución de problemas, habilidades comunicativas, capacidad crítica y creativa. Con el fin de evaluar los procesos de aprender el caso de las actividades del aprendizaje en el estudiante, el cómo los procesos de enseñar en el caso del docente

Conclusiones y Recomendaciones ( feedback, retroalimentación) pero esta entendida desde cada modelo particular y desde cada enfoque y método aplicado los procesos formativos, aunque no signifique anticipar, significa para los docentes: mantener un perfil de formación continuo en evaluación educativa, “Al fomentar una cultura de autoevaluación en el aula, los docentes ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades

de reflexión crítica ya tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejorar (17) llegar hacer consciente de la evolución de los modelos pedagógicos, fomentar una cultura de autoevaluación en el aula, Buscar recursos y herramientas para mejorar las prácticas de evaluación

La evaluación vista como un proceso permanente de investigación del proceso educativo por parte del docente, en la primera instancia y de autoridades educativas, “La evaluación debe ser aplicada como un proceso permanente y sistemático, que favorezca la construcción activa de aprendizajes contextualizados y que evidencien el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes”(31). frente a la comprensión que las aulas de clase son en realidad un laboratorio en donde se producen eventos intencionados con cada uno de los procesos diferenciados, con el objetivo de revisar desde los modelos positivistas los aprendizajes de los estudiantes, es importante mencionar que la experimentación con humanos es éticamente cuestionable, los procesos formativos desde los diferentes modelos educativos, son procesos que intervienen humanos como objeto y producto del sistema que lo funda, sabiendo que las conclusiones son relativas.” No puede haber una verdad absoluta en el campo del conocimiento humano, en el sentido de que sería el punto de perfección del conocimiento. Porque siempre es un paso en un proceso de aproximación constante”(32)

#### **4 METAS GENÉRICAS Y EVALUACIÓN DE PROGRESOS**

En las construcciones de los documentos que organizan los procesos educativos, existe un pensamiento en las personas que participan de esta construcción que constituye en una pregunta permanente ¿para qué sirve educar al hombre?, “La educación debe preparar a los individuos para participar activamente en la sociedad, promover la justicia social y contribuir al bienestar común”(33) Pensar en el proceso de formación implica la responsabilidad organizar la vida ajena incluso de los que aún no nacen, y esto tiene implicaciones en la vida del ser humano, porque quiérase o no, es la comparación entre las vida obtenidas en las generación pasadas con las generaciones presentes y las oportunidades de la generaciones futuras, “La educación debe ser inclusiva, equitativa y de calidad, garantizando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su potencial al máximo”(22) . Estas comparaciones, crean conflictos internacionales que son

proyectados hacia los modelos sociales y modificados por estos según los intereses propios del momento histórico.

El conflicto entre cuanto se le ha entregado al hombre y cuanto debería alcanzar, “La educación puede ser utilizada como una herramienta para promover la paz, la tolerancia y el entendimiento intercultural, o bien, para perpetuar desigualdades y conflictos”(34) Se intenta plantear en los planes de estudio y las programaciones que orientan la creación de hombre ciudadano útil, en este sentido el currículo es un documento regulatorio ya que no todo lo que el hombre hace es útil, ya que en el hombre también existe un conflicto propio entre: su querer, su poder, su deber. “La pregunta sobre el propósito de la educación es central en la filosofía de la educación. Diferentes perspectivas filosóficas ofrecen diversas respuestas, que van desde la transmisión de conocimientos y habilidades hasta el desarrollo integral del individuo y su preparación para la vida en sociedad.”(35)

También en el ser humano existe el pensamiento evaluando entre la vida que vivió, la vida que vive y la vida que debe alcanzar, este interés genuino humano está siendo tensionada, primero por la naturaleza animal del hombre y segundo los intereses sociales de construir un ser humano ideal propuesto en el currículo.

El compromiso no solo se resuelve con el análisis de los datos reales del presente y el ajuste que se debe hacer para tener la configuración adecuada y justa del hombre del futuro, “El hombre puede ser considerado como fruto de un doble proceso de evolución biológica y de evolución social”(21). Se debe evaluar a cada momento ya que el hombre en formación es un objeto complejo en movimiento y en continua fluctuación, los datos reales y actuales sobre la formación del humano nos proponen el potenciar todo aquellos elementos vitales e innatas que lo hacen capaz de desarrollar su cerebro y cuerpo, “El desarrollo del cerebro basado en la experiencia temprana tiene un efecto significativo en la salud, el aprendizaje y la conducta”(36) Sin embargo, el hombre no solo es un dato o un registro útil, el hombre capaz de proyectarse en el futuro producto de su conciencia y de la necesidad de vivir en sociedad que lo obliga a crear categorías sociales que le permitan integrarse y tener un futuro posible. “La conciencia histórica nos ayuda a tomar decisiones sobre la realidad social actual, ya que implica procedimientos de comprensión del pasado y de proyección en el futuro”(35)

El currículo representa la aspiración de una nación y la propuesta de ese hombre y plantea ejes transversales, dimensiones filosóficas y dimensiones teórico-científicas, “El

currículo se concibe como un proyecto educativo que define las intenciones, los contenidos y los métodos de enseñanza, así como los criterios de evaluación”(37)Que favorezca la construcción o desarrollo de todas y cada una de las categorías humanas, en forma más específica presenta estándares educativos, indicadores de logro, áreas de conocimiento, bloques y componentes, en donde la evaluación de los aprendizajes es un ciclo “aplicación de prueba, revisión de prueba, análisis de resultados, y el reforzamiento” esta prueba alineada con los estándares propuestos en cada espacio curricular, “es un proceso continuo que incluye la aplicación de pruebas, la revisión de resultados, el análisis de datos y el reforzamiento de contenidos . Este ciclo permite identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y ajustar las estrategias de enseñanza para mejorar su rendimiento”(38), por lo que se denominan pruebas estándar de periodo mensual, prueba anula o de fin de grado, cada una con un propósito diferenciado.

Estándar, indicadores de logro, competencias, se constituyen en el referente o patrón con los que todos los docentes deben trabajar en los procesos de formación en bien entendido que conoce las aspiraciones nacionales propuestas en los currículos y las aspiraciones ciudadanas, “Los indicadores de logro son criterios específicos que permiten evaluar el progreso de los estudiantes hacia el logro de los estándares”(28) y todo aquel estudiante que supere las evaluaciones estándar está avanzando hacia el futuro que la nación le tiene proyectado y por el contrario aquellos en que los indicadores de logro dejan en evidencia que no puede superar el estándar está muy lejos de ser el ciudadano solicitado, a los sistemas de formación, desde este enfoque la evaluación ya tiene una intención es genérica y estándar y la educación cumple con su función de formación. “La evaluación de los aprendizajes es un proceso continuo que incluye la aplicación de pruebas, la revisión de resultados, el análisis de datos y el reforzamiento de contenidos”(39)La evaluación pensada en este sentido tendría un enfoque que piensa las evaluaciones integra los procesos y productos finales a las pruebas mensuales trimestrales y de fin de año, con función diagnóstica y formativa, que de algún modo se convierten en metas genéricas obligatorias para alcanzar como evidencia del aprendizaje lo que sería un logro tanto para el docente como el estudiante siendo este un bance hacia el ciudadano que se está aspirando, sin embargo todos aquellos estudiantes que el estándar se quede pequeño o muy grande. ¿Deben ser promocionados al siguiente nivel de formación propuesta en el currículo?, ¿Cómo se evalúan los progresos que la evolución genérica estandarizada no promueve?, ¿Es correcta la promoción automática?, “esta

política, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), se constituye como una política más efectiva en términos de costos.”(40)

Es claro que diversidad al interior de las aulas ocasiona el avance hacia los estándares de modo diferenciado en los estudiantes de un mismo grado o nivel, “los docentes deben considerar las particularidades que en el aula se presentan como es la diversidad que hay en ella en cuanto a la parte cognitiva, pues no todos los estudiantes tienen las mismas capacidades de aprendizaje”(41) ese progreso que es diferente en cada individuo resultado de múltiples variables situadas alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje produciendo alteraciones en los productos y la comparación con los estándares propuestos en el currículo, la evaluación, es también valora las contingencias en los procesos, y como no se mostraron los dominios de habilidades, hasta qué punto las evaluaciones son fiables, de qué modo se logró integrar la evaluación y la enseñanza, existe una comprensión profunda de las habilidades a evaluar, los criterios son claros, la instrucción es ajustada, el aprendizaje que tan adaptativo es, cual es nivel de progreso real que, porque es evidente la no presencia del logro del estándar. Que valor tiene los progresos si no se lograron la meta propuesta en relación directa con los estándares, porque los progresos también pueden ser superiores los objetivos propuestos y logrados en las etapas iniciales, ya que los progresos de los estudiantes pueden ser tomados como productos no acabados o productos sobre medida, y esto también debe ser evaluado porque progresos existe.

## **5 METODOLOGÍA**

El estudio se desarrolló considerando las posturas del enfoque cuantitativo, considerado un diseño descriptivo, que ha permitido establecer una organización desde en análisis y la fundamentación de la teoría, se han considerado las 4 variables para el diseño de un instrumento de investigación que permita recabar la información. Para el proceso de validación de la escala se realizó un pilotaje que permitió una reorganización identificado 9 factores iniciales y en la aplicación redujo a 5 factores la tabla 1, muestra la varianza total explicada e identifica los factores.

**Tabla 1***Varianza total explicada del modelo aplicado*

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			alSuma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% de la acumulado	Total	% de la varianza	% de la acumulado	Total	% de la varianza	% de la acumulado
1	16.958	47.105	47.105	16.496	45.821	45.821	5.998	16.662	16.662
2	1.936	5.378	52.484	1.492	4.144	49.965	4.948	13.745	30.407
3	1.137	3.160	55.643	.639	1.776	51.741	4.221	11.724	42.131
4	1.101	3.058	58.701	.647	1.798	53.539	4.107	11.408	53.539
5	.992	2.757	61.458						
6	.893	2.480	63.938						
7	.807	2.242	66.180						
8	.788	2.188	68.369						
9	.756	2.100	70.469						
10	.715	1.986	72.455						
11	.700	1.943	74.398						
12	.625	1.736	76.134						
13	.594	1.649	77.783						
14	.582	1.617	79.400						
15	.563	1.563	80.963						
16	.548	1.523	82.486						
17	.487	1.354	83.840						
18	.479	1.329	85.169						
19	.452	1.255	86.424						
20	.445	1.237	87.661						
21	.411	1.142	88.804						
22	.387	1.074	89.878						
23	.378	1.051	90.928						
24	.352	.977	91.905						
25	.328	.912	92.818						
26	.311	.863	93.681						
27	.297	.825	94.506						
28	.280	.778	95.284						
29	.260	.722	96.006						
30	.258	.717	96.722						
31	.234	.649	97.372						
32	.230	.639	98.011						
33	.210	.582	98.593						
34	.178	.493	99.086						
35	.170	.473	99.559						
36	.159	.441	100.000						

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

Fuente: Elaborada a partir de los resultados

En el trabajo de fiabilidad se ha realizado el Alfa de Cronbach, la tabla 2 muestra los valores obtenidos, además, de los valores KMO que permiten el análisis factorial con los valores de .962 indicando que se puede realizar un análisis factorial.

**Tabla 2***Prueba de Bartlett estadístico de Fiabilidad*

Alfa de Cronbach	de N elementos	de	
.959	36		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.			.952
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado de aproximado gl	9706.0	52
	Sig.		630
			.000

*Nota:* elaboración a partir de los resultados

La investigación conto con la participación de 406 estudiantes universitarios del campus central ubicado en Tegucigalpa, distribuidos en las jornadas, matutina, vespertina, nocturna y fines de semana, para la recolección de la información se aplicó el cuestionario tipo Likert, la aplicación se realizó de forma presencial, previo a la aplicación se informó a los encuestados sobre el objetivo de la investigación y su derecho como participantes, garantizando su identificación, privacidad y el anonimato, además, de responder con sinceridad y honestidad.

Para las consideraciones éticas del trabajo, el consentimiento informado fue elaborado, tomando en cuenta los principios de autonomía, asegurando la comprensión y confidencialidad, y la libertad de participación. Para el análisis de los datos se ha utilizado el software SPSS, versión 25, lo que ha permitido identificar las características de las variables. Para establecer la participación de los estudiantes y las dinámicas de enseñanza de la evaluación en la formación del profesorado.

## 6 RESULTADOS

Al momento desarrollar el currículo de esta sujeto a la selección de las diferentes estrategias de enseñanza- aprendizaje por los docentes, estas están asociadas a la evaluación ya sea de proceso o de producto, al realizar la consulta sobre la explicación de la relación de los instrumentos de evaluación con las competencias de los espacios curriculares el 34.2% y el 30.7%, hacen mención de estar de acuerdo y totalmente de acuerdo en que el profesor realiza esta explicación, no así el 10.6% junto a un 8.8% que son indiferentes o están en desacuerdo, con estas actividades en el aula de clase.

Considerando que la comprensión de los recursos y productos que se requieren para establecer el del alcance de las competencias y de las estrategias de aprendizaje, el 34.2% indica que hay indiferencia a explicar se utilizaran las estrategias de evaluación, y un 21.6% junto a un 30.7%, están de acuerdo o totalmente de acuerdo, en las acciones que buscan la comprensión y explicación de cada instrumento utilizado en la evaluación.

Con el objetivo de enseñar a evaluar, se requiere identificar la diferencia entre las estrategias de evaluación y las estrategias de enseñanza, junto a los productos terminados que se obtienen como evidencia de un proceso de aprendizaje, con ello los valores se enmarcan en 8.8% y un 19.4% , están totalmente en desacuerdo e indiferentes ya que no identifican estas acciones, a diferencia de un 34.6% está de acuerdo y el 33.9% están totalmente de acuerdo en las explicaciones y la variedad de las estrategias de enseñanza y de evaluación y los productos que se pueden obtener y como los mismos aportan al aprendizaje.

Se debe de considerar, que la evaluación está sujeta a una modelo de evaluación, (20,30,42,43), lo que permite utilizar diversidad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje y es aquí donde la rúbrica (40), que se elabora para identificar descripciones que permitan identificar el avance del estudiante en una evaluación de proceso-producto, el 29.0% manifiesta que se presentan y se elaboran, mientras que el 38.8%, están de acuerdo, es de prestar atención al 22.6% y 6.6% son indiferentes y a la vez se muestran en desacuerdo, lo que es de considerar con porcentaje alto.

Las estrategias implicadas en la evaluación de procedimientos y conceptos, el docente hace énfasis en utilizar pruebas escritas, con respecto a la competencia he indicadores de logro las evaluaciones aplicadas se identifican un 47.4% consideran que la utilidad es para que el docente organice y codifique información, esto apoyado en el 29.2%, han identificado esta acción y porcentajes menores como el 16.7% y el 3.4%, no están de acuerdo o son indiferentes a estas actividades. Esto se debe de asociar con la aplicación de las pruebas con el objetivo de identificar la comprensión de los contenidos conceptuales y procedimentales que se desarrollan en el espacio pedagógico, se presenta un porcentaje acumulado del 52.9% que lo consideran que permiten la comprensión de los diferentes temas abordados o no así el restante 47.1%.

La enseñanza requiere de diversas estrategias apoyadas desde la didáctica, que permitan organizar procesos mentales, codificación y elaboración de esquemas y organizadores gráficos, elaborados de manera individual o de manera cooperativa, estas

estrategias son identificadas como estrategias de evaluación por parte de los estudiantes, los valores del 51.4% las consideran parte de la evaluación de aula o trabajo autónomo, el restante 48.6%, no establece una diferencia entre ellas.

Además, de relacionar las estrategias de enseñanza con la evaluación, esta mantiene una relación con los modelos en los cuales se diseña y se desarrolla el currículo (44), con ello se busca identificar la relación de la evaluación con el modelo curricular para ello el 66.7% ha identificado esta relación y un menor porcentaje del 33.3%, no ha identifica en los espacios pedagógicos cursados. En la Tabla 3 se organiza la evaluación diagnóstica sumativa y formativa, descrita en las cartas descriptivas, que permiten ser integradas y revisadas a medida se avanza en el programa de estudio, tiene en consideración el énfasis del docente, referente al uso de los resultados

**Tabla 3**

*Evaluación Diagnóstica, Formativa y sumativa*

<b>Tipo de evaluación</b>	<b>Uso identificado</b>	<b>Énfasis de la evaluación</b>
Diagnóstica	64.4%	
Formativa	67.14%	64.9%
Sumativa	64.7%	67.9%

Nota: Elaborada a partir de los resultados

El énfasis de la evaluación diagnóstica se debe de enfocar en plantear las propuestas iniciales de micro currículo en atender las características individuales de los estudiantes, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, se ha encontrado que el énfasis de la evaluación es cuantitativo con un 67.7%, que se asocia con memorización a largo plazo

Con las estrategias identificadas, resalta la autoevaluación, coevaluación como parte del trabajo cooperativo, misma que se relaciona con un 62.4%.

En los espacios específicos de la formación pedagógica, que incluye espacios específicos de diseño curricular, didáctica y evaluación, se ha encontrado que estos espacios demuestran la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación permitiendo la asociación y aplicación en contextos similares, así la metaevaluación permite determinar la pertinencia, calidad y relevancia.

## 7 DISCUSIONES

A través de la aplicación de la escala se ha identificado que existen diferentes puntos de vista con relación a enseñar a evaluar, que se consideran en la validez de los instrumentos de evaluación y su relación con los modelos curriculares y modelos de evaluación, la confiabilidad para la aplicación en diversos contextos, y la aceptabilidad, la evaluación es un recurso para recabar información, y establecer una valoración sobre avance del proceso de aprendizaje o logro de un perfil profesional, las técnicas y estrategias de evaluación, permiten la sistematización de los diferentes objetos y aspectos a ser evaluados.

Con respecto a la enseñar a evaluar se identifica que la evaluación(45,46) debe de buscar la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, con base en la reflexión de la practica educativa Freire, (2022). El análisis de los resultados de la evaluación permite integrar desde la evaluación diagnostica, formativa y sumativa. La explicación sobre el uso adecuado de las diferentes estrategias permite comprender la relación con las competencias e indicadores de logro.

La revisión y mejora a partir de los resultados permite validar y contextualizar los instrumentos elaborados, sean rubricas, pruebas objetivas, organizadores gráficos, entre otros, esto permite mejorar las propuesta y contextualizarla(47). Generando ejemplos que pueden ser aplicados en la formación docente, además se fortalece el acercamiento a la validez y garantizar que se mide lo esperado, aprendiendo a diseñar y aplicar instrumento de evaluación, confiables, válidos y pertinentes. (20,27)

## 8 CONCLUSIONES

La formación docente, busca la generación de espacios de reflexión en los formadores de formadores, es indispensable el tener una visión integradora en la planificación y desarrollo del currículo en el aula. Esto permite contar con un docente capaz de aplicar las evaluaciones coherentes con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, considerando al estudiante en el proceso de construcción, reflexión de su papel como estudiantes y como futuro docente.

Una adecuada planificación permite asegurar que el estudiante desarrollo mecanismos para la autorregulación con el fin de alcanzar mejores aprendizajes.

El enseñar a enseñar y evaluar en la formación inicial docente, está condicionada al trabajo que se realiza en el aula de clase, esto identificar como se perciben los procesos de evaluación, formativo y sumativo, y su relación coherente con el logro de las competencias, en la búsqueda de una mejora de la enseñanza, se ha identificado que los porcentajes no muy alto perciben la organización de la evaluación su coherencias y la utilidad, como medio de verificación y de mejora constante, no obstante un porcentaje menor no lo percibe de manera positiva, un punto interesante es la discusión de los resultados la validación de los instrumentos y al reproducibilidad que se puede generar al momento de validar los resultados y reflexionar sobre la validez de los mismos.

Finalmente es de considerar las valoraciones que perciben los estudiantes con relación al aprender a evaluar, es necesario resaltar que hay conciencia sobre la importancia de aprender a evaluar desde las prácticas docentes, fomentar la autoevaluación, coevaluación y la coherencia metodológica de la didáctica y la evaluación, que permiten explicar los diversos criterios buscando el éxito de la estrategia de evaluación y poder aplicarlo en el campo laboral.

## REFERENCIAS

1. Fernández JT, Gámez AN. Valoración de la Adquisición de Competencias Profesionales en el Prácticum a través del Contrato de Aprendizaje por parte de los Alumnos: Caso del Grado de Pedagogía. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. el 28 de octubre de 2019;12(2):67–88.
2. Bunk G. La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*. 1994;(1):8–14.
3. Rico RLA. Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva. *Revista Educación*. 2019;43(2):1–29.
4. Tobón S. Formación Basada en Competencias Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. 2 da. Ecoe Ediciones; 2006.
5. Ruiz JM. Teoría del curriculum: diseño y desarrollo curricular. primera. Madrid: Editorial Universitarias, S.A.; 1996.
6. Sacristan G. El curriculum: una reflexión sobre la práctica. séptima edición. España: Edicions Morata; 1998.
7. Comenio JA. Didáctica Magna. 8a.ed. Mexico: Porrúa; 1998.
8. Tencio J. Didáctica General I. primera edición. Costa Rica: EUNED; 2016. 416 p.

9. Calderón GM. Integración de estrategias andragógicas basadas en la neuroeducación en la formación medica, una revisión sistemática. *Revista Multidisciplinaria Voces de América y el Caribe*. 2024;1(1):491–517.
10. Leliwa S. *Enseñar Educación Tecnológica*. primera. Cordoba, Argentina: Comunicarte; 2013. 200 p.
11. González SL, Triviño MÁG. Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. el 1 de junio de 2018;22(2):371–88.
12. Axman M, Rhoades A, Nordstrum L. *Docentes y formadores en un mundo cambiante: la necesidad de formación docente de alta calidad*. Primera. Uruguay: OIT/CINTERFOR; 2018.
13. Rivera JGP, Cabrera S, Robles V. Caracterización del currículo: su desarrollo evolutivo según los enfoques curriculares en el contexto de la enseñanza preuniversitaria de República Dominicana. *Revie - Revista de Investigación y Evaluación Educativa*. el 13 de febrero de 2023;10(1):88–107.
14. Cervera D. *Didáctica de la Tecnología*. 1 era. España: GRAÖ, de IRIF, SL; 2010.
15. Mendoza Mendoza A, Visbal Cadavid D, Díaz Santana S. Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sophia*. el 30 de junio de 2017;13(2):70–81.
16. Diaz Barriga F, Hernández G. *Estrategias docentes para un aprendizaje signifocativo, una interpretación constructivista*. Mexico: McGraw-Hill; 1998.
17. Martínez MD. DE LA FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA: REVISIÓN Y ANÁLISIS DE MODELOS. *Universidad y Sociedad*. 2023;15(4):565–74.
18. Patiño JA. Paradigma constructivista en la Educación. *Luxiérnaga - Revista de Estudiantes de Filosofía*. el 31 de diciembre de 2018;8(16):20–20.
19. Fiallos Gonzáles MO, Fiallos Gonzáles L, Guillen J. Estrategias didácticas para la enseñanza de la educación técnica industrial en los colegios de la zona sur y occidente de Honduras. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazan; 2023.
20. Flores Pacheco JA, Llanes Gutierrez FJ, Noe Martinez RA. Relación entre la planificación y evaluación de aprendizaje en la educación a distancia virtual. *Revista De Educación De Nicaragua*. 2023;3(5):111–27.
21. Estebaran JM, Arribas JC, Sánchez B. Instrumentos de evaluación utilizados en la formación inicial del profesorado y su coherencia para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes: visión del alumnado, egresados y profesorado | *Revista Complutense de Educación*. 2016;27(1):237–55.
22. Zafra SL, Tamayo A, Diaz JE, Gama A, Sneider L, Soler G, et al. *Curriculo y Evaluacion Criticos: pedagogia de la autonomia y la democracia*. 1era ed. Bogota, Colombia: CIUP; 2013.

23. Lent RW, Hackett G, Brown SD. Una perspectiva Social Cognitiva de la transición entre la escuela y el trabajo. *Revista Evaluar*. el 1 de junio de 2004;4(1):01–22.
24. BuscÀ F, Suárez M<sup>a</sup> del M, Buset S, Bosch E. La credibilidad de los sistemas de evaluación formativa en docencia universitaria: un estudio de casos múltiple aplicado a la formación del profesorado. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*. el 20 de octubre de 2014;32(2):177–93.
25. Hurtado Gómez I, Prieto Garcia JF. *Manual de didactica aprender a enseñar*. primera edición. Madrid: Ediciones Piramide; 2014. 336 p. (Pedagogia Y didactica).
26. Botía AB. Papel del profesor en los procesos de desarrollo curricular. *Revista Española de Pedagogía [Internet]*. el 17 de noviembre de 2023 [citado el 2 de abril de 2025];50(191). Disponible en: <https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol50/iss191/2>
27. Bermúdez EG, Rodríguez HYM, Arango JMZ, Quintero FEP. Proceso para validar un instrumento de investigación por medio de un análisis factorial. *Unaciencia Revista de Estudios e Investigaciones*. el 7 de septiembre de 2023;16(30):61–73.
28. Carriazo Diaz C, Perez Reyes M, Gaviria Bustamante K. Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamerica*. 2020;25(3):87–95.
29. Roy-García I, Rivas-Ruiz R, Pérez-Rodríguez M, Palacios-Cruz L. Correlación: no toda correlación implica causalidad. *RAM*. el 1 de agosto de 2019;66(3):354–60.
30. Plessi P. *Evaluar: Cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración*. 1era ed. Madrid: Narcea Ediciones; 2017. 217 p.
31. Ferrerira YA, Castro DC. Prácticas y estrategias de evaluación que desarrollan los mejores docentes en el enfoque de formación basado en competencias. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 20. el 26 de agosto de 2021;25(2):279–305.
32. Bunk G. La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. *Revista Europea de Formacion Profesional*. 1994;1(1):8–14.
33. Arteaga-Martínez B, Ahedo-Ruiz J. Propuesta de un Modelo de Evaluación para Fortalecer la Profesión Docente en los Niveles Obligatorios. El Caso de Asturias (España). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa [Internet]*. el 23 de octubre de 2016 [citado el 24 de marzo de 2025];9(2). Disponible en: <https://revistas.uam.es/riee/article/view/6671>
34. Gonzáles MOF, Gonzáles LF. La planificación de la evaluación en la educación técnica. *Revista Multidisciplinaria Voces de América y el Caribe*. el 1 de agosto de 2024;1(2):143–73.
35. Sileny M, Luis J, Gómez V. La planificación curricular en el aula, un modelo de enseñanza por competencias. *Revista Laurus*. 2008;14(26):367–92.

36. Arreola Rico RL. Formación y evaluación docente basada en un perfil por competencias. Una propuesta desde la práctica reflexiva. *Rev Educación*. el 30 de mayo de 2019;43(2):30.
37. Chan CKY. A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. el 7 de julio de 2023;20(1):38.
38. Reyes M. Diseño de instrumentos de evaluación y certificación de competencias. Guía práctica. Proyecto CETFOR [Internet]. Uruguay: OIT/CINTERFOR; 2018. Disponible en: <https://www.oitcinterfor.org/node/7576>
39. Valverde-Berrocoso J, Revuelta Domínguez FI, Fernández Sánchez MR. Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. *RIEOEI*. el 1 de septiembre de 2012;60:51–62.
40. Fraile J, Pardo R, Panadero E. ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*. el 15 de marzo de 2017;28(4):1321–34.
41. Giroux H. Los profesores como Intelectuales. *Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós; 1996.
42. Pascual-Arias C, Soria MM. Evaluar para aprender en el Prácticum: una propuesta de Evaluación Formativa y Compartida durante la Formación Inicial del Profesorado. *publicaciones*. el 8 de octubre de 2020;50(1):183–206.
43. Stufflebeam DL, Shinkfield A. *Evaluación sistemática, guía teórica y práctica*. Madrid: Paidós Iberica; 1985.
44. Solano-García CG, Argota-Pérez G, Chauca-de-Quispe CL, Olarte JBP, Aliaga-Guillen E. CONJUGACIÓN PRÁCTICA PARA LA EVALUACIÓN FORMATIVA DEL APRENDIZAJE. *BIOTEMPO*. 2018;15(2):197–202.
45. Espinoza Freire AE. La evaluación de los aprendizajes. *Revista Conrado*. 2022;18(85):120–7.
46. Gonzales MOF. PLANIFICAR EL CURRÍCULO EN EL AULA TALLER DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA INDUSTRIAL. 2024;5(1):1–18.
47. Rios Campos G, Ruíz JM, Daza GS, Mozo NV. La evaluación de competencias profesionales. Reflexiones sobre su aplicación y casos multidisciplinares de acción. 1era ed. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; 2012. 213 p.

**Contribución de los autores**

Todos los autores contribuyeron por igual al desarrollo de este artículo.

**Disponibilidad de datos**

Todos los conjuntos de datos relevantes para los resultados de este estudio están disponibles en su totalidad en el artículo.

**Cómo citar este artículo (APA)**

Gonzales, M. O. F., & López, L. M. C. (2026). COMO ENSEÑAR A EVALUAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO. *Veredas Do Direito*, 23(4), e234635. <https://doi.org/10.18623/rvd.v23.n4.4635>