

07

EPISTEME & PRAXIS | Revista Científica Multidisciplinaria | 2960-8341

EVALUACIÓN FORMATIVA.

PRINCIPALES DESAFÍOS QUE ENFRENTAN LOS DOCENTES AL PRACTICAR LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN BÁSICA

FORMATIVE EVALUATION. MAIN CHALLENGES FACED BY TEACHERS IN PRACTICING FORMATIVE ASSESSMENT IN BASIC EDUCATION CLASSROOMS

Brisa Rodríguez-Guerrero¹

E-mail: ro334304@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8325-5809>

José Félix Montoya-Flores¹

E-mail: jose_montoya@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4016-7254>

Lesly Rodríguez-Pérez¹

E-mail: ro454286@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9726-2431>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Rodríguez-Guerrero, B., Montoya-Flores, J. F., & Rodríguez-Pérez, L. (2025). Evaluación formativa. Principales desafíos que enfrentan los docentes al practicar la evaluación formativa en las aulas de Educación Básica. *Revista Episteme & Praxis*, 3(3), 73-84.

Presentación: 27/05/2025

Aceptación: 02/08/2025

Publicación: 01/09/2025



© 2025; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio siempre que la obra original sea correctamente citada.

RESUMEN

En el presente artículo se analizan los principales desafíos a los que se enfrentan los docentes tras implementar la evaluación formativa en las aulas de educación básica, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). A pesar de que esta propuesta curricular busca centrar la evaluación en el aprendizaje significativo y continuo los docentes enfrentan resistencia al cambio, presiones sociales, políticas educativas estrictas y limitaciones institucionales para concretar en la práctica la evaluación formativa. La investigación destaca que el uso tradicional de la evaluación como mecanismo de control sigue persistiendo, dificultando la transformación hacia una evaluación centrada en el estudiante. Se opta por fortalecer la formación continua docente, fomentar la colaboración con las familias, promover espacios de reflexión crítica y recuperar la autonomía pedagógica para que la evaluación formativa sea un proceso liberador, inclusivo y auténtico. Por lo que se resalta la necesidad de una transformación cultural y profesional en torno al concepto y práctica de la evaluación formativa en México.

Palabras clave:

Evaluación formativa, Educación básica, práctica docente, resistencia al cambio.

ABSTRACT

This article analyzes the main challenges faced by teachers after implementing formative assessment in basic education classrooms, in the context of the New Mexican School (NEM). Although this curricular proposal seeks to focus assessment on meaningful and continuous learning, teachers face resistance to change, social pressures, strict educational policies and institutional limitations to put formative assessment into practice. The research highlights that the traditional use of assessment as a control mechanism continues to persist, hindering the transformation towards student-centered assessment. It opts for strengthening continuous teacher training, fostering collaboration with families, promoting spaces for critical reflection and recovering pedagogical autonomy so that formative evaluation becomes a liberating, inclusive and authentic process. Therefore, the need for a cultural and professional transformation of the concept and practice of formative assessment in Mexico is highlighted.

Keywords:

Formative assessment, Basic education, Teaching practice, Resistance to change.

INTRODUCCIÓN

En la implementación del proyecto curricular denominado Nueva Escuela Mexicana (NEM) en educación básica, se busca implementar la evaluación formativa en las aulas con el objetivo de orientar y retroalimentar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, un proyecto educativo puede entenderse como un plan diseñado con un propósito claro, que es abordar de manera estructurada y efectiva un problema o desafío educativo, buscando así soluciones concretas. Para que un proyecto educativo sea favorable es fundamental que se cuente con una planificación detallada, objetivos bien definidos y estrategias basadas en un diagnóstico previo de la situación a resolver.

Además de que su implementación requiere la participación activa de docentes, estudiantes, familias y autoridades escolares quienes, a través de un trabajo colaborativo, contribuyen a la construcción de soluciones efectivas. Esta propuesta surge como parte de una necesidad de transformar la educación con un enfoque más centrado en el estudiante, donde la evaluación no se reduce a un mero proceso de calificación, sino que se asume como un proyecto vivo que fomente el aprendizaje continuo y significativo, de esta manera se promueve una educación más inclusiva y comprometida con el desarrollo integral de los alumnos reconociendo su contexto, necesidades y potencialidades.

De acuerdo con Montoya et al. (2023), resulta fundamental diseñar evaluaciones que sean confiables y significativas, ya que estas desempeñan un papel clave en el acompañamiento del aprendizaje de los estudiantes. Además de que el Plan de Estudios 2022 de educación básica reconoce al profesorado como agentes educativos con una amplia trayectoria y conocimientos pedagógicos, lo que les otorga una perspectiva integral y los posiciona como actores intelectuales dentro del ámbito educativo. Consecuentemente, un profesional de la educación practica la evaluación formativa con sus estudiantes de manera cotidiana en su aula y en el entorno educativo.

Evaluaciones que solo pueden darse entre estudiantes y docentes en el acto educativo, cuando lo más importante es que los estudiantes aprenden y la rendición de cuentas o atender las exigencias administrativas del sistema educativo queda en segundo plano. En estas prácticas educativas, la evaluación se convierte en aprendizaje en sí misma, de tal manera que los actores educativos perciben y aprovechan este momento particular y constante, ya que mientras se evalúa se aprende y mientras se aprende se evalúa, por lo que la interacción entre quienes enseñan y quienes aprenden se vuelve más auténtica y a su vez propicia el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y autónomas.

Cabe resaltar que el valor de la evaluación formativa radica en su capacidad de orientar y mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes mientras este se lleva a cabo, en lugar de limitarse a solo calificar los resultados al final sin interesarse en el proceso que este conlleva. De acuerdo con lo planteado por Hortigüela et al. (2019), la evaluación no puede considerarse un elemento aislado, ya que mantiene una conexión directa con el aprendizaje. Por lo que resulta fundamental integrar de forma deliberada y coherente dentro de la práctica docente, como parte esencial del proceso de enseñanza. Lo que promueve la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje, favoreciendo la reflexión y la autorregulación, mientras que el docente puede ajustar sus estrategias pedagógicas para atender mejor las necesidades individuales (Cruzado Saldaña, 2022).

Así, la evaluación formativa no solo fortalece el desarrollo de competencias, sino que también contribuye a una enseñanza más dinámica, contextualizada y efectiva. Sin embargo, esta propuesta ha resultado compleja para algunos docentes, ya que no se implementa con toda la convicción del mundo o se hace de manera parcial, debido a que se enfrentan múltiples desafíos, entre los que se destacan la resistencia al cambio por parte de los docentes, los padres de familia como limitantes en el proceso de implementación, las políticas educativas que dificultan su aplicación efectiva y la presión social que genera una expectativa de resultados inmediatos sin dar tiempo para una adaptación progresiva.

Para enfrentar esta problemática, se propone fortalecer la formación continua de los docentes, abriendo espacios de reflexiones prácticas y teóricas para implementar la evaluación formativa de una manera más efectiva. Por otra parte, se sugiere mejorar la infraestructura tecnológica y administrativa de las instituciones para facilitar la gestión de esta metodología. Asimismo, se plantea implementar programas de acompañamiento y asesoramiento, en los que los docentes reciban retroalimentación y apoyo durante la fase de adaptación, involucrando también a los padres de familia para que comprendan y apoyen el proceso. Con esto se generan condiciones más favorables para que la evaluación formativa se lleve de mejor manera en las instituciones.

Se espera que, al aplicar estas medidas, los docentes logren incorporar la evaluación formativa como una práctica habitual en las aulas, lo que permitirá mejorar el logro del aprendizaje de los estudiantes. Además, se espera que los maestros ganen confianza en sus prácticas evaluativas, mientras que los padres de familia y la sociedad en general puedan comprender mejor el valor de este enfoque, creando así un entorno educativo más dinámico, participativo y orientado al desarrollo integral de los alumnos. Este cambio no solo impacta positivamente en los resultados académicos, sino que a su vez también

fortalece los vínculos entre escuela, familia y comunidad, promoviendo la educación como un proceso colaborativo, inclusivo y en constante mejora.

METODOLOGÍA

Este artículo adopta un enfoque cualitativo de tipo exploratorio-descriptivo, orientado a comprender los retos que enfrentan los docentes en la implementación de la evaluación formativa dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana. Esta perspectiva metodológica permite interpretar los significados, prácticas y experiencias desde la voz de los actores educativos, privilegiando una mirada reflexiva y contextualizada del fenómeno.

La investigación se basó en una revisión documental exhaustiva que incluyó normativas educativas, propuestas curriculares oficiales y literatura especializada en evaluación y práctica pedagógica. Este análisis teórico se complementó con el estudio de casos de experiencias docentes en el nivel básico de instituciones públicas, lo cual permitió contrastar el discurso normativo con la realidad de su aplicación.

El proceso metodológico integró la sistematización de experiencias y la triangulación de información a partir de documentos, relatos de práctica y observación indirecta de situaciones escolares. Se consideraron variables pedagógicas, institucionales y socioculturales para interpretar las condiciones que favorecen o limitan una evaluación formativa auténtica.

Esta metodología favorece una comprensión integral del problema, permitiendo identificar no solo los obstáculos, sino también las posibilidades de mejora desde una perspectiva crítica, colaborativa e inclusiva.

DESARROLLO

Para entender la evaluación formativa, primero es importante tener claro qué significa el concepto de formación. Se trata de un proceso en el que cada persona es responsable de su propio aprendizaje, aunque este se ve influenciado por docentes, instituciones educativas, medios de comunicación y otros factores. Al estilo de Ferry Gilles (1997) la formación es un proceso deliberado en el que el sujeto se da forma a sí mismo, dejando con poco o nulo sentido la posibilidad de hablar de un formador y un formado. Si, el estudiante se da forma a sí mismo, pero no en solitario. Para darse forma necesita de intermediaciones. La función del docente, de la escuela, las instituciones sociales, la familia, los medios de comunicación y la evaluación, por citar algunos, son intermediarios en el proceso de formación que lleva a cabo cada estudiante.

Entonces, la formación se entiende como un proceso deliberado en el que el sujeto es quien se da forma a sí mismo, pero con intermediaciones por parte de agentes externos. Concluyendo que nadie forma a nadie, pero

nadie se forma solo. El estudiante se forma con la intermediación de su mundo y en este mundo se encuentra la evaluación formativa. Por otro lado, la evaluación educativa es un proceso sistemático que implica recopilar, analizar e interpretar información sobre el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza y los programas educativos. Su propósito principal es tomar decisiones fundamentadas que contribuyan a mejorar la calidad de la educación (Scriven, 1967; Stufflebeam & Shinkfield, 2007).

La evaluación es, ante todo, una tarea compleja que implica comprender y reflexionar sobre la enseñanza, siendo el docente quien asume el papel principal y la mayor responsabilidad en este proceso. Evaluar tanto el aprendizaje como la enseñanza resulta fundamental, ya que le proporciona al profesor una herramienta de autorregulación que le ayuda a identificar y entender las causas de las dificultades que puedan surgir y afectar su práctica (Córdoba, 2000). Es decir, no solo impacta en el aprendizaje del estudiante, también representa una oportunidad de mejora continua para el docente mediante la reflexión crítica sobre su práctica, el profesor puede tomar decisiones pedagógicas más efectivas y contextualizadas.

Ahora bien, pasando a la evaluación formativa y retomando a Montoya et al. (2023), quienes citan a Moreno (2016), esta se define como *“un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos reunidos son usados para identificar el nivel actual del alumno y adaptar la enseñanza para ayudar a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas”* (p.41). En otras palabras, la evaluación formativa no solo ayuda a adaptar la enseñanza a las necesidades de cada estudiante, sino que también le otorga un papel activo en su propio aprendizaje, fomentando la autorreflexión y una retroalimentación constante que enriquece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este es un proceso dinámico que permite ajustar y medir las estrategias y enfoques para hacerlo más efectivo y significativo. Sin embargo, para que realmente se cumpla su propósito, la evaluación formativa debe integrarse como una herramienta dentro del proceso educativo, funcionando como un puente que ayuda y orienta el desarrollo de cada estudiante. Además, este tipo de evaluación fomenta la autogestión del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes reconocer sus propios avances y así mismo poder identificar las áreas de oportunidad que lleguen a presentar y desarrollar un sentido de responsabilidad sobre su propio crecimiento académico y puedan tomar mejores decisiones.

Según Díaz Barriga & Hernández Rojas (2000), la evaluación formativa se lleva a cabo de manera simultánea al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que debe entenderse como un componente esencial y regulador del mismo. Su propósito principal es pedagógico,

ya que busca orientar y ajustar las estrategias educativas con el fin de favorecer el aprendizaje de los estudiantes. A diferencia de otras formas de evaluaciones, que se aplican al final del proceso con fines cuantitativos, la evaluación formativa tiene un carácter diagnóstico y orientador. Permite al docente recopilar evidencias del aprendizaje en tiempo real para tomar decisiones oportunas y así poder modificar su práctica si es necesario, fomentando así una enseñanza más flexible y centrada meramente en el estudiante.

De esta manera, no se trata solo de medir el conocimiento adquirido, sino de impulsar un aprendizaje continuo y significativo. También funciona como una herramienta clave para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en tiempo real. A diferencia de la evaluación sumativa, que se enfoca en los resultados finales, la evaluación formativa brinda retroalimentación constante, ayudando tanto a docentes como a alumnos a identificar fortalezas y áreas de mejora.

Esto fomenta una enseñanza más flexible y adaptada a las necesidades individuales de cada estudiante. Su propósito es encontrar el vacío de aprendizaje; es decir, los fundamentos que permiten explicar y comprender por qué el alumno no alcanza el máximo logro de aprendizajes. Luego, con eso, retroalimentar: decidir cuál es el siguiente paso a dar y por qué darlo. Este proceso no solo busca corregir errores, sino también fortalecer las capacidades del estudiante, brindándole herramientas que le permitirán avanzar con mayor confianza y autonomía.

Además, la retroalimentación debe ser clara, oportuna y orientada al crecimiento, convirtiéndose en un apoyo clave para que el aprendizaje sea significativo y duradero. Para lograr este propósito es importante que docentes y estudiantes trabajen conjuntamente para actuar y realizar intervenciones en momentos clave del proceso educativo, es decir, se toman decisiones colaborativas sobre los siguientes pasos a seguir, ya sea en el proceso de aprendizaje o en la formación del estudiante y así se fomenta una relación más horizontal entre docentes y alumnos donde el diálogo, la escucha activa y el análisis conjunto del progreso permiten construir rutas de mejora personalizadas.

Diversos estudios coinciden en considerar la retroalimentación como un proceso formativo, destacando principalmente dos dimensiones: por un lado, su capacidad para influir en la forma de pensar y actuar del estudiante, y por otro, el valor de la información que proporciona para acortar la brecha entre el punto de partida del alumno y las metas establecidas en el proceso de enseñanza. (Anijovich & Cappelletti, 2020). Esta colaboración no solo fomenta un ambiente de aprendizaje dinámico, sino que también proporciona una mayor claridad sobre las razones que justifican el estudio de contenidos específicos.

Al entender el propósito detrás de su aprendizaje, los estudiantes pueden integrar de manera más efectiva este conocimiento en su desarrollo personal y académico, lo que les permite aplicar lo aprendido en situaciones prácticas y relevantes.

Resistencia al cambio

Las formas antiguas de evaluar, como son los exámenes escritos o las calificaciones numéricas, siguen muy presentes en las escuelas. Hernández-Nodarse (2016) señala que la permanencia de las prácticas de evaluación tradicionales en el ámbito educativo está estrechamente vinculada a la resistencia al cambio por parte de docentes y directivos. Esta resistencia se manifiesta principalmente en la continuidad de métodos que a pesar de las transformaciones pedagógicas y los avances en el campo de la evaluación siguen predominando en muchas instituciones, lo que limita la incorporación e integración de enfoques más formativos e ideas innovadoras que muchas veces pueden ayudar a mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Caruth (2013), menciona que la resistencia al cambio puede definirse como *“un comportamiento observable en respuesta al desagrado o desafío que sienten los docentes como consecuencia de la introducción de nuevas ideas, métodos o dispositivos”* (citado en Córca, 2020, p.13). Por lo que al introducirse el proyecto de la Nueva Escuela Mexicana que propone nuevas ideas centradas en la evaluación formativa, algunos docentes pudieron sentirse amenazados al desconocer o sentirse desafiados el cambiar de manera abrupta su forma de evaluar que habitualmente utilizan. Esta resistencia es como una barrera que dificulta la adopción de nuevas prácticas y metodologías. El autor Hernández-Nodarse (2016) reflexiona sobre una pregunta fundamental: ¿Por qué nos cuesta tanto cambiar aspectos de nuestra vida?

Esta pregunta nos lleva a comprender el por qué la transformación de las prácticas evaluativas ha sido un proceso mucho más difícil. Pues como seres humanos, se pretende buscar una estabilidad y el control total de nuestra vida. Por lo que el cambio, por su parte, implica asumir muchos riesgos, enfrentar la incertidumbre de lo desconocido y aceptar la posibilidad de cometer errores o fracasar. Ante esta perspectiva, muchas personas prefieren mantenerse en su zona de confort y resistirse a modificar lo que ya conocen por miedo al fracaso o a no lograr los objetivos. Este no solo se limita a las prácticas evaluativas, sino que se refleja en múltiples aspectos de la vida, donde la incertidumbre y la inseguridad frente a lo nuevo generan una barrera significativa para la innovación y el progreso.

Al implementar la evaluación formativa en el aula, surge un desafío importante, los docentes con muchos años de

experiencia han desarrollado su propio estilo de enseñanza a lo largo del tiempo, y al intentar cambiarlo genera esa resistencia, ya que implica salir completamente de su zona de confort y entrar a lo desconocido. Es decir, no se trata solo de aprender una nueva técnica y ya, sino de modificar hábitos arraigados que han sido efectivos para ellos durante muchos años, aunque quizá no siempre se favorezca el aprendizaje de los estudiantes, si les permite tener el control sobre la conducta y comportamiento que presentan durante su estancia en las instituciones educativas.

En muchos casos los docentes de mayor edad tienden a mostrar un mayor grado de resistencia a someterse a un cambio dentro de su labor. Esto se debe principalmente, a la reificación de determinadas prácticas que les han dado cierta seguridad, ya que han trabajado durante muchos años utilizando los mismos métodos, los cuales consideran efectivos y como es natural, cuando una práctica se ha repetido miles de veces, resulta muy difícil modificarla, se normaliza y es poco probable que se pueda ver la posibilidad de cambiarla. Además, hay que tomar en cuenta que no todos los docentes tienen el mismo ritmo de adaptación. Mientras algunos pueden estar abiertos al cambio y experimentar con nuevas estrategias, otros pueden sentirse inseguros o incluso frustrados al intentar aplicarlas sin obtener los resultados esperados de inmediato. Es natural que el miedo al error o la presión por cumplir con el currículo haga que algunos opten por continuar con sus métodos tradicionales.

Sin embargo, esta resistencia no se puede convertir en un refugio o excusa permanente. Los docentes son actores clave y principales en esta transformación educativa en México, ya que tienen la responsabilidad de cuestionar sus propias prácticas y no caer en lo que siempre se hace cotidianamente, justificando el hecho con decir que siempre ha funcionado. Apegarse mucho a métodos tradicionales por el simple hecho de dominarlos no garantiza que los aprendizajes sean mejores; a menudo sólo asegura continuidad en esquemas que ya no responden a las necesidades y contextos actuales de los estudiantes por lo que hace que los mismos pierdan interés en la construcción de su propio aprendizaje.

En algunos casos el cambio no se rechaza por falta de evidencia o argumentos sólidos, sino por el miedo, costumbre o falta de disposición a aprender algo nuevo. Esta actitud, aunque es humana y es comprensible, no puede ser la norma en un entorno que exige evolución constante. Los docentes piden a los alumnos compromiso, pensamiento crítico y apertura al aprendizaje, ¿no deberíamos esperar lo mismo de ellos como educadores? Comprender las razones detrás de la resistencia no implica justificar su permanencia. Es necesario reconocer que la educación no puede seguir trabajando con herramientas pasadas para formar ciudadanos del presente que

se proyectan al futuro con necesidades completamente diferentes y con un mundo cada vez más alterado en su forma y esencia.

Anijovich & González (2011), comentan que los docentes que llevan adelante buenas prácticas de evaluación tienen altas expectativas sobre los logros de aprendizaje de sus alumnos, y generan un clima de confianza y de comprensión de los errores, ofreciendo tiempo para pensar y para resolver sin desdeñar la rigurosidad en los aprendizajes. Además, esta actitud promueve un ambiente donde los estudiantes se sienten motivados a participar activamente, desarrollando su autonomía y capacidad crítica, lo que contribuye significativamente a su crecimiento académico y personal. Los autores resaltan que los docentes que integran la evaluación formativa en su práctica, porque creen en su valor y la asumen como parte de su enfoque de enseñanza, comienzan a ver impactos favorables y significativos en el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, para que estos beneficios se reflejen es indispensable que dichas estrategias evaluativas se mantengan de forma constante y se conviertan en parte habitual del trabajo diario en las aulas.

Presión social

Sutton (2010), señala que cambiar las rutinas básicas del aula mostró ser mucho más difícil de lo que los maestros esperaban, al grado de que se preguntaban si la idea podría funcionar. Los directores comprendieron que se trataba de un juego de largo plazo, que requiere objetivos claros, pasos pequeños, retroalimentación, práctica y perseverancia. Algunos maestros simplemente se sentían espantados por las implicaciones que tendría para su carga de trabajo dar retroalimentación de buena calidad a todos sus alumnos; otros veían que sería inevitable verse abrumados por las demandas de otros actores, como la exigencia de calificaciones por los padres de familia y la competencia entre los alumnos por las calificaciones para acceder al bachillerato y la universidad acreditando sus exámenes de admisión. (citado en Martínez Rizo, 2013)

Los padres de familia también pueden llegar a representar un gran desafío, pues cuando un maestro busca implementar la evaluación formativa utilizando estrategias distintas a la evaluación tradicional que es principalmente basada en calificaciones o en llenar cuadernos de apuntes, algunos padres pueden incomodarse o incluso llegar a pensar que el docente no está haciendo su trabajo en el aula y los estudiantes no están logrando los aprendizajes esperados. Lo que genera una gran presión sobre los maestros, quienes ante la insistencia de los padres que no están de acuerdo con estas nuevas formas de evaluación, pueden sentirse obligados a asignar calificaciones únicamente para satisfacer las expectativas.

Es importante mencionar que la presión social no solo influye en las decisiones pedagógicas, sino también en el bienestar emocional de docentes y alumnos. En el caso del docente, la necesidad constante de justificar sus métodos ante padres, directivos o colegas puede generar estrés, ansiedad y agotamiento. Por su parte, los estudiantes se ven atrapados entre demostrar resultados rápidos y cumplir con estándares externos para sacar buenas calificaciones, lo cual puede provocar miedo al error, baja autoestima y una relación negativa con el aprendizaje. Esto afecta directamente la calidad del ambiente escolar y puede debilitar el compromiso con los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Además, esta resistencia muchas veces surge de la falta de información o de la costumbre arraigada a métodos más tradicionales. Para muchos padres, las calificaciones numéricas representan el único indicador de aprendizaje de sus hijos, por lo que cualquier cambio en este sistema puede generar desconfianza. No es raro que algunos lleguen a comparar la educación actual con la que ellos recibieron, cuestionando por qué ahora no se prioriza tanto la memorización o las tareas escritas como lo eran antes. Lo que nos lleva a cuestionar ¿una calificación numérica establecida por un examen teórico representa realmente lo que los estudiantes saben o están aprendiendo?

La respuesta es no, ya que las calificaciones numéricas tienden a resumir el proceso de aprendizaje a un resultado concreto y medible, lo que no siempre refleja con precisión las competencias reales de los estudiantes. Por ejemplo, un examen teórico puede valorar la memorización de contenidos o la capacidad de responder bajo presión, pero difícilmente evalúa habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la expresión oral, la capacidad de trabajar en equipo o el razonamiento lógico aplicado a situaciones reales. Además, este tipo de evaluación parte del supuesto de que todos los estudiantes aprenden de la misma manera y bajo las mismas condiciones, lo cual no es cierto. Hay alumnos que comprenden profundamente un tema, pero no lo logran expresar adecuadamente en un examen, ya sea por ansiedad, falta de práctica en ese formato o incluso por estilos de aprendizaje diferentes.

Franco & Orrego (2023), citando a Rodríguez, plantean que la necesidad de interacción entre la familia y maestros se fundamenta en la corresponsabilidad y obligaciones que ambos escenarios deben cumplir para facilitar la formación integral del niño y adolescente. En este sentido, para implementar la evaluación formativa en el aula, es fundamental trabajar en conjunto con los padres de familia. Si se establece una relación clara entre ellos y los docentes, se fomentan nuevas estrategias y técnicas que permitan orientar a los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje, enfocándose más en lo

que realmente están aprendiendo que en la simple asignación de calificaciones.

Por otra parte, también existe una presión social dentro del mismo entorno docente. Es común que aquellos maestros que intentan innovar o practicar nuevas metodologías en sus prácticas evaluativas se enfrenten a miradas críticas o juicios por parte de sus propios compañeros. Solo por el hecho de trabajar de manera diferente, al implementar la evaluación formativa se puede generar incomodidad o desconfianza en quienes están acostumbrados a métodos más tradicionales y que se niegan a cambiarlos. Esta falta de apertura entre profesionales de la educación para promover un cambio en las prácticas evaluativas, puede desmotivar a quienes buscan transformar la manera de enseñar. En algunos casos, esta presión termina por desalentar las ideas innovadoras, haciendo que muchos docentes se sientan incómodos o no se sientan parte del entorno y opten por volver a lo conocido para evitar conflictos o señalamientos.

La permanencia de modelos evaluativos obsoletos puede limitar el desarrollo de los estudiantes, dificultando la enseñanza de habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas que son primordiales para la vida. Lo que conlleva a generar una percepción negativa sobre la evaluación, viéndola como un mecanismo punitivo y calificativo en lugar de una oportunidad de aprendizaje y mejora. En muchos casos, los estudiantes asocian la evaluación con el miedo al error y al fracaso en lugar de comprenderla como una herramienta para su mejora y crecimiento personal, lo que provoca una sensación de estrés cada vez que se presentan las evaluaciones.

Ante este panorama, es fundamental replantear el papel de la evaluación en la educación y adoptar enfoques más formativos que motiven a los estudiantes. Estrategias como la autoevaluación, la coevaluación, la retroalimentación continua pueden ser alternativas efectivas para lograr un aprendizaje más significativo y duradero, es necesario generar espacios de formación y acompañamiento docente para facilitar la transición hacia estos nuevos modelos y puedan sentir más confianza al aplicarlos. Solo a través de una transformación consciente y progresiva de la evaluación se podrá avanzar hacia un sistema educativo más equitativo y centrado en el aprendizaje real de los estudiantes.

Para ello es necesario que todos los participantes que conforman el sistema educativo, es decir familias, docentes, autoridades y estudiantes. Reconozcan principalmente que el aprendizaje no puede reducirse a un número. Solo mediante el diálogo y el compromiso compartido se podrá construir una cultura de evaluación que favorezca el aprendizaje y cuidado personal. La transformación empieza por priorizar el aprendizaje real por encima de la

calificación inmediata. Esta transformación implica tener una revisión profunda de las prácticas tradicionales que se están realizando y una apertura a nuevas formas de valorar el conocimiento.

Evaluar para aprender o evaluar para controlar

Las evaluaciones del aprendizaje proveen evidencia del logro para informes públicos entre ellas principalmente la sumativa, por otra parte, las evaluaciones para el aprendizaje sirven para ayudar a los estudiantes a aprender más. La distinción crucial está entre una evaluación para determinar el estatus del aprendizaje y una evaluación para promover un aprendizaje mayor (Moreno-Olivos, 2010). Comprender esta diferencia es importante para replantear el enfoque de la enseñanza, ya que una evaluación orientada al aprendizaje no solo informa, sino que también guía, retroalimenta y estimula el desarrollo de habilidades y conocimientos de manera continua y así tanto estudiante como docente ajustan su práctica de manera efectiva y significativa.

Anteriormente la calificación surgió como una función administrativa en los sistemas educativos y con el tiempo se fue convirtiendo en lo que hoy conocemos como la evaluación sumativa, Montoya et al. (2023), mencionan que la influencia del poder del mercado prevaleció, confinando a la evaluación sumativa a una función administrativa, centrada en la rendición de cuentas y en el control de los sujetos, con el objetivo de que esta alienación se extienda a la vida privada en la sociedad. Si las evaluaciones del aprendizaje proveen evidencia del logro para informes públicos, las evaluaciones para el aprendizaje sirven para ayudar a los estudiantes a aprender más. La distinción crucial está entre una evaluación para determinar el estatus del aprendizaje y una evaluación para promover un aprendizaje mayor.

La evaluación sumativa se lleva a cabo a través de diversos instrumentos, como son los exámenes, listas de cotejo, rúbricas, listas de control, ensayos, portafolios de evidencias, calificaciones, entre otros. En este proceso, el docente actúa como mediador entre estos instrumentos y los estudiantes. Sin embargo, muchas veces estos recursos ya vienen prediseñados por agentes externos, dando lugar a pruebas estandarizadas que no siempre responden a las necesidades individuales de los alumnos ni a las particularidades de su entorno, lo que puede generar problemas en la enseñanza, pues limita la posibilidad de adaptar la evaluación a la realidad y el contexto de cada estudiante, lo que puede generar dificultades profundas en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta situación lleva a una reflexión importante sobre el papel del docente en el aula. Aunque se espera que sea un mediador del aprendizaje, muchas veces su función queda limitada a aplicar instrucciones que vienen desde

fuera. Cuando los instrumentos de evaluación ya están definidos, el espacio para tomar decisiones propias se reduce notablemente. Esto pone en duda hasta qué punto se puede ejercer una docencia consciente, crítica y adaptada al contexto, si las herramientas de evaluación responden más a criterios externos que a las necesidades reales del grupo ya que estas las realizan agentes externos, por lo que la práctica docente no es tan autónoma como se cree.

Al no considerar las diferencias en los ritmos, estilos y contextos de los estudiantes, se corre el riesgo de reducir la evaluación a simplemente un mecanismo de clasificación y control, dejando de lado la importancia que este tiene para mejorar el aprendizaje. Además, el uso de pruebas estandarizadas puede influir en la forma en que se percibe el éxito académico, privilegiando el cumplimiento de criterios preestablecidos sobre el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas. Montoya et al. (2023), muestran la necesidad urgente de replantear cómo es que se lleva a cabo la evaluación en las aulas, haciendo la pregunta ¿Qué tan formativa puede ser una evaluación que niega al estudiante porque tiene necesidad de controlar su conducta, sus aprendizajes y hasta sus deseos?

Cuando la evaluación se convierte en un mecanismo de control, corre riesgo de afectar el proceso de aprendizaje, dejando de lado las experiencias, intereses y necesidades individuales de cada estudiante. En lugar de ser una herramienta que fomente el crecimiento personal y académico, la evaluación puede transformarse en una fuente de desmotivación, donde los estudiantes se sienten atrapados en una carrera por cumplir con estándares ajenos a su realidad. Este enfoque ha generado un sistema educativo donde el énfasis se pone en los resultados cuantitativos, dejando de lado el verdadero propósito de la educación que es el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Tras la presión institucional por obtener resultados medibles y rendir cuentas a través de indicadores que en este caso son las calificaciones, cabe hacerse una pregunta ¿para quién estamos evaluando realmente? ¿Se evalúa para que los estudiantes aprendan o para que las instituciones mantengan una imagen de eficiencia ante los entes administrativos? Cuando el centro de la evaluación se desplaza hacia el cumplimiento de metas cuantificables, el estudiante corre el riesgo de convertirse en un simple objeto de medición. Esto no solo deshumaniza el proceso educativo, también limita la posibilidad de generar experiencias agradables y significativas de aprendizaje.

Entonces, ¿qué tipo de éxito académico estamos promoviendo? El que se valida en exámenes y calificaciones superficialmente o el que impulsa una comprensión profunda y significativa del conocimiento. Es urgente reflexionar acerca de nuestras prácticas evaluativas para

que respondan a las necesidades reales del aprendizaje que tienen los estudiantes en la actualidad fomentando el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de resolver problemas en su contexto social y de saber cómo trabajar en equipo o de manera colaborativa. Solo así la evaluación podrá convertirse en una posibilidad formativa que nos permita construir el aprendizaje en conjunto, es decir, un proceso participativo en el que se involucran tanto docentes como estudiantes en un plano horizontal y no en una forma de control o exclusión verticalista.

Por lo que es importante reconocer que la evaluación todavía presenta muchas limitaciones para reflejar adecuadamente la complejidad del aprendizaje. Aceptar esta realidad podría ayudar a disminuir algunos efectos negativos que afectan a quienes son evaluados. Además, admitir estas limitaciones debería fomentar posturas más humildes, cautelosas y menos autoritarias por parte de evaluadores, expertos, autoridades educativas y quienes impulsan los procesos de evaluación. (Moreno Olivos, 2016). El autor hace una reflexión más profunda sobre el sentido y el propósito de evaluar, así como la construcción de sistemas más inclusivos, comprensivos y centrados en el estudiante, esto solo desde una mirada más crítica y ética se podrá avanzar hacia prácticas evaluativas que respeten la diversidad de formas de aprender.

El sistema educativo tiene la concepción de que las evaluaciones sumativas son procesos científicos, basados en los principios de confiabilidad, validez y objetividad y con esto garantizan que realmente se está midiendo la calidad del aprendizaje, al mismo tiempo que se utilizan para documentar lo que sucede en las aulas y en las escuelas a través de evidencias físicas, lo que genera la sensación o idea de que los aprendizajes de los estudiantes están siendo medidos con precisión, aunque en muchos casos, estos registros no muestran en realidad su verdadero proceso de aprendizaje ya que, una prueba estandarizada no refleja lo que en realidad aprendió el estudiante.

Montoya, et al. (2023), argumentan que *“existen prácticas educativas en las que la evaluación se percibe como un instrumento de control, conocimiento y poder dentro de las instituciones y sus individuos. Estas prácticas están vinculadas a un sistema más amplio de poder y control social, diseñado para promover una mayor productividad y competitividad, consideradas como criterios de calidad. Desde esta perspectiva, el enfoque de la evaluación se centra en el control del proceso educativo de principio a fin, en lugar de en los aprendizajes y la formación de los estudiantes”*. (p. 31). Es decir la experiencia educativa se reduce a procedimientos estandarizados, donde el valor del aprendizaje se subordina a la lógica de la eficiencia y la medición constante.

Es aquí donde los docentes se quedan con las manos atadas, pues por más que quieran comenzar a cambiar

las prácticas evaluativas, también se enfrentan al reto de justificar sus métodos ante directivos que puede que no estén convencidos de estas estrategias. Esto se debe a que a ellos se les entregan las pruebas estandarizadas junto con lineamientos específicos sobre cómo deben llevarlas a la práctica y de qué manera deben rendir cuentas de los resultados obtenidos. En muchos casos, estos directivos priorizan los indicadores de desempeño cuantificables sobre el aprendizaje significativo, lo que genera una fuerte presión sobre los docentes para que sigan metodologías tradicionales, incluso cuando estas no siempre son las más efectivas ni viables para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

La falta de apoyo institucional puede hacer que muchos docentes terminen accediendo a la presión social y vuelvan a las prácticas tradicionales, en parte por temor a represalias o a ser señalados por no cumplir con las expectativas administrativas. Esto puede generar un ciclo difícil de romper, donde la innovación educativa queda relegada ante la necesidad de cumplir con estándares rígidos y modelos de evaluación que no siempre reflejan el verdadero desarrollo de capacidades en los estudiantes. Este panorama no solo limita el potencial transformador de la educación, sino que también desmotiva a quienes intentan implementar cambios significativos en sus aulas.

No obstante, es importante resaltar que no todos los docentes se acatan a estas instrucciones de manera estricta, pues hay quienes buscan promover diferentes prácticas evaluativas, explorando métodos más flexibles y centrados en el aprendizaje integral del estudiante. Estos docentes, pese a las dificultades, implementan estrategias innovadoras que permiten una mejor comprensión y aplicación del conocimiento, priorizando el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas por encima de la mera memorización. Su compromiso con la educación transforma el aula en un espacio de aprendizaje dinámico, donde la evaluación se convierte en intermediación para el crecimiento académico y personal del estudiante.

Por lo que se debe reflexionar que el seguir con prácticas evaluativas tradicionales en lugar de promover una educación centrada en el desarrollo humano, se corre el riesgo de continuar aplicando un modelo que prioriza el control, la uniformidad y la obediencia, dejando poco espacio para la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico. Lo que puede generar desmotivación, estrés y ansiedad en los estudiantes, quienes se ven reducidos a cumplir con estándares rígidos perdiendo la posibilidad de aprender a su propio ritmo y según sus intereses y capacidades individuales. Al mismo tiempo, los docentes se ven limitados a seguir un currículum estandarizado y a preparar a sus alumnos únicamente para “pasar” pruebas o exámenes, lo que limita su libertad pedagógica y su vocación por enseñar de manera significativa y transformadora.

CONCLUSIONES

Es importante comprender que la práctica docente no es tan libre como muchos afirman, ya que los docentes están sujetos al cumplimiento de reglas del sistema educativo, así como a diversas presiones externas, temores personales y algunos maestros que se resisten al cambio, lo que puede obstaculizar la implementación de la evaluación formativa en las aulas. Sin embargo, a pesar de estos desafíos es necesario que como docentes se priorice el aprendizaje de los alumnos y un primer paso clave en esta dirección es la implementación de la evaluación formativa de manera simultánea al aprendizaje y como proceso particular y constante dentro del proceso educativo.

Para enfrentar la presión social ejercida por algunos padres de familia en cuanto a la evaluación formativa, es necesario llevar a cabo un proceso de reeducación tanto para los padres de familia como para los alumnos. Esto con la finalidad de demostrar que una calificación numérica no refleja necesariamente lo que realmente el alumno está aprendiendo mostrándoles las desventajas de seguir practicando una evaluación tradicionalista. Dando a conocer que la evaluación formativa permite evidenciar el progreso y el desarrollo de los estudiantes, promoviendo su autonomía y capacidad para que ellos mismos sean los encargados de construir su propio conocimiento, donde el docente debe asumir el rol de mediador, orientando y acompañando a los alumnos en la construcción significativa de su aprendizaje.

Generalmente, los padres de familia actúan como opositores al cambio por desconocimiento, porque no saben de posibilidades alternativas para valorar el aprendizaje en la escuela. Esta debe ser un área de oportunidad para que el docente establezca vínculos de comunicación más sólidos con la comunidad y genere propuestas que involucren a padres de familia para que juntos aprendan acerca de la evaluación formativa y su posibilidad de centrarse en los aprendizajes. Fortalecer esta alianza entre escuela y familia no solo favorece una comprensión compartida sobre la evaluación, también permite construir una cultura de confianza. Cuando las familias se sienten parte activa del proceso educativo es más probable que apoyen las prácticas innovadoras que beneficien el desarrollo integral de sus hijos.

Es claro que, con solo decirlo, no sucederá. Es necesario que los procesos de comunicación vayan acompañados con la participación activa de los padres de familia y demás actores educativos, no solo en la evaluación de los aprendizajes, sino en la planificación y desarrollo de los procesos, al final, la evaluación formativa es aprendizaje en sí misma, lo que implica que mientras se aprende se evalúa y mientras se evalúa se aprende; allí debe estar la participación activa y comprometida de todos para abrir

una ventana al reaprendizaje de lo que implica la educación formal desde la escuela. Solo a través de un trabajo conjunto entre docentes, familias y estudiantes será posible construir entornos donde la evaluación deje de ser vista como una herramienta de control.

Ante la presión ejercida por parte de otros compañeros docentes es primordial promover una cultura escolar basada y principada por el trabajo colaborativo, el respeto profesional y la valoración de la diversidad pedagógica, es decir que no tiene que ser todo de la misma manera. No es solamente capacitar técnicamente al docente, más bien es generar cambios profundos en las creencias y actitudes del personal educativo. Para ello se requiere fomentar espacios de diálogo, formación continua centrada en el cambio de metodologías y practicar nuevas formas de evaluar, practicar buenas prácticas, y estar abiertos al cambio, a la práctica de iniciativas innovadoras.

Para el trabajo colaborativo entre docentes, se hace necesaria la participación de quienes tienen funciones de autoridad. Éstos deben asumir liderazgo académico, mostrar sus saberes al respecto y generar las condiciones institucionales para que los docentes con buenas iniciativas las concreten en procesos productivos para el aprendizaje. De no ser posible, estos actores educativos, cuando menos, no deben obstruir el trabajo que los docentes realizan desde las aulas para transformar prácticas educativas que tienen como esencia la evaluación formativa y el aprendizaje significativo y hasta relevante. Cuando el liderazgo se ejerce con un enfoque más abierto y de apoyo se logra fortalecer la confianza y el compromiso de los educadores, facilitando así la implementación de nuevas estrategias.

En cuanto a la resistencia al cambio, es necesario que el docente se concientice de las riquezas que aporta la evaluación formativa en la actualidad. Debe abrir espacios donde se pueda generar una autoevaluación, reflexionando sobre su trabajo y compartiendo experiencias con otros docentes para poder intercambiar ideas, e ir asumiendo un compromiso profesional. Es necesario reconocer que el docente es un agente primordial para el cambio y no sentirse como un receptor de las políticas externas, reconociendo que la educación actual requiere prácticas más acordes a las necesidades del presente y adaptadas a su contexto real no generalizando los contenidos. Como docentes debemos estar dispuestos a cuestionar nuestras propias prácticas si esperamos formar estudiantes críticos, autónomos y comprometidos con su propio aprendizaje.

El docente debe asumirse como profesional de la educación, con conocimientos especializados y experiencia en el campo educativo, comprometido en la sociedad con la que trabaja para desarrollar una visión amplia y profunda del fenómeno educativo. Aprender a tomar decisiones

trascendentales y potenciar su conciencia crítica para practicar la educación como proceso que hará a los estudiantes y demás sujetos involucrados, cada vez más libres. Este compromiso implica un constante proceso de reflexión, autoevaluación y actualización, donde el docente no solo transmite conocimientos, sino que también fomenta valores, habilidades y actitudes que permiten a sus estudiantes enfrentar los retos del mundo actual.

Un profesor que se asume como profesional de la educación, sabe que debe transformar la evaluación de los aprendizajes; transitar de una evaluación que funciona como dispositivo de control para atender las exigencias administrativas del sistema a una que centre toda su fuerza, su energía e intereses en los aprendizajes de los estudiantes. Transitar de la evaluación sumativa a la evaluación formativa. Entendiendo que en ningún caso la calificación representa los conocimientos del estudiante, que la evaluación no es sancionadora ni responde a las leyes de mercado. En cambio, convencerse de la evaluación formativa como actividad crítica de aprendizaje implica que mientras se aprende se evalúa y mientras se evalúa se aprende. Proceso en el que el docente se hace cargo de la propuesta de enseñanza y los estudiantes de los procesos de aprendizaje en un ejercicio de metacognición.

Ante la evaluación sumativa, que se usa más como dispositivo de control orientado a cumplir las exigencias administrativas del sistema educativo y no como proceso que prioriza el aprendizaje real y significativo, es necesario y de gran importancia replantear el papel del docente en el proceso evaluativo. En vez de limitarse a solo aplicar instrumentos estandarizados y diseñados por agentes externos quienes desconocen las necesidades reales de los estudiantes, el docente debe tratar e intentar recuperar la autonomía pedagógica, transformar a la evaluación como mediadora para la formación del estudiante que valora el proceso, la diversidad y el contexto real de cómo está aprendiendo cada uno, para qué lo hace y por qué.

El adoptar enfoques formativos permite desplazar el centro de la calificación hacia el desarrollo integral del alumno, fomentando la reflexión, la participación activa y la mejora continua. Se puede comenzar integrando dentro de las planificaciones actividades más enfocadas a la evaluación formativa priorizando el aprendizaje de los estudiantes y ayudándolos a formar su propio aprendizaje. De esta manera se apuesta por prácticas que reconocen el aprendizaje como un proceso complejo y dinámico en el que tanto docentes como estudiantes son protagonistas, también contribuye a crear ambientes educativos más inclusivos, donde el error se entiende como parte natural del aprendizaje y de mejora, la autoevaluación y coevaluación se convierten en herramientas esenciales para el crecimiento personal y académico.

La evaluación formativa es motivadora, pertinente y liberadora. Al practicarla, la posibilidad de fracaso se reduce al mínimo porque docentes y estudiantes actúan permanentemente para revisar, comprender y tomar decisiones fundamentadas para atender posibles obstáculos en el proceso. Practicar la evaluación formativa implica la participación activa de todos los actores educativos, no se concibe sin el estudiante, sin el docente como actores fundamentales en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Está siempre a tiempo para corregir, aconsejar y promover formas alternativas de aprendizaje; para hacerse cargo de las propuestas de enseñanza y de aprendizaje, en ejercicios colaborativos de construcción de conocimientos que inventan y reinventan los sujetos en beneficio de la transformación de prácticas educativas en la escuela y fuera de ella.

La evaluación formativa es liberadora porque el sujeto participante tiene la posibilidad de potenciar su conciencia crítica. Aprende a pararse frente a sus realidades para deconstruir y con los restos de éstas, construir nuevas realidades que prometen ser cada vez mejores. En esta deconstrucción, el sujeto identifica el objeto enajenante, lo enfrenta con alternativas innovadoras producto de la reflexión, análisis, interpretación, comprensión, aprendizaje y crítica que se hace de él y la forma de incorporarlo a la vida misma para recuperar la voluntad perdida y lograr la emancipación de la alienación para ganar nuevos ámbitos de libertad y de educación, de manera que la evaluación formativa se presenta como un acto de liberación que desafía las estructuras opresivas del conocimiento tradicionalista.

El docente que practica la evaluación formativa como actividad crítica de aprendizaje, a través de técnicas alternativas como la observación, el diálogo como técnica comunicativa, el análisis multirreferencial y la retroalimentación como ejercicio metacognitivo, sabe que mientras se evalúa se aprende y mientras se aprende se evalúa; siempre con todos los actores educativos y sus condiciones de educabilidad. Está explícitamente comprometido con el aprendizaje y no con la rendición de cuentas, busca crear realidades que impactan en la construcción de un mundo más humano y justo y, consecuentemente, se convierte, todos los días y paulatinamente, en un verdadero profesional de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza. *Revista Docencia Universitaria*, 21(1), 81–96. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11327>
- Anijovich, R., & González, C. (2011). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. Aique Grupo Editor.

- Córdoba, F. (2000). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(7). <https://doi.org/10.35362/rie3972537>
- Córica, J. L. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255–272. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26578>
- Cruzado Saldaña, J. J. (2022). La evaluación formativa en la educación. *Comuni@cción: Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*, 13(2), 149-160. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.2.672>
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2000): Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw-Hill.
- Franco Marín, K. V., & Orrego Noreña, J. F. (2023). Familia y escuela: límites y posibilidades en la construcción de vínculos educativos. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(1), 53–74. <https://doi.org/10.17151/lee.2023.19.1.4>
- Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, Á., & González-Calvo, G. (2019). Pero... ¿A qué nos Referimos Realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/rie2019.12.1.001>
- Martínez Rizo, F. (2013). Dificultades para implementar la evaluación formativa: Revisión de literatura. *Perfiles educativos*, 35(139), 128-150. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100009&lng=es&tlng=es.
- Montoya Flores, J. F., Toledano Pérez, M., García López, E. D., Téllez Rivera, E., & Hermosillo Durán, C. (2023). Evaluación formativa en el aula (1ª ed.). Instituto Hidalguense de Educación.
- Moreno Olivos, T. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje (1.ª ed.). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Moreno-Olivos, T. (2010). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(2), 84–97. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2010.2.6>