

# Estrategias e instrumentos de evaluación en contextos universitarios: un enfoque desde la práctica académica

*Assessment strategies and instruments in university contexts:  
an approach from academic practice*

Recibido: 28/03/2025 - Aceptado: 02/07/2025

**Néstor Torres Gamarra**

<https://orcid.org/0009-0007-5406-5482>

[nstorresg@ucsm.edu.pe](mailto:nstorresg@ucsm.edu.pe)

Universidad Católica de Santa María. Arequipa, Perú

**Fernando German Paredes Marchena**

<https://orcid.org/0000-0003-2081-4100>

[fparedesm@ucsm.edu.pe](mailto:fparedesm@ucsm.edu.pe)

Universidad Católica de Santa María. Arequipa, Perú

**Roxana Jacqueline Candelaria Gutierrez Aranibar**

<https://orcid.org/0000-0001-7684-6852>

[rgutierrez@ucsm.edu.pe](mailto:rgutierrez@ucsm.edu.pe)

Universidad Católica de Santa María. Arequipa, Perú

## Resumen

La presente investigación examina la aplicación de instrumentos de evaluación en la educación superior, centrándose en la Universidad Católica de Santa María durante el primer semestre de 2024. El objetivo principal fue analizar el tipo, la frecuencia y la efectividad de dichos instrumentos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se adoptó un enfoque mixto, utilizando el método histórico-lógico para recopilar datos. Se realizó un análisis cuantitativo de sílabos institucionales, complementado con una revisión crítica de literatura científica reciente. Los hallazgos revelan un uso predominante de instrumentos tradicionales, con un énfasis significativo en exámenes escritos (23 %) y participación oral (12 %), aunque con variaciones notables entre facultades. Se identificaron deficiencias estructurales, como la ambigüedad en los criterios de evaluación (reportada por el 74 % de los estudiantes) y una resistencia considerable del profesorado hacia enfoques innovadores (85 %). Sin embargo, se reconoce el valor pedagógico de herramientas como rúbricas y portafolios, ya que favorecen procesos más objetivos, reflexivos y coherentes con un enfoque por competencias. En conclusión, la universidad necesita implementar estrategias de formación docente continua, fomentar una cultura de evaluación auténtica y diversificada, y aprovechar el potencial de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial para modernizar los procesos evaluativos, garantizando así mayor equidad y pertinencia educativa.

**Palabras clave:** evaluación educativa, instrumentos de evaluación, educación superior.

## Abstract

This research examines the use of assessment instruments in higher education, focusing on the Catholic University of Santa María during the first semester of 2024. The main objective was to analyze the type, frequency, and effectiveness of these instruments in the teaching-learning process. To this end, a mixed-method approach was adopted, using the historical-logical method to collect data. A quantitative analysis of institutional syllabi was conducted, complemented by a critical review of recent scientific literature. The findings reveal a predominant use of traditional instruments, with a significant emphasis on written exams (23%) and oral participation (12%), although with notable variations between faculties. Structural deficiencies were identified, such as ambiguity in assessment criteria (reported by 74% of students) and considerable faculty resistance to innovative approaches (85%). However, the pedagogical value of tools such as rubrics and portfolios is recognized, as they foster more objective, reflective processes consistent with a competency-based approach. In conclusion, universities need to implement ongoing teacher training strategies, foster a culture of authentic and diverse assessment, and harness the potential of emerging technologies such as artificial intelligence to modernize assessment processes, thereby ensuring greater equity and educational relevance.

**Keywords:** educational assessment, assessment instruments, higher education.

## Introducción

La evaluación constituye un componente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, ya que permite valorar no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades, actitudes y competencias profesionales. En este sentido, los instrumentos de evaluación juegan un papel crucial, dado que su adecuada selección y aplicación impactan directamente en la calidad del aprendizaje.

En los últimos años, los enfoques centrados en el desarrollo de competencias han impulsado la necesidad de diversificar los métodos e instrumentos evaluativos, promoviendo una evaluación más formativa, contextualizada y basada en evidencias. Sin embargo, en muchos contextos universitarios persiste el predominio de métodos tradicionales, como los exámenes escritos y la participación oral, lo cual limita la capacidad para evaluar aprendizajes complejos.

Este estudio se enfoca en el análisis de los instrumentos de evaluación aplicados en la Universidad Católica de Santa María, tomando como referencia el semestre impar del año académico 2024. El propósito es identificar los instrumentos utilizados, examinar su aplicación práctica en los distintos programas académicos y proponer recomendaciones para su mejora, alineadas con un enfoque por competencias.

Para ello, se empleó una metodología de enfoque mixto que combinó el análisis cuantitativo de datos extraídos del sistema institucional de sílabos con una revisión bibliográfica de estudios relevantes publicados entre 2010 y 2024. El marco metodológico se sustentó en el método histórico-lógico, y las búsquedas bibliográficas se realizaron en bases de datos académicas reconocidas como Scopus, IEEE Xplore, Springer Link y Science Direct.

Uno de los ejes clave en la evaluación universitaria es la justicia e inclusión en las prácticas docentes. Ucan et al. (2025) identifican que los docentes adoptan estilos de toma de decisiones racionales, intuitivos y dependientes para seleccionar métodos evaluativos que promuevan la equidad. Esta preocupación se refleja también en estudios como el de David (2025), quien propone un modelo de evaluación ambiental que equilibra teoría y práctica mediante estrategias formativas y sumativas orientadas a la sostenibilidad. De igual forma, Rodríguez-Ferrer et al. (2025) argumentan que las metodologías lúdicas, como el aprendizaje basado en juegos y los *escape rooms*, fortalecen la motivación estudiantil y generan contextos evaluativos más inclusivos.

Otro aspecto relevante es la integración de tecnologías emergentes en los procesos evaluativos. Abbas et al. (2025) destacan el papel de los modelos de lenguaje de gran escala (LLMs) como herramientas eficientes para generar retroalimentación automatizada, mejorando la calidad de las evaluaciones sin reemplazar la intervención docente. Asimismo, Castillo-Manzano et al. (2024) evidencian que la evaluación continua digital, mediante pruebas virtuales, contribuye a reducir la deserción y aumentar la participación estudiantil. Paralelamente, Annamalai et al. (2025) resaltan cómo la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner puede integrarse exitosamente en plataformas LMS para diversificar los instrumentos evaluativos.

Finalmente, la construcción de instrumentos de evaluación específicos y culturalmente sensibles se posiciona como un eje transversal. Mandasari et al. (2024) desarrollan un modelo de evaluación oral basado en la cultura indonesia, reforzando la competencia comunicativa de estudiantes de inglés como lengua extranjera. En este sentido, Yu et al. (2025) valoran el uso del portafolio como medio de evaluación formativa, destacando su aceptación entre estudiantes de japonés como lengua extranjera. Otros estudios, como el de Gumeta (2025), documentan las dificultades para implementar métodos auténticos de evaluación en contextos virtuales, especialmente en entornos culturalmente conservadores como China. Complementariamente, Kusmawan & Sukmayadi (2024) proponen una escala validada para que los estudiantes autoevalúen sus competencias digitales, alineando los métodos evaluativos con las demandas de entornos de aprendizaje virtuales.

Este artículo busca aportar evidencia empírica y reflexiva sobre el uso actual de los instrumentos de evaluación en el contexto universitario, destacando fortalezas, limitaciones y su potencial para contribuir a una cultura evaluativa más justa, innovadora y centrada en el aprendizaje del estudiante.

Para ello, se plantea el siguiente objetivo general: analizar la aplicación de los instrumentos de evaluación en la Universidad Católica de Santa María, con el fin de evaluar su efectividad, pertinencia y alineación con un enfoque por competencias en la educación superior. Además, se establecen los objetivos específicos: (1) identificar los tipos de instrumentos de evaluación utilizados en los cursos de pregrado durante el semestre impar del año académico 2024; (2) evaluar la frecuencia y forma de aplicación práctica de dichos instrumentos en las diferentes facultades y programas académicos; (3) determinar las fortalezas y limitaciones de los instrumentos empleados a partir del análisis cuantitativo y la revisión de estudios previos; y (4) proponer recomendaciones

orientadas a mejorar la calidad del proceso evaluativo y fomentar el uso de metodologías innovadoras basadas en evidencias.

## Metodología

Para analizar la evolución y el estado actual de los instrumentos de evaluación en la educación superior, se empleó el método histórico-lógico propuesto por Torres (2020), considerando fuentes publicadas entre 2010 y 2024. La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos científicas reconocidas, como Scopus, IEEE Xplore, Springer Link y Science Direct, enfocándose en estudios relacionados con los instrumentos de evaluación en educación superior.

Se incluyeron investigaciones en español e inglés que abordaran temas vinculados a la metodología, instrumentos de evaluación, educación superior y competencias. Las palabras clave fueron definidas por los autores en función de los objetivos del estudio, y se priorizaron publicaciones en revistas de alto impacto y reportes de relevancia reconocida.

La investigación adoptó un enfoque mixto, integrando métodos cualitativos y cuantitativos para la recolección y análisis de datos sobre el estado actual de los instrumentos de evaluación en educación superior y su relación con el desarrollo de competencias.

El análisis cuantitativo se realizó a partir de la base de datos del sistema de sílabos de todos los docentes, cursos, facultades y escuelas profesionales de la Universidad Católica de Santa María, correspondiente al semestre impar del año académico 2024. Esto permitió identificar tendencias y patrones en la aplicación de los instrumentos evaluativos.

Por otro lado, la revisión de investigaciones previas facilitó conocer las percepciones de los docentes sobre la efectividad de dichos instrumentos. Los datos extraídos de los estudios seleccionados fueron organizados y analizados mediante técnicas de análisis y síntesis, lo que permitió elaborar una síntesis narrativa de los resultados. Entre los temas evaluados se incluyeron los principales tipos de instrumentos de evaluación utilizados.

## Resultados

El análisis del uso de instrumentos de evaluación por facultad en la Universidad revela que el examen escrito es el instrumento más utilizado, seguido por una diversidad de prácticas evaluativas que reflejan las particularidades pedagógicas de cada disciplina.

En cuanto a los instrumentos basados en evidencia de producto, en la Facultad de Arquitectura e Ingeniería Civil y del Ambiente, por ejemplo, predomina el informe de práctica (41 %) y los proyectos (22 %), lo que sugiere una fuerte orientación hacia el aprendizaje experiencial y la resolución de problemas reales, coherente con el enfoque por competencias (Bazán, 2024). Este patrón se repite en facultades como Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales, donde los informes (39 %) y proyectos (26 %) también tienen un peso significativo. En contraste, en facultades como Ciencias Económico-Administrativas se observa un uso más equilibrado entre informes de práctica (22 %) y proyectos (29 %), indicando una estrategia más diversificada, aunque no necesariamente innovadora (Hamodi, 2015; Chisag et al., 2019).

No obstante, a pesar de esta variedad, persiste un uso limitado de recursos que fomenten la autorregulación, el pensamiento crítico y el trabajo colaborativo, aspectos clave en la evaluación auténtica (Varela & Álvarez de Sotomayor, 2023). Herramientas como rúbricas y portafolios, ampliamente reconocidas por su capacidad para medir competencias de orden superior (Cisneros-Cohernour et al., 2012), continúan siendo infrutilizadas en la mayoría de las facultades. Además, la categoría “Otro” alcanza porcentajes considerables en varias unidades académicas, lo que podría evidenciar falta de sistematización o claridad en la clasificación de los instrumentos. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de implementar políticas institucionales que estandaricen los criterios de evaluación, fortalezcan la formación docente en prácticas innovadoras y aseguren mayor coherencia entre objetivos de aprendizaje e instrumentos utilizados (Barros et al., 2019).

## Aplicación de la inteligencia artificial en la evaluación

La evaluación universitaria del futuro será automatizada, personalizada y en línea, enfocándose tanto en conocimientos teóricos como prácticos, así como en el desarrollo de competencias clave como pensamiento crítico, creatividad y manejo de la inteligencia artificial (Hernández-León, 2024). Frente a esta tecnología, los docentes adoptan posturas diversas: desde la prohibición y la continuidad de métodos tradicionales hasta la integración como recurso pedagógico. Se recomienda diversificar los instrumentos de evaluación y fomentar una retroalimentación constante para un uso ético y formativo de la inteligencia artificial (Sánchez, 2023).

## Evaluación basada en evidencias

Según Huerta (2018), la evaluación basada en evidencias se estructura en cuatro tipos: del saber (conocimientos), del hacer (habilidades), del ser (actitudes y valores) y del producto (resultados tangibles), utilizando instrumentos como rúbricas, portafolios, diarios de campo, ensayos y exposiciones. En esta línea, el modelo propuesto por Tejedor de León & Tejedor de León (2024) plantea una evaluación auténtica y contextualizada, articulada con la planificación curricular y orientada al desarrollo de competencias. Nardoni (2022) destaca que la evaluación formativa proporciona retroalimentación continua y alinea las estrategias pedagógicas con los objetivos de aprendizaje, fortaleciendo su validez. Por su parte, Ahumada (2005) subraya que la evaluación auténtica se centra en procesos y contextos reales mediante autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, diferenciándose de enfoques tradicionales al promover actividades significativas con aplicación práctica.

## Criterios de evaluación en la Universidad Católica de Santa María

La evaluación de los aprendizajes se estructuró en tres tipos de evidencia: conocimiento, desempeño y producto, alineados con el enfoque por competencias. La evaluación del conocimiento valora el dominio conceptual mediante pruebas escritas y participación oral; la evidencia del desempeño mide la aplicación práctica en contextos reales a través de listas de cotejo y rúbricas; y la evidencia del producto recoge resultados tangibles como informes y proyectos, reflejando la capacidad del estudiante para aplicar lo aprendido (Tobón, 2013).

## Aplicación de instrumentos de evaluación en la Universidad Católica de Santa María

El análisis cuantitativo del uso de instrumentos de evaluación se realizó a partir de la base de datos del sistema de sílabos de la universidad correspondiente al semestre impar del año académico 2024. Los resultados muestran que los instrumentos más utilizados son el examen escrito y la participación oral, mientras que los menos empleados incluyen guías de prácticas, informes y resolución de ejercicios, como se detalla en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Uso de instrumentos de evaluación en la Universidad Católica de Santa María*

Instrumento	Porcentaje (%)
Examen escrito	23%
Participación oral	12%
Lista de cotejos	11%
Informe de práctica	10%
Rúbricas	9%
Cuestionarios	9%
Proyecto	5%
Monografías	3%
Guía de Práctica	2%
Informes	2%
Resolución de ejercicios	1%
Otros	13%

## Análisis del uso de Instrumentos de evaluación por facultad en la Universidad Católica de Santa María

Se obtuvieron los siguientes resultados: los instrumentos más utilizados son el examen escrito y la participación oral, tal como se muestra en la Tabla 2.

**Tabla 2**  
*Uso de instrumentos de evaluación por facultad*

Facultad	Cuestionario %	Examen escrito %	Guía de Práctica %	Informe de práctica %	Lista de cotejos %	Participación oral %	Rúbricas %	Otros %
Arquitectura e Ingeniería Civil y del Ambiente		21%		12%	16%			51%
Ciencias Contables y Financieras		29%			8%	15%		53%
Ciencias e Ingenierías Biológicas y Químicas		22%		17%	12%			49%
Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales		22%		11%	14%			48%
Ciencias Económico-Administrativas	11%	24%				12%		53%
Ciencias Farmacéuticas Bioquímicas y Biotecnológicas		24%		15%	16%			45%
Ciencias Jurídicas y Políticas		27%				19%	10%	44%
Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades		24%				16%	11%	49%
Enfermería	17%	22%					10%	51%
Medicina Humana		20%		12%		15%		53%
Obstetricia y Puericultura		23%	9%			16%		52%
Odontología		20%				14%	18%	48%

#### Análisis del uso de instrumentos de evaluación basada en evidencias en la Universidad Católica de Santa María

Para el análisis cuantitativo del uso de instrumentos de evaluación por tipo de evidencia, se utilizó como base la información del sistema de sílabos de todas las facultades. A partir de ello, se obtuvieron los siguientes resultados:

#### Evaluación del Conocimiento

Los instrumentos más utilizados son: examen escrito y participación oral, como se evidencia en la Tabla 3.

**Tabla 3***Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de conocimiento*

Instrumento	Porcentaje (%)
Examen escrito	46%
Participación oral	25%
Cuestionarios	18%
Examen oral	3%
Otros	9%

**Evidencia Desempeño**

Los instrumentos más utilizados son: lista de cotejos y rúbricas, como se muestra en la Tabla 4.

**Tabla 4***Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de desempeño*

Instrumento	Porcentaje (%)
Lista de cotejos	48%
Rúbricas	38%
Informes	7%
Fichas de observación	3%
Evaluación oral	1%
Otros	3%

**Evidencia de Producto**

Los instrumentos más utilizados son: informe de práctica y Proyecto, como se muestra en la Tabla 5.

**Tabla 5***Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de producto*

Instrumento	Porcentaje (%)
Informe de práctica	38%
Proyecto	17%
Monografías	10%
Guía de Práctica	7%
Resolución de ejercicios	6%
Casos clínicos	3%
Maqueta	2%
Otros	16%

**Análisis del uso de instrumentos de evaluación en la Universidad Católica de Santa María por facultad**

Este análisis se basa en la información del sistema de sílabos de todas las facultades y cursos. Los resultados obtenidos fueron:

**Instrumentos para la evaluación de evidencia de conocimiento**

Los instrumentos más utilizados son el examen escrito y la participación oral, como se muestra en la Tabla 6.

**Tabla 6***Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de conocimiento y facultad*

Facultad	Cuestionarios %	Examen escrito %	Participación oral %	Otros %
Arquitectura e Ingeniería Civil y del Ambiente	19%	44%	20%	17%
Ciencias Contables y Financieras	25%	47%	13%	35%
Ciencias e Ingenierías Biológicas y Químicas	20%	47%	21%	12%
Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales	21%	47%	19%	13%
Ciencias Económico Administrativa	20%	45%	22%	13%
Ciencias Farmacéuticas Bioquímicas y Biotecnológicas	20%	47%	27%	6%
Ciencias Jurídicas y Políticas		45%	31%	24%
Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades	15%	45%	30%	10%
Enfermería	34%	45%	17%	4%
Medicina Humana	15%	44%	34%	7%
Obstetricia y Puericultura	16%	45%	31%	8%
Odontología	18%	42%	29%	11%

**Instrumentos para la evaluación de evidencia de desempeño**

Los instrumentos más utilizados son la lista de cotejos y la rúbrica, como se muestra en la Tabla 7.

**Tabla 7***Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de desempeño y facultad*

Facultad	Fichas de Observación %	Informes %	Lista de Cotejos %	Rúbricas %	Otro %
Arquitectura e Ingeniería Civil y del Ambiente		3%	68%	26%	3%
Ciencias Contables y Financieras		7%	44%	41%	8%
Ciencias e Ingenierías Biológicas y Químicas		6%	47%	43%	4%
Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales		14%	56%	30%	12%
Ciencias Económico Administrativa		5%	44%	46%	5%

Ciencias Farmacéuticas	9%	65%	17%	9%
Bioquímicas y Biotecnológicas				
Ciencias Jurídicas y Políticas	14%	18%	50%	18%
Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades	6%	42%	49%	3%
Enfermería	15%	38%	39%	8%
Medicina Humana	11%	42%	33%	14%
Obstetricia y Puericultura	26%	35%	30%	8%
Odontología	3%	14%	83%	

#### Instrumentos para la evaluación de evidencia de producto.

Los instrumentos más utilizados son el informe de práctica y el proyecto, como se muestra en la Tabla 8.

**Tabla 8**

*Uso de instrumentos de evaluación por evidencia de producto y facultad*

Facultad	Casos clínicos %	Guía de Práctica %	Informe de práctica %	Monografías %	Proyecto %	Otros %
Arquitectura e Ingeniería Civil y del Ambiente			41%	10%	22%	27%
Ciencias Contables y Financieras			36%	11%	5%	48%
Ciencias e Ingenierías Biológicas y Químicas			57%	16%	9%	18%
Ciencias e Ingenierías Físicas y Formales			39%		26%	35%
Ciencias Económico Administrativa			22%	20%	29%	29%
Ciencias Farmacéuticas	12%		60%		8%	20%
Bioquímicas y Biotecnológicas						
Ciencias Jurídicas y Políticas			31%	16%		53%
Ciencias y Tecnologías Sociales y Humanidades			31%	8%	23%	38%
Enfermería	11%		29%		11%	49%
Medicina Humana	12%	11%	38%			39%
Obstetricia y Puericultura		32%	21%	13%		34%
Odontología	14%		35%	16%		35%

## Discusión

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman tendencias ampliamente documentadas en estudios previos sobre prácticas evaluativas universitarias, donde se evidencia un claro predominio de métodos tradicionales, especialmente el uso del examen escrito como instrumento principal. Investigaciones como la de Barros, Casquete & Vera (2019) revelan que el 76 % de los docentes optan por este tipo de evaluación, lo cual limita la valoración de competencias complejas, tales como la resolución de problemas, el pensamiento crítico o la autonomía. Esta preferencia se ve reforzada por una marcada resistencia al cambio, ya que un 85 % del profesorado no explora alternativas evaluativas innovadoras, reflejando así una brecha significativa entre la retórica del enfoque por competencias y su aplicación real en las aulas universitarias.

En el caso específico de la Universidad Católica de Santa María, el análisis cuantitativo de los sílabos muestra que los instrumentos más frecuentes son el examen escrito (23 %), la participación oral (12 %) y la lista de cotejos (11 %). Esta selección responde a lógicas tradicionales centradas en la reproducción de contenidos, más que en la demostración de habilidades o el desarrollo integral del estudiante. Aunque se observa una inclusión progresiva de informes de práctica (10 %) y rúbricas (9 %), su uso sigue siendo limitado en comparación con métodos formativos que aportan evidencias más ricas del aprendizaje. Además, la baja implementación de herramientas tecnológicas y criterios evaluativos centrados en habilidades socioemocionales —como señalan Cisneros-Cohernour et al. (2012)— debilita la capacidad de la evaluación para promover aprendizajes significativos.

Al desagregar los datos por facultades, se aprecia una distribución dispar en la selección de instrumentos. Por ejemplo, la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas privilegia el examen escrito (27 %) y la participación oral (19 %), reproduciendo un modelo tradicionalista. En contraste, facultades como Odontología y Enfermería evidencian una mayor apertura hacia instrumentos formativos, destacando el uso de rúbricas (18 %) y cuestionarios (17 %), respectivamente, como medios de evaluación continua. Estas diferencias reflejan no solo particularidades disciplinarias, sino también diversas actitudes institucionales frente al cambio metodológico, un aspecto que debe considerarse en futuras estrategias de desarrollo docente y curricular.

Finalmente, al categorizar los instrumentos según el tipo de evidencia que recogen, se confirma la preeminencia de la evaluación del conocimiento declarativo: el examen escrito (46 %), la participación oral (25 %) y los cuestionarios (18 %) representan la mayor proporción. En contraste, los instrumentos que permiten evaluar el desempeño (listas de cotejo: 48 %, rúbricas: 38 %) y las evidencias de producto (informes de práctica: 38 %, proyectos: 17 %) tienen un uso más moderado. Este panorama subraya la necesidad urgente de fortalecer el enfoque por competencias mediante la incorporación sostenida de instrumentos innovadores y alineados con evidencias auténticas del aprendizaje, tal como proponen Bazán (2024), Hamodi (2015) y Varela & Álvarez de Sotomayor (2023), quienes destacan el valor transformador de la evaluación formativa para lograr una educación superior más equitativa, significativa y profesionalmente relevante.

## Conclusiones

Los resultados evidencian una clara tendencia hacia una evaluación centrada en el conocimiento declarativo, principalmente representada por el examen escrito (23 %) y la participación oral (12 %). Este enfoque tradicional limita la valoración de habilidades complejas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Esta prevalencia se explica, en parte, por la insuficiente formación docente en evaluación innovadora: el 85 % de los profesores no ha desarrollado competencias en este ámbito, lo que restringe la incorporación de métodos más formativos y contextualizados. Aunque los estudiantes manifiestan una creciente demanda por tecnologías y prácticas evaluativas orientadas a competencias (55 %), las respuestas institucionales aún resultan insuficientes para transformar el paradigma vigente.

El análisis por facultades revela una diversidad de enfoques acorde con las particularidades disciplinares. Mientras que en Ciencias Jurídicas y Políticas predomina el examen escrito (27 %), en Odontología destaca tanto el examen escrito (20 %) como el uso de rúbricas (18 %), y en Enfermería se observa una estrategia más equilibrada entre examen escrito (22 %) y cuestionarios (17 %). Sin embargo, esta variedad de instrumentos no garantiza una innovación real si no se acompaña de una revisión profunda de los criterios evaluativos y del tipo de evidencias recogidas. A pesar de la existencia de herramientas como portafolios y proyectos, su aplicación sigue siendo marginal, y un 74 % de los estudiantes reporta ambigüedades en los criterios de evaluación, lo que afecta la transparencia y equidad del proceso.

Por último, al clasificar los instrumentos según el tipo de evidencia recolectada, se observa un desequilibrio significativo: la mayoría mide conocimientos (examen escrito 46 %, participación oral 25 %). Las listas de cotejo (48 %) y las rúbricas (38 %) se emplean con relativa frecuencia para valorar el desempeño, mientras que los informes de práctica (38 %) y los proyectos (17 %) miden la evidencia de producto,

representando una oportunidad para fortalecer prácticas más auténticas y alineadas con los objetivos profesionales. No obstante, la escasa atención a la autorreflexión, la autonomía del estudiante y la evaluación contextualizada del aprendizaje exige una transformación más profunda hacia modelos integrales que articulen conocimiento, acción y resultados significativos.

## Referencias

- Abbas, N., & Atwell, E. (2025). Cognitive computing with large language models for student assessment feedback. *Big Data and Cognitive Computing*, 9(5), 112. <https://doi.org/10.3390/bdcc9050112>
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias. *Perspectiva Educacional*, 45(14), 11–24. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Annamalai, N., Hashim, M., Mohd Yatim, S. A., Mohamad Yunus, N., & Kamal, S. S. L. A. (2025). Exploring the representation of multiple intelligences in self-instructional materials in the learning management system. *Library Hi Tech*. <https://doi.org/10.1108/LHT-01-2024-0036>
- Barros, R., Casquete, R., & Vera, K. (2019). Los instrumentos de evaluación y su importancia para mejorar la calidad educativa de los estudiantes de la Universidad de Babahoyo, Extensión Quevedo. *Revista Ciencia e Investigación*, 4, 324. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7368587>
- Bazán, M. P.-R. (2024). Instrumentos de evaluación en la información de competencias profesionales de estudiantes universitarios. *Revista Chakínan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 22, 69–84. <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/974>
- Castillo-Manzano, J. I., Castro-Nuño, M., López-Valpuesta, L., Sanz-Díaz, M. T., & Yñiguez, R. (2024). Evaluating the design of digital tools for the transition to an e-continuous assessment in higher education. *Journal of Computing in Higher Education*, 36(3), 875–893. <https://doi.org/10.1007/s12528-023-09381-2>
- Chisag, J., Herrera, M., & Casa, M. (2019). *Metodología e instrumentos aplicables a estudiantes de educación superior* (Vol. 3). España.
- Cisneros-Cohernour, E., Jorquera, M., & Aguilar, A. (2012). Validación de instrumentos de evaluación docente en el contexto de una universidad española. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 41–55. <https://revistas.uniandes.edu.co/index.php/vys/article/view/7536>
- David, J. O. (2025). Redefining assessment for sustainability: A reflective approach to curriculum transformation in environmental education. *Frontiers in Education*, 10, 1553999. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1553999>
- Gumeta, H. (2025). Online teaching in China: Active learning and authentic assessment challenges. In E. Vilalta-Perdomo, A. Scroccaro, D. E. Salinas-Navarro, & R. Michel-Villarreal (Eds.), *The Emerald Handbook of Active Learning for Authentic Assessment* (pp. 271–291). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-83797-857-120251014>
- Hamodi, C. L. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación. *Perfiles Educativos*, 37(147). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000100009&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000100009&script=sci_abstract)
- Hernández-León, N., & Cárdenas-Chávez, L. (2024). Inteligencia artificial aplicada a la educación y la evaluación educativa en la universidad: Introducción de sistemas de tutorización inteligentes, sistemas de reconocimiento y otras tendencias futuras. *Revista de Educación a Distancia*, 24(78), 1–32. <https://doi.org/10.6018/red.594651>
- Huerta, M. (2018). Evaluación basada en evidencias, un nuevo enfoque de evaluación por competencias. *Le Cordon Bleu*, 5(1), 1–59. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2018v5n1.0011>
- Kusmawan, U., & Sukmayadi, D. (2024). Scale development on university students' digital and online competencies. *Edutec*, (90), 74–91. <https://doi.org/10.21556/edutec.2024.90.3265>
- Mandasari, B., Rahmah, M., & Mukminati, N. (2024). Developing an assessment instrument model for Indonesian culture-based oral presentations. *Journal for Foreign Languages*, 16(1), 385–402. <https://doi.org/10.4312/vestnik.16.385-402>
- Nardoni, M. G. (2022). Repensando la evaluación de los aprendizajes en la cátedra de matemática como lenguaje. *Ciencias Económicas*, 2(19), 1–14. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9047759.pdf>
- Rodríguez-Ferrer, J. M., Rivera, P. R., & Manzano-León, A. (2025). Playful methodologies for evaluation in higher education: A systematic review. *Edutec*, 305–319. <https://doi.org/10.21556/edutec.2025.91.3519>
- Sánchez, M. (2023). La inteligencia artificial generativa y la evaluación: ¿Qué pasará con los exámenes? *Investigación en Educación Médica*, 12(48), 1–4. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2023.48.23550>

- Tejedor de León, D., & Tejedor de León, E. (2024). Modelo de evaluación de los aprendizajes basado en evidencias contextualizado al nivel superior público panameño. *Revista de Evaluación Educativa*, 3(1), 38–64. <https://doi.org/10.48204/rea.v3n1.5102>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4.<sup>a</sup> ed.). ECOE Ediciones.
- Torres, T. (2020). En defensa del método histórico-lógico desde la lógica como ciencia. *Revista Cubana de Educación Superior*, 9(2), 12. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000200016](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200016)
- Ucan, S., Yıldırım Hoş, H., Karataş, İ. H., & Bülbül, Y. (2025). Faculty assessment choices in higher education: Drivers, strategies, and decision-making styles. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2025.2511792>
- Varela, C., & Álvarez de Sotomayor, I. (2023). Evaluación innovadora en educación superior. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 17(33), 1–11. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i33.4497>
- Yu, Z., Di, X., & Chen, F. (2025). University-level students' perceptions of using the portfolio assessment method. *Forum for Linguistic Studies*, 7(4), 413–424. <https://doi.org/10.30564/fls.v7i4.8635>