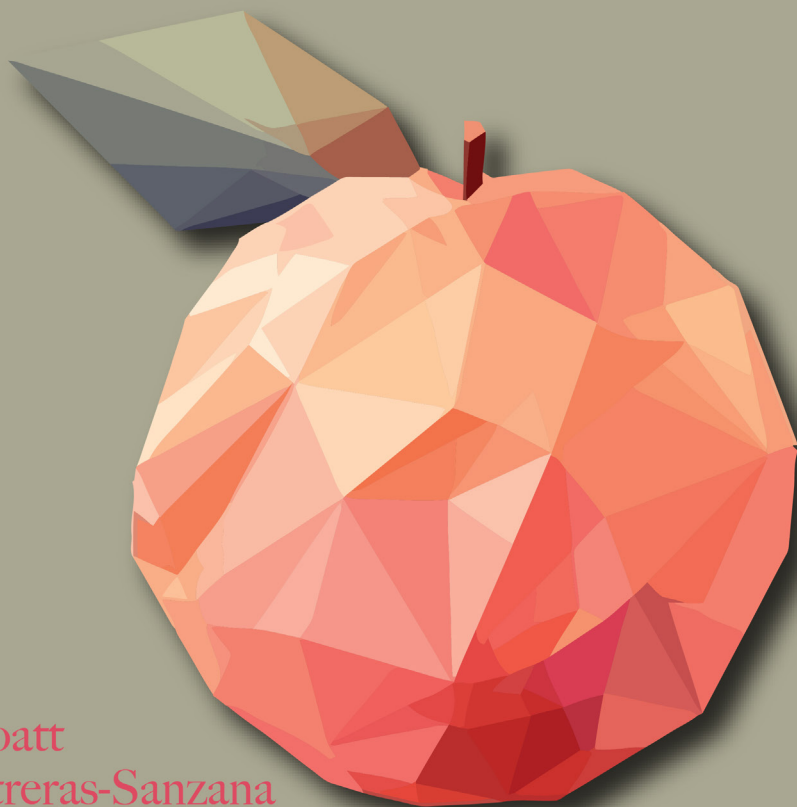


# CURRICULUM, EVALUACIÓN E INTELIGENCIA ARTIFICIAL:

PERSPECTIVAS PARA INNOVAR EN EDUCACIÓN



Pilar Jara-Coatt  
Gladys Contreras-Sanzana  
(Organizadoras)

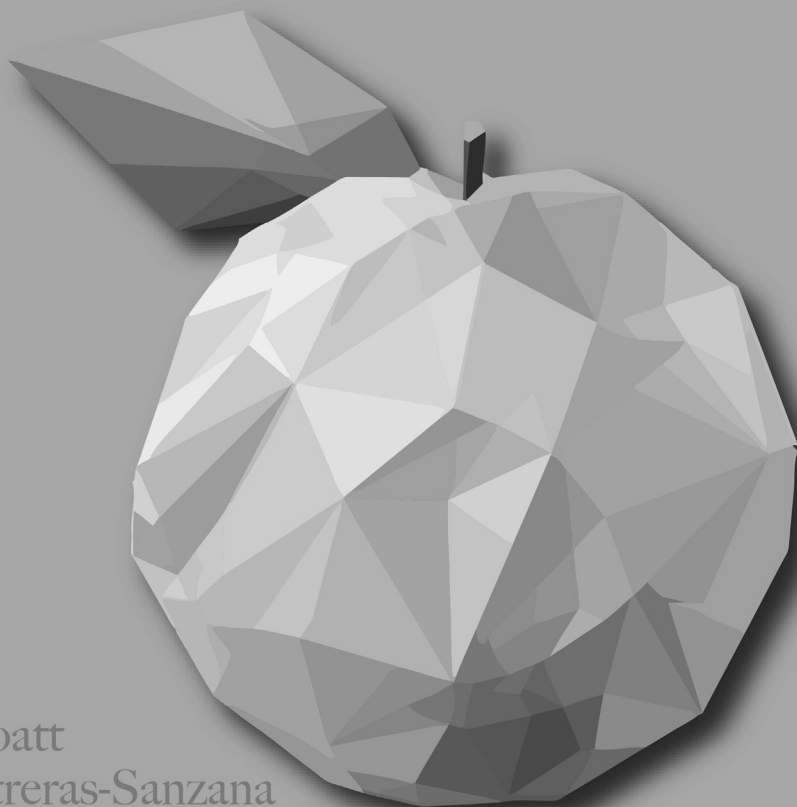


EDITORA  
ARTEMIS

2026

# CURRICULUM, EVALUACIÓN E INTELIGENCIA ARTIFICIAL:

PERSPECTIVAS PARA INNOVAR EN EDUCACIÓN



Pilar Jara-Coatt  
Gladys Contreras-Sanzana

(Organizadoras)



EDITORA  
ARTEMIS

2026

2026 by Editora Artemis  
Copyright © Editora Artemis  
Copyright do Texto © 2026 Os autores  
Copyright da Edição © 2026 Editora Artemis



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

<b>Editores</b>	Prof. <sup>ª</sup> Dr. <sup>ª</sup> Antonella Carvalho de Oliveira
<b>Editores Executivos</b>	M. <sup>ª</sup> Viviane Carvalho Mocellin
<b>Direção de Arte</b>	M. <sup>ª</sup> Bruna Bejarano
<b>Diagramação</b>	Elisângela Abreu
<b>Organizadoras</b>	Pilar Jara-Coatt Gladys Contreras-Sanzana
<b>Imagem da Capa</b>	stockgiu/123RF
<b>Bibliotecário</b>	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

### Conselho Editorial

Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, Cuba*  
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, *Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*  
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México, México*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Amanda Ramalho de Freitas Brito, *Universidade Federal da Paraíba, Brasil*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Ana Júlia Viamonte, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal*  
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano, Peru*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Angela Ester Mallmann Centenaro, *Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla, Espanha*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Carmen Pimentel, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Catarina Castro, *Universidade Nova de Lisboa, Portugal*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato, México*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cláudia Neves, *Universidade Aberta de Portugal*  
Prof.<sup>ª</sup> Dr.<sup>ª</sup> Cláudia Padovesi Fonseca, *Universidade de Brasília-DF, Brasil*  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, *Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil*  
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – *New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos*



Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Dina Maria Martins Ferreira, *Universidade Estadual do Ceará*, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México  
Prof.ª Dr.ª Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*, Portugal  
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo (USP)*, Brasil  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México  
Prof.ª Dr.ª Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha  
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay  
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá  
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Gabriela Gonçalves, *Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP)*, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Galina Gumovskaya – *Higher School of Economics*, Moscow, Russia  
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda*, Portugal  
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina  
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia  
Prof.ª Dr.ª Lara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru  
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*, Brasil  
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile  
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, *Universidade Federal do Amazonas*, Brasil  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos  
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha  
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, *Universidade de Évora*, Portugal  
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, *UNIFIMES - Centro Universitário de Mineiros*, Brasil  
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México  
Prof. Dr. José Cortez Godinez, *Universidad Autónoma de Baja California*, México  
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, *Instituto Politécnico Nacional*, México  
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha  
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia  
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México  
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México



Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof. Dr. Leiníg Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil  
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil  
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México  
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha  
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha  
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil  
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil  
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil  
Prof.ª Dr.ª María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil  
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México  
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal  
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba  
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil  
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha  
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México  
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru  
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil  
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil  
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil  
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina  
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil  
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia  
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal

Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

C976 Curriculum, evaluación e inteligencia artificial [livro eletrônico] : perspectivas para innovar en educación / organización de Pilar Jara-Coatt,. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis, 2026.

il. color.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografía

ISBN 978-65-82858-03-1

DOI 10.37572/EdArt\_250626031

1. Educação – Inovação. 2. Inteligência artificial – Aplicações educacionais. 3. Avaliação escolar – Metodologias. I. Jara-Coatt, Pilar. II. Contreras-Sanzana, Gladys. III. Título.

CDD 371.26

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**



## PRÓLOGO

Es un honor presentar la obra *Curriculum, evaluación e inteligencia artificial. Perspectivas para innovar en Educación*, un libro que surge en un momento crucial de transformación y replanteamiento de los sistemas educativos a nivel global. Organizado magistralmente por las académicas Pilar Jara-Coatt y Gladys Contreras-Sanzana, este texto nos invita a reflexionar profundamente sobre los pilares fundamentales que sostienen la educación contemporánea y los desafíos ineludibles que plantea la era digital.

El siglo XXI nos ha situado frente a una transición cultural disruptiva. La irrupción de tecnologías avanzadas, particularmente la Inteligencia Artificial Generativa, no solo ha modificado nuestras herramientas, sino que ha comenzado a reconfigurar la forma en que pensamos, interactuamos y, fundamentalmente, cómo enseñamos y aprendemos. Frente a este escenario, la educación no puede permanecer estática; requiere de una mirada crítica, reflexiva y propositiva que permita integrar estas innovaciones sin perder de vista el desarrollo integral, humano y ético de las nuevas generaciones.

A lo largo de sus ocho capítulos, esta obra teje un hilo conductor que transita desde las bases del diseño curricular hasta las aplicaciones más vanguardistas de la tecnología en el aula. En la primera parte del libro, los autores nos sumergen en las complejidades del currículum. Se analiza con rigor el diseño curricular basado en competencias en la formación inicial docente, destacando la necesidad imperiosa de un alineamiento constructivo entre resultados de aprendizaje, metodologías y evaluación. Asimismo, se nos propone un viaje histórico y epistemológico a través de la teoría curricular desde un enfoque de justicia social, desafiando el porvenir de nuestras escuelas y cuestionando qué saberes consideramos valiosos en la actualidad.

La evaluación, entendida como el motor del aprendizaje, constituye el segundo gran eje de este libro. Se aborda la transición desde modelos tradicionales y punitivos hacia enfoques formativos y auténticos. Los autores demuestran cómo la evaluación auténtica, centrada en la resolución de problemas reales y el desarrollo de competencias, prepara a los futuros profesionales para enfrentar los retos del mundo laboral. Además, se destaca el valor incalculable de la retroalimentación – tanto provista por docentes como entre pares – concibiéndola como un proceso dialógico y sistemático esencial para la autorregulación y el aprendizaje significativo.

El tercer eje nos sitúa de lleno en la era de la disrupción tecnológica. Se examina cómo la Inteligencia Artificial Generativa obliga a replantear los métodos, pero también la propia autoridad epistémica entre humanos y máquinas. Lejos de posturas tecnocráticas, los autores abogan por un uso ético y crítico de estas herramientas, proponiendo modelos

de personalización con agencia y codiseño, donde docentes y estudiantes mantienen el control pedagógico. Finalmente, se explora el potencial de las analíticas de aprendizaje y la retroalimentación mediada por tecnologías en entornos virtuales, elementos clave para sostener la calidad formativa en contextos cada vez más asincrónicos.

*Curriculum, evaluación e inteligencia artificial. Perspectivas para innovar en Educación* es una recopilación de investigaciones empíricas y análisis teóricos; es un llamado a la acción. Es una obra indispensable para investigadores, docentes, estudiantes de pedagogía y de aquellos que deben tomar de decisiones en el ámbito educativo para logren comprender, gestionar, favorecer y liderar la tan ansiada transformación educativa.

Agradezco profundamente a las organizadoras y a cada uno de los autores por su invaluable contribución. Sus reflexiones nos dotan de herramientas conceptuales y prácticas para navegar en la complejidad del presente y construir una educación más justa, inclusiva y preparada para los desafíos del mañana.

**Prof. Dr. D. Francisco-Ignacio Revuelta-Domínguez**

Profesor Titular de la Universidad de Extremadura

Facultad de Formación del Profesorado

Cáceres, España

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3649-4327>

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE: FUNDAMENTOS TEÓRICOS, LIMITACIONES Y DESAFÍOS PARA SU IMPLEMENTACIÓN

Pilar Jara Coatt

Jaime Aroldo Constenla Núñez

Cristóbal Beltrán Pacheco

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260311](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260311)

### **CAPÍTULO 2..... 21**

TEORÍA CURRICULAR DESDE EL ENFOQUE DE JUSTICIA. DE LO CRÍTICO A LO POSCRÍTICO. UN VIAJE AL PASADO PARA DESAFIAR EL PORVENIR DE NUESTRAS ESCUELAS

Andrea Garrido Rivera

Gerald Isaac Fernández Muñoz

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260312](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260312)

### **CAPÍTULO 3..... 36**

RETROALIMENTACIÓN ENTRE PARES COMO PRÁCTICA FORMATIVA: CARACTERÍSTICAS Y BONDADES DESCRITAS EN LA LITERATURA MÁS ALLÁ DE UNA ACCIÓN INTUITIVA

Ricardo González Méndez

Gladys Contreras Sanzana

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260313](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260313)

### **CAPÍTULO 4..... 48**

EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES: SUS CARACTERÍSTICAS, ESTRATEGIAS E IMPORTANCIA

Gladys Contreras Sanzana

Ricardo González Méndez

Cristóbal Beltrán Pacheco

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260314](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260314)

**CAPÍTULO 5..... 68**

EVOLUCIÓN DE LA EVALUACIÓN EDUCACIONAL: HACIA UNA INNOVACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS PARA EL APRENDIZAJE

Jaime Aroldo Constenla Núñez

Pilar Jara Coatt

Kevin Escobar Cabrera

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260315](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260315)

**CAPÍTULO 6.....82**

TECNOLOGÍAS DISRUPTIVAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE (FID): CONTEXTOS DE CAMBIOS Y DESAFÍOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR. MODELO PARA UTILIZAR INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA (IAG) EN NUEVAS FORMAS DE ENSEÑAR Y DE APRENDER

Marcelo Careaga Butter

Eileen Sepúlveda Valenzuela

Ma. Graciela Badilla

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260316](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260316)

**CAPÍTULO 7 ..... 101**

DISEÑO CURRICULAR EN LA ERA DE LA IAG: MÁS ALLÁ DE LA PERSONALIZACIÓN Y LA CREACIÓN DE RECURSOS

Laura Jiménez-Pérez

Ramon Palau

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260317](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260317)

**CAPÍTULO 8..... 114**

RETROALIMENTACIÓN ACADÉMICA MEDIADA POR TECNOLOGÍAS EN LA FORMACIÓN EN LÍNEA: FUNDAMENTOS, INNOVACIÓN Y ANALÍTICAS DE APRENDIZAJE

Carolina Fuentes-Henríquez

 [https://doi.org/10.37572/EdArt\\_2506260318](https://doi.org/10.37572/EdArt_2506260318)

**SOBRE LOS AUTORES .....129**

**ÍNDICE REMISSIVO .....137**

# CAPÍTULO 5

## EVOLUCIÓN DE LA EVALUACIÓN EDUCACIONAL: HACIA UNA INNOVACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS PARA EL APRENDIZAJE

Data de submissão: 04/06/2026

Data de aceite: 19/06/2026

### Dr. Jaime Aroldo Constenla Núñez

Departamento Currículum, Evaluación y  
Tecnologías en Educación  
Facultad de Educación  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0000-0002-3373-6888>

### Dra. Pilar Jara Coatt

Departamento de Currículum, Evaluación y  
Tecnologías en Educación  
Facultad de Educación  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>

### Kevin Escobar Cabrera

Estudiante del Doctorado en  
Innovación Educativa  
Facultad de Educación  
Universidad Católica de la  
Santísima Concepción, Chile  
<https://orcid.org/0009-0003-4213-6336>

**RESUMEN:** Durante muchos años la evaluación educacional se desarrolló desde un paradigma tradicional, así su foco era la calificación numérica, con un reduccionismo del proceso

evaluativo y con dinámicas punitivas. El presente artículo analiza la transición hacia una innovación evaluativa sustentada en el enfoque formativo y nuevos enfoques evaluativos que han planteado un cambio en el proceso evaluativo. A través de una revisión sistemática, se examinó el impacto de la retroalimentación oportuna, la coevaluación y las herramientas digitales en el desarrollo de los aprendizajes a partir de la evaluación. Los resultados demuestran que innovar y diversificar las estrategias de evaluación no solo incrementa la motivación intrínseca, sino que optimiza la autorregulación del aprendizaje. Se concluye que innovar en la evaluación exige un cambio cultural en el aula y una formación docente continua orientada a la toma de decisiones pedagógicas en tiempo real.

**PALABRAS CLAVE:** evaluación formativa; innovación educativa; nuevos enfoques evaluativos; autorregulación; retroalimentación.

### THE EVOLUTION OF EDUCATIONAL ASSESSMENT: TOWARD AN INNOVATION IN ASSESSMENT PRACTICES FOR LEARNING

**ABSTRACT:** For many years, educational assessment was developed from a traditional paradigm, focusing on numerical grading, with a reductionist approach to the evaluation process and punitive dynamics. This article analyzes the transition to an evaluative innovation based on the formative approach

and new evaluative approaches that have brought about a change in the assessment process. Through a systematic review, the impact of timely feedback, peer assessment, and digital tools on learning development through assessment is examined. The results demonstrate that innovating and diversifying assessment strategies not only increases intrinsic motivation but also optimizes self-regulated learning. It is concluded that innovating in assessment requires a cultural shift in the classroom and ongoing teacher training oriented toward real-time pedagogical decision-making.

**KEYWORDS:** formative assessment; educational innovation; new evaluative approaches; self-regulation; feedback.

## 1. INTRODUCCIÓN

Actualmente la necesidad de los sistemas educativos de responder a las demandas del siglo XXI desafía a redefinir el rol de la evaluación. Históricamente, la evaluación ha operado bajo un enfoque tradicional con énfasis en la evaluación sumativa y con una evaluación centralizada hegemónicamente en el docente (heteroevaluación).

Este capítulo aborda el problema de la desconexión entre la enseñanza y los procesos de internalización del aprendizaje. El objetivo principal es fundamentar teórica y prácticamente cómo la innovación en las prácticas evaluativas actúa como un motor de inclusión y mejora continua para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se plantea la tesis de que un modelo evaluativo centrado en el aprendizaje transforma el aula en un entorno colaborativo y reflexivo. La forma en que se evalúa condiciona directamente qué y cómo estudian los estudiantes. Si se innovan las prácticas evaluativas, los procesos formativos mejoran, favoreciendo el logro de los aprendizajes por partes de los estudiantes.

### 1.1. ENFOQUES EVALUATIVOS INNOVADORES: UN CAMBIO DE PARADIGMA

La innovación en las prácticas evaluativas fundamenta su necesidad en el cambio de paradigma educativo: pasar de una evaluación tradicional, centrada en los contenidos, sancionadora y sumativa, a una evaluación para el aprendizaje, centrada en el aprendizaje, formativa, orientada al proceso y al desarrollo de competencias.

La fundamentación de la evaluación para el aprendizaje se sustenta en tres ejes conceptuales:

- **El Enfoque Formativo:** Basado en los postulados de Black y Wiliam (1998), la evaluación no es el fin del camino, sino un puente que visibiliza la brecha entre el estado actual del alumno y la meta deseada.
- **Evaluación Auténtica:** Propuesta por Wiggins (1998), demanda que los estudiantes resuelvan tareas complejas y contextualizadas en el mundo real, evaluando el desempeño en lugar de la memorización.

- **Autorregulación y Metacognición:** La evaluación innovadora dota al estudiante de herramientas (rúbricas explicitadas, diarios de aprendizaje) para que monitoree su propia cognición.

La evaluación tradicional se ha centrado en medir resultados finales mediante instrumentos correspondientes a los procedimientos de examinación o de prueba. En prácticas evaluativas de este tipo, se aprecia fácilmente la desconfianza respecto del sujeto que aprende, el docente necesita pruebas y los estudiantes deben comprobar (“con pruebas”) que han aprendido. Por lo demás, el aprendizaje en su integridad no sólo implica la dimensión conceptual, sino también la procedimental (capacidades, habilidades y destrezas) y la actitudinal; en este terreno la evaluación a través de pruebas pierde eficacia. Por ello es que la innovación propone una práctica evaluativa continua que regule el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Perrenoud (2008), plantea que para transformar la escuela es indispensable transformar la evaluación. Señala que una evaluación formativa innovadora debe regular los procesos de aprendizaje y adaptarse a los ritmos e intereses de los estudiantes a través de una pedagogía diferenciada.

Por otro lado, hoy se ha asumido que la evaluación más que una práctica meramente técnica es un proceso con implicancias éticas. En efecto, Santos (2014), sostiene que la evaluación no es un acto puramente técnico, sino un proceso ético y social, afirmando que “*evaluar es comprender*” y que la innovación debe transformar la evaluación en una herramienta de diálogo, comprensión y mejora, en lugar de un mecanismo de control o castigo.

## 1.2. ESTRATEGIAS EVALUATIVAS INNOVADORAS PARA EL APRENDIZAJE

El desafío de innovar implica diseñar estrategias evaluativas que reflejen cómo los aprendizajes se vinculan con el entorno real de los estudiantes, permitiéndoles resolver problemas concretos. A continuación, se plantean algunas estrategias que los docentes pueden utilizar para innovar sus prácticas evaluativas y con ello asegurar los aprendizajes de sus estudiantes.

### a) La evaluación auténtica

Este enfoque evaluativo surge en oposición clara a una evaluación tradicional e inauténtica, centrada exclusivamente en pruebas con ítems que apuntan a aprendizajes conceptuales básicos y desconectados con la realidad. Uno de los precursores de la evaluación auténtica es Wiggins (1998), sostiene que la evaluación debe consistir en desempeños significativos donde el estudiante demuestre de manera práctica sus competencias, utilizando criterios e indicadores transparentes y conocidos de antemano.

En sentido similar, Monereo (2009), plantea que las prácticas evaluativas innovadoras deben ser “auténticas”, es decir, realistas, relevantes, constructivas y con un alto grado de transferencia a contextos extraescolares.

### **b) La retroalimentación**

La retroalimentación es una de las estrategias que más contribuye al mejoramiento del aprendizaje. Por lo mismo, los autores la sitúan en el centro del diseño evaluativo (Anijovich, 2019; Black y Wiliam, 1998; Hattie y Timperley, 2007). Hoy la sociedad vive una cultura de lo inmediato y material, en donde se le sigue atribuyendo a la calificación cualitativa una importancia exagerada. Si se busca la mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes, se requiere ir más allá de la nota, generar una retroalimentación oportuna sustentada en el diálogo con el estudiante, a través del cual el docente debe indicar cuál fue el error, por qué se produjo y la sugerencia para superarlo. En este mismo sentido, Hattie y Timperley (2007) demuestran mediante metaanálisis que la retroalimentación es una de las variables con mayor impacto en el aprendizaje. Definen el *feedback* no como una mirada al pasado, sino como una guía orientada a tres preguntas clave: *¿Hacia dónde voy?, ¿Cómo voy? y ¿Cuál es el siguiente paso?* Por su parte, Anijovich (2010), propone el concepto de “retroalimentación formativa” como un puente que empodera al estudiante. Desde esta perspectiva, la innovación radica en ofrecer retroalimentación de manera sistemática, focalizada, oportuna y expresada en un lenguaje accesible para que el alumno regule su propio aprendizaje.

### **c) La descentralización del acto evaluativo: Autoevaluación y Coevaluación**

Una práctica evaluativa innovadora implica modificar la tendencia tradicional a que el docente es evaluador por excelencia. Eso debe llevar a redistribuir el poder dentro del aula. El docente deja de ser el único evaluador, generando una evaluación participativa en donde los estudiantes sean capaces con autocritica juzgar sus propios aprendizajes y los de sus compañeros. Con ello, se avanzará hacia una descentralización del acto evaluativo. Es así como Black y Wiliam (2009), destacan que la autoevaluación y la coevaluación entre pares son indispensables, pues esto fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y permite que los alumnos internalicen los criterios de calidad de sus propios trabajos. De modo similar, Sanmartí (2007), plantea que la evaluación más eficiente es aquella en la que el propio alumno aprende a evaluarse a sí mismo. Afirma que “*evaluar es aprender*” y que la innovación consiste en dotar al estudiante de herramientas metacognitivas para que sea consciente de sus aciertos y errores.

#### **d) La evaluación para el aprendizaje**

Durante las últimas décadas, la conceptualización de la evaluación ha transitado de un enfoque técnico-sumativo, denominado evaluación del aprendizaje, hacia un paradigma procesual y dinámico. En este marco surge la Evaluación para el Aprendizaje (EpA), definida no como un mecanismo fiscalizador del resultado final, sino como una herramienta pedagógica estratégica orientada a visibilizar las capacidades latentes y regular las trayectorias de aprendizaje. Es decir, se considera la evaluación como una herramienta de aprendizaje más, y no como un conjunto de hitos ajenos al aprendizaje (Ramírez, 2019). A diferencia de la evaluación tradicional, la EpA se constituye como un proceso continuo y formativo que acompaña la totalidad del ciclo de enseñanza-aprendizaje, siendo coherente con “una perspectiva socioconstructivista de un currículum que busca desarrollar la capacidad de aprendizaje permanente del individuo” (Moreno, 2016, p. 50). Este enfoque diluye la asimetría tradicional del aula al promover una relación democrática y bidireccional entre docentes y estudiantes. Asimismo, permite que el estudiante se involucre en su propia evaluación, proporcionando retroalimentación que favorece la mejora de su desempeño (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2006). La evidencia recolectada mediante la práctica evaluativa no se traduce de forma unívoca en una calificación cuantitativa; por el contrario, se transforma en un insumo analítico para la toma de decisiones pedagógicas inmediatas y el codiseño de estrategias de andamiaje. Bajo esta óptica, los mecanismos de retroalimentación formativa y autorregulación no actúan como apéndices del currículum, sino como dinamizadores críticos que permiten al estudiante aprender a aprender.

#### **e) La evaluación de competencias**

En el ámbito de la educación, la evaluación de competencias, en palabras de uno de sus principales referentes, Tobón (2010), corresponde a “una experiencia significativa de aprendizaje y formación, que se basa en la determinación de los logros y los aspectos a mejorar en una persona respecto a cierta competencia” (p. 116), considerando esta última como “la capacidad de movilizar saberes (saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir) para resolver problemas y realizar actividades con autonomía, responsabilidad y sentido de propósito” (Tobón, 2020, como se citó en Alarcón et al., 2025, p. 249). Así, la evaluación de competencias se caracteriza por ser un proceso sistemático y continuo mediante el cual se recopilan evidencias significativas sobre el desempeño de los estudiantes (Ruiz, 2019), con el fin de valorar la movilización integral de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores frente a situaciones y problemas del contexto real, en base a criterios claros y definidos, junto con una continua retroalimentación; por ello, se

dice también que este proceso es holístico, auténtico, criterial y formativo (Alarcón et al., 2025). Por lo tanto, este enfoque evaluativo, puede categorizarse como un proceso complejo, que más que limitarse a la evaluación tradicional enfocada a determinar los niveles de aprendizaje principalmente conceptual, se centra en el saber hacer en situaciones complejas (Rodríguez, 2022; Ruiz, 2019), considera la funcionalidad de las competencias dentro de la sociedad (Valero, 2016) y es consistente con las habilidades necesarias en el siglo XXI, propiciando un cambio paradigmático, transitando a un aprendizaje centrado en el estudiante más que en la enseñanza impartida por el profesor, la aplicación del conocimiento en lugar de la memorización y otorgando mayor relevancia a la evaluación formativa en relación a la sumativa (Alarcón et al., 2025). De este modo, la evaluación se transforma en una herramienta pedagógica que no solo acredita un resultado de aprendizaje, sino que retroalimenta activamente el proceso educativo, promueve la autonomía del estudiante y favorece el desarrollo de capacidades idóneas para responder a las demandas sociales y profesionales de la actualidad.

## 2. METODOLOGÍA

Con el fin de establecer cómo ha evolucionado la evaluación en los últimos años, se llevó a cabo una revisión teórica de literatura empírica. El texto sigue los lineamientos internacionales de la declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) para la identificación, selección y reporte de estudios (Page et al., 2021).

Para identificar los estudios elegibles, se llevó a cabo una búsqueda de la literatura científica publicada en un periodo de 40 años, comprendido entre 1986 y 2026. Las bases de datos electrónicas consultadas fueron Scopus, Web of Science (WoS) y ERIC para la literatura global en idioma inglés, complementadas con búsquedas en SciELO y Dialnet Plus para capturar la producción científica en el contexto hispanohablante.

La cadena de búsqueda se estructuró combinando operadores booleanos (AND, OR), truncadores y comillas para frases exactas, organizándose en tres bloques conceptuales principales: (1) enfoques y estrategias de evaluación, (2) innovación o cambio educativo, y (3) contexto educativo abierto.

La ecuación de búsqueda principal empleada en las bases de datos internacionales fue:

("formative assessment" OR "authentic assessment" OR "alternative assessment" OR "peer assessment" OR "self-assessment" OR "sustainable assessment" OR "assessment for learning" OR "feedback literacy") AND ("educational innovation" OR "innovative strategy")

OR “innovative approach\*” OR “pedagogical innovation” OR “educational change”) AND (“education\*” OR “school\*” OR “classroom\*” OR “higher education”)

Para las bases de datos regionales en español, la ecuación se adaptó conceptualmente de la siguiente manera:

(“evaluación formativa” OR “evaluación auténtica” OR “evaluación alternativa” OR “coevaluación” OR “autoevaluación” OR “evaluación para el aprendizaje” OR “retroalimentación”) AND (“innovación educativa” OR “estrategias innovadoras” OR “enfoques innovadores” OR “innovación pedagógica” OR “cambio educativo”) AND (“educación” OR “escuela” OR “aula” OR “enseñanza”)

## 2.1. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Para delimitar la selección de los documentos y garantizar la pertinencia del corpus, se aplicaron rigurosos criterios de elegibilidad.

### **Criterios de inclusión (CI):**

- **CI1:** Artículos científicos publicados en revistas con revisión por pares (*peer-reviewed*).
- **CI2:** Investigaciones empíricas (cualitativas, cuantitativas o mixtas) que reporten la implementación o evaluación del impacto de un enfoque o estrategia evaluativa considerada innovadora.
- **CI3:** Estudios desarrollados en cualquier nivel del sistema educativo formal (educación infantil, primaria, secundaria, técnico-profesional o superior).
- **CI4:** Trabajos publicados entre los años 2016 y 2026.
- **CI5:** Artículos redactados en inglés o español.

### **Criterios de exclusión (CE):**

- **CE1:** Ensayos de opinión, cartas al editor, notas editoriales, reseñas de libros, capítulos de libros o actas de congresos (*proceedings*).
- **CE2:** Estudios teóricos puros o revisiones de literatura previas que no aporten datos empíricos primarios.
- **CE3:** Investigaciones centradas en la innovación de gestión institucional o curricular que no detallen prácticas evaluativas a nivel de aula.
- **CE4:** Evaluaciones aplicadas fuera del ámbito de la educación formal (ej. capacitación corporativa o empresarial).

## 2.2. PROCESO DE SELECCIÓN Y EXTRACCIÓN DE DATOS

El proceso de cribado se estructuró en tres fases consecutivas siguiendo el diagrama de flujo PRISMA. En la fase preliminar, se eliminaron los registros duplicados mediante un software de gestión bibliográfica. En la fase de cribado, se evaluaron los títulos y resúmenes de los artículos descartando aquellos que no cumplían con los criterios temáticos. Finalmente, en la fase de inclusión, se revisaron a texto completo los artículos potencialmente elegibles para confirmar su incorporación definitiva.

Para el análisis final, se diseñó una matriz de extracción de datos parametrizada que recopiló de forma homogénea las siguientes variables: autoría y año, país, nivel educativo de la intervención, enfoque innovador teórico, estrategia o instrumento didáctico implementado, diseño metodológico, tamaño de la muestra y principales hallazgos o impactos pedagógicos reportados.

## 2.3. EVOLUCIÓN CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación educativa a lo largo de la historia ha ido evolucionando, demostrando que el concepto es dinámico y que la necesidad de mejores procesos para asegurar los aprendizajes de los estudiantes fomenta el surgimiento de nuevos enfoques y de un reconceptualizando permanente del término. Efectivamente, la evaluación ha transitado por diferentes concepciones, así desde una evaluación como juicio, se movió hacia un proceso centrado en la medición, posteriormente con un énfasis en la congruencia de los instrumentos con los objetivos hasta extenderse a una evaluación orientada a la toma de decisiones, llegando hoy a convertirse en un proceso integral y continuo orientado a la mejora de los aprendizajes.

Sin la intención de generar un estado del arte definitivo, se puede establecer una evolución específica respecto de la evaluación, ligada a la innovación. Efectivamente, en los últimos cincuenta años la literatura especializada en evaluación educacional ha dado un giro a la teoría evaluativa, generando nuevos enfoques y promoviendo prácticas evaluativas innovadoras.

A continuación, se presenta una tabla que da cuenta de esta evolución y que permite justificar cronológicamente cómo la innovación ha transformado la evaluación desde sus fundamentos teóricos hasta su práctica en el aula.

Tabla 1. Evolución de los Enfoques Innovadores en Evaluación.

Periodo / Hito	Autores de Referencia	Enfoque Teórico Principal	Componente Innovador Disruptivo	Limitación o Brecha Histórica
Orígenes del Cambio (1989 - 1998)	Sadler (1989); Wiggins (1998)	Evaluación Formativa Inicial y Evaluación Auténtica	Conceptualización del <i>feedback</i> para cerrar brechas de rendimiento [sadler1989formative]. Diseño de tareas realistas aplicadas al contexto profesional [wiggins1998case].	Fuerte dependencia del diseño manual del docente; falta de marcos operativos para la masificación escolar.
Consolidación Teórica (1998 - 2010)	Black & Wiliam (1998, 2009); Sanmartí (2007); Santos Guerra (2014)	Evaluación para el Aprendizaje (EpA)	Evidencia empírica del impacto del <i>feedback</i> en el logro cognitivo [black2009inside]. Democratización del aula mediante la autoevaluación y coevaluación [sanmarti2020evaluar].	Tensión estructural frente a los sistemas tradicionales de calificación cuantitativa institucional.
Sostenibilidad y Agencia (2010 - 2020)	Boud & Associates (2010); Carless & Boud (2018); Anijovich (2010)	Evaluación Sostenible y Alfabetización en Feedback	El foco se desplaza del docente al estudiante ( <i>Feedback Literacy</i> ) [carless2018student]. Diseño evaluativo enfocado en el desarrollo de la autonomía para el futuro laboral ( <i>lifelong learning</i> ) [boud2010assessment].	Alta demanda de tiempo docente para generar retroalimentación cualitativa y dialógica personalizada.
Era Digital e Híbrida (2020 - 2023)	Guasch, Espasa & Alvarez (2019); Barbera (2006)	E-Assessment y E-Feedback	Rompimiento de barreras temporales y espaciales mediante retroalimentación en entornos virtuales (LMS) [guasch2019profe]. Uso de portafolios interactivos debido a la educación remota de emergencia.	Desafíos éticos de control (proctoring) y fatiga digital en procesos de evaluación sumativa en línea.
Frontera Actual (2024 - 2026)	Literatura contemporánea (Ej. Consorcios JISC/Advance HE)	Evaluación Asistida por Inteligencia Artificial y Enfoques "Ungrading"	Uso de IA generativa para proporcionar <i>feedback</i> formativo inmediato y personalizado a gran escala. Abandono de exámenes memorísticos para evaluar exclusivamente el proceso de aprendizaje mediante bitácoras y defensas orales.	Dilemas sobre la autoría del estudiante, sesgos algorítmicos en la evaluación automatizada y necesidad de una alfabetización en IA crítica.

Nota. Elaboración propia basada en la revisión de la literatura.

En el análisis evidenciado en la Tabla se puede advertir que la evaluación en los últimos 50 años ha evolucionado en la búsqueda de la maduración del rol del estudiante. Así, pasó de ser un sujeto evaluado pasivamente (1989), a un participante activo del diálogo (2018), y finalmente a un codiseñador de procesos asistidos por tecnologías complejas (2026). En el mismo sentido, se observa un cambio en el objeto de evaluación, pues se justifica cómo la innovación reciente (2024-2026) ha dejado de centrarse en el “producto final” (ensayos o exámenes vulnerables al fraude o copia por IA) para enfocarse en la trazabilidad del proceso cognitivo del estudiante.

Si se revisa lo que ha pasado en los últimos diez años, se puede destacar que la literatura se agrupa fuertemente en tres grandes macro-tendencias. En primer lugar, se advierte el auge de la “Alfabetización en Feedback” (Feedback Literacy), pues existe una explosión de artículos entre 2018 y 2024, siguiendo los planteamientos de Carless y Boud (2018), que desplazan la investigación desde “cómo el docente escribe la rúbrica” hacia “cómo el estudiante procesa e implementa los comentarios”. En segundo lugar, se observa un énfasis en la evaluación auténtica, a través de experiencias e n su aplicación y de artículos que la analizan para su puesta en práctica en el aula. Y específicamente, por el contexto generado por la pandemia del COVID 19, entre 2020 y 2023 los artículos se concentraron en analizar cómo se innovó en estrategias alternativas tecnológicas para reemplazar al examen escrito tradicional. En tercer lugar, en los últimos tres años, se distingue una evaluación formativa asociada a la Inteligencia Artificial, los artículos se han focalizado en analizar el uso de herramientas de IA generativa para codiseñar criterios de evaluación y ofrecer retroalimentación automatizada/personalizada a gran escala. Esta última tendencia de seguro marcará el futuro inmediato de la evaluación en la próxima década.

### 3. CONCLUSIONES

Luego de configurar un estado del arte de la evaluación educacional, viendo cómo ha evolucionado; es posible concluir que la innovación de las prácticas evaluativas es un imperativo pedagógico, no una opción metodológica. En específico, la innovación en las prácticas evaluativas no se reduce a un cambio de instrumentos (cambiar un examen por una rúbrica), sino a una reconfiguración de la relación de poder en el aula. El estado del arte demuestra que las innovaciones exitosas son aquellas que sitúan al estudiante como un agente activo de su aprendizaje, capaz de autorregularse, utilizando la evaluación como un mapa de navegación y no como un juicio final.

Es posible establecer algunas consideraciones específicas respecto de la innovación en las prácticas evaluativas.

**a) Se ha avanzado en un desplazamiento del eje del poder, con una mayor participación del estudiante en el proceso evaluativo.**

Ya en los años noventa House, planteó que la evaluación no es un acto puramente técnico o neutral, sino una práctica social, política y moral indisoluble del poder que define el destino de las políticas públicas y educativas. Desde esta perspectiva, la innovación evaluativa más significativa no radica en el cambio de instrumentos, por ejemplo, haber bajado el uso de pruebas y aumentado el uso de rúbricas. El cambio más significativo ha estado en una reconfiguración relacional y democrática del aula (Black y Wiliam, 2009; Sanmarti, 2020). La evidencia consolida la transición desde enfoques centrados exclusivamente en el juicio del docente hacia modelos que promueven la agencia del estudiante a través de la autoevaluación, la coevaluación y la alfabetización en retroalimentación (Carless y Boud, 2018).

**b) La tensión permanente entre una evaluación formativa y otra centrada en la calificación.**

Aunque en forma rotunda la literatura releva los beneficios de la Evaluación para el Aprendizaje (EpA) (Sadler, 1989), ha persistido una brecha estructural, pues coexisten prácticas pedagógicas innovadoras a nivel de aula con sistemas institucionales y normativos que siguen exigiendo una rendición de cuentas sumativa y cuantitativa (calificaciones). Esto constituye una paradoja, en la cual los docentes deben bregar por relevar la importancia del aprendizaje, mientras que se perpetúa en los estudiantes una motivación extrínseca concentrada en la calificación.

**c) La tecnología como un medio no como fin en sí mismo.**

Los hallazgos demuestran que las tecnologías emergentes actúan como facilitadores es de la innovación de la evaluación principalmente cuando están sujetas a un diseño de una estrategia evaluativa con fines formativos (Guasch et al., 2019). El uso de la tecnología en la evaluación es importante, ya que permite una retroalimentación formativa inmediata a gran escala, rebajando la carga administrativa del docente en estas tareas. No obstante, la eficacia de la innovación sigue dependiendo de la transición de competencias pedagógicas y evaluativas complejas de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje y no del medio tecnológico que se esté utilizando.

**d) Transformación del objeto evaluativo con el uso de la Inteligencia Artificial.**

La irrupción de la Inteligencia Artificial Generativa entre 2023 y 2026 ha forzado la obsolescencia de los modelos de evaluación tradicionales basados en productos finales

reproducibles (monografías, informes, ensayos, etc.). Los autores han demostrado que una innovación efectiva consiste en evaluar la trazabilidad del proceso de aprendizaje y no meramente el producto final. Al respecto, se han logrado identificar algunas estrategias evaluativas para atender la dificultad de trabajos académicos desarrollados con la IA; así por ejemplo, están los portafolios con monitoreo durante el proceso, las interrogaciones orales acerca de cómo se desarrolló el producto y los aprendizajes alcanzados con él e instancias de retroalimentación dialógica. Ya no sirve para el aprendizaje examinar los trabajos que los estudiantes presentan, se hace necesario innovar en estrategias como las mencionadas para garantizar la autenticidad y la sostenibilidad del aprendizaje (Boud y Associates, 2010; Wiggins, 1998).

Por último, es importante destacar que los enfoques innovadores exitosos son aquellos que, a través de prácticas evaluativas innovadoras, transforman a los estudiantes, pasando de ser receptores pasivos de calificaciones a un agente activo de su propio proceso de aprendizaje. Abandonar la lógica de la calificación ha permitido avanzar hacia una evaluación que verdaderamente contribuye al mejoramiento de los aprendizajes, haciendo más exitosos los procesos formativos. Para que esta transformación se concrete desde la teoría a la práctica y que sea sostenible en el tiempo, los centros educativos deben convertirse en un hábitat para la innovación y reconocer a aquellos docentes que intentan innovar sus prácticas evaluativas. Esto implica generar espacios de capacitación pertinente y situada, flexibilizar los currículos y concebir la evaluación como el acto de acompañar y orientar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón, A. J., Alarcón, M. E., Alarcón, M. E., & Muñoz, L. F. (2025). Evaluación por competencias: Un cambio de paradigma en la educación. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(2), 245–255. <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/501/821>

Anijovich, R. (Comp.). (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa*. SUMMA.

Black, P. y William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>

Black, P., & William, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 5–31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>

Boud, D. & Associates. (2010). *Assessment 2020: Seven propositions for assessment reform in higher education*. Australian Learning and Teaching Council. [https://www.uts.edu.au/globalassets/sites/default/files/Assessment-2020\\_propositions\\_final.pdf](https://www.uts.edu.au/globalassets/sites/default/files/Assessment-2020_propositions_final.pdf)

Carless, D., & Boud, D. (2018). Development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354>

Guasch, T., Espasa, A., & Martínez-Melo, M. (2019). *The art of questioning in online learning environments: the potentialities of feedback in writing*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(1), 111-123. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1479373>

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <http://www.doi.org/10.3102/003465430298487>

Ministerio de Educación de Chile. (2006). *Evaluación para el aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor*. Unidad de Currículum y Evaluación. [https://www.rmm.cl/sites/default/files/evaluacion\\_para\\_el\\_aprendizaje.pdf](https://www.rmm.cl/sites/default/files/evaluacion_para_el_aprendizaje.pdf)

Monereo, C. (Coord.). (2009). *La evaluación auténtica de competencias formativas en la universidad*. Edebé.

Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: Reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa. [https://casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion\\_del\\_aprendizaje\\_pdf](https://casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_pdf)

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, Article n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Colihue.

Ramírez, P. (2019). *La evaluación para el aprendizaje desde la articulación entre Segundo Nivel de Transición de Educación Parvularia y Primer Año de Educación Básica* [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/182376/La-evaluacion-para-el-aprendizaje-desde-la-articulacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, J. M. (2022). *Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la universidad abierta para adultos* [Tesis doctoral, Universitat de les Illes Balears]. TDX (Tesis Doctorals en Xarxa). [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/674720/Rodriguez\\_Cabral\\_JovannyMaria.pdf?sequence=1](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/674720/Rodriguez_Cabral_JovannyMaria.pdf?sequence=1)

Ruiz, M. (2019). *La evaluación basada en competencias*. Educrea. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/08/DOC1-EV-COMPETENCIAS.pdf>

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144. <https://doi.org/10.1007/bf00117714>

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: Evaluar para aprender*. Editorial Graó.

Sanmartí, N. (2020). *Evaluar y aprender: un único proceso*. Editorial Octaedro.

Santos Guerra, M. A. (2014). *La evaluación como aprendizaje: Cuando la flecha impacta en la diana*. Narcea Ediciones.

Tobón, S., Pimienta, J. H., & García, J. A. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación. <https://cibt1ixtapaluca.mx/archivos/documentacionAcademica/SECUENCIAS%20DIDACTICAS.%20tobon-f.pdf>

Valero, F. M. (2016). La evaluación formativa desde el enfoque por competencias en educación básica. *Educando para educar*, 17(32), 41–50. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7186576.pdf>

Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.

## SOBRE LOS AUTORES



**Pilar Jara-Coatt.** Doctora en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana de México. Magíster en Ciencias de la Educación, mención Evaluación Curricular, Profesora en Educación General Básica, Licenciada en Educación por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Académica Asociada del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías de la Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son la evaluación de aprendizajes,

emprendimiento e innovación en educación y competencias socioemocionales en el profesorado. En 2025 recibió un reconocimiento por su contribución a la investigación y/ innovación con perspectiva de género en la categoría de “publicación académica por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Integra el Grupo consolidado de investigación denominado: “Research and Innovation Group in Socioemotional Learning, Well-Being and Mental Health to Foster Thriving” (THRIVE4ALL) UCSC y actualmente es la Jefa de Programa de Magíster en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9975-8713>



**Jaime Constenla-Núñez.** Doctor en Educación por la Universidad de Concepción-Chile. Categoría académica Profesor Asociado. Pertenece al Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación, Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son concepciones evaluativas y congruencia evaluativa, evaluación de aprendizaje, innovación y emprendimiento en educación. Ha sido Director e Investigador Principal de varios proyectos de

I+D+i sobre innovación y emprendimiento en educación primaria y secundaria con énfasis en el área Educación Técnico Profesional, financiados por entidades como Gobierno Regional del Biobío, Corporación de Fomento de la Producción (CORFO), Ministerio de

Educación. Ha sido conferencista en eventos académicos nacionales e internacionales, ha sido profesor de programas de postgrado a nivel nacional y ha desarrollado múltiples asesorías en materia evaluativa y de innovación en educación en instituciones educativas como universidades y establecimientos educacionales. Ha desarrollado diversos cargos de gestión, hoy es Director de la Escuela de Postgrado de la Facultad de Educación y Director del Centro Innovapedia de la UCSC. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3373-6888>



**Cristóbal Beltrán-Pacheco.** Profesor de Educación Física y Licenciado en Educación por la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Actualmente cursa un Magíster en Ciencias de la Educación en la misma casa de estudios. Investigador Asistente del Proyecto InEs de Género en la UCSC y coautor de la Guía de Formación Inicial Docente en Pedagogía en Educación Física. Sus líneas de investigación son las competencias socioemocionales docentes, la formación inicial en Educación Física y el bienestar y salud en

contextos educativos. Ha participado como expositor en congresos nacionales e internacionales, entre ellos el XVI International Human Motricity Congress (UCM, 2023), el Congreso Internacional de la Investigación Interdisciplinar en Educación (2025) y el III Encuentro de Semillero de Investigación de la Universidad de Católica del Oriente, Colombia (2025). Integra el proyecto internacional Erasmus++ PRO-PHY-EDU y FADD de Aprendizaje basado en retos en la Investigación educativa y la Global Shapers Community Concepción. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0390-241X>



**Kevin Darío Escobar Cabrera.** Profesor de Matemática y Computación, Licenciado en Educación y Magíster en Didáctica de la Matemática por la Universidad de Concepción, Chile. Actualmente cursa un Doctorado en Innovación Educativa en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4213-6336>



**Andrea Cecilia Garrido Rivera** es Doctora en Educación y Sociedad de la Universidad de Barcelona (UB), Magíster en Ciencias de la Educación de Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC) y Diplomada en Relaciones de Género en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Actualmente es académica del Departamento de currículum, evaluación y tecnologías en educación en la Universidad Católica de la Santísima Concepción donde además es parte del grupo de investigación Educación y Género (GIEG). Durante el periodo 2023- 2025 formó parte del Proyecto InES de Género en la UCSC. Sus intereses académicos y líneas de investigación se vinculan a la formación y desarrollo docente, al currículum y los

estudios de género en contextos educativos diversos, entre ellos el sistema escolar y la educación superior. El 2024, 2025 y el 2026 fue reconocida por el proyecto InES de Género Institucional, por el desarrollo de investigaciones en temáticas de género, y con perspectiva de género.



**Gerald Isaac Fernández Muñoz** es Educador de Párvulos con mención en Inglés y Licenciado en Educación, grados otorgados por la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), y actualmente estudiante del programa de Magíster en Ciencias de la Educación en la misma institución. Durante su trayectoria formativa desarrolló ayudantía en las actividades curriculares de Currículum y programas para la educación parvularia en Chile y Gestión de redes para una educación parvularia de calidad. Sus intereses académicos y líneas de investigación se vinculan con la

educación parvularia, género y diversidad, y la formación docente.



**Ricardo Iván González Méndez.** Doctor en Educación, por la Universidad Internacional Iberoamericana de México. Magíster en Ciencias de la Educación, mención Evaluación de los Aprendizajes, por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Profesor de Educación media en Matemática y Licenciado en Educación por la Universidad de Concepción, Chile. Académico Asociado del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías de la

Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción. Sus líneas de investigación son la evaluación de aprendizajes y retroalimentación de los aprendizajes. Actualmente es el Coordinador de Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid <https://orcid.org/0000-0002-7319-5561>



**Gladys Contreras Sanzana.** Doctora en Educación por la Universidad Concepción, Chile. Magíster en Educación, mención evaluación educacional por la Universidad Concepción, Chile. Profesora de Enseñanza Media en Biología y Licenciada en Educación por la Universidad Concepción, Chile. Académica Asociada del Departamento Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la

Universidad Santísima Concepción (UCSC). Sus líneas de investigación son Evaluación educacional, Evaluación de la calidad de la educación, Evaluación para el aprendizaje y Formación inicial docente. Miembro del Grupo de consolidado de Investigación PROSALUD, inserto en el Núcleo Científico Tecnológico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC). Con amplia trayectoria en docencia de pregrado y de postgrado como también en gestión académica, siendo actualmente la Directora del Departamento Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Orcid <https://orcid.org/0000-0001-8244-1405>



**Marcelo Careaga Butter.** Dr. en Filosofía y Ciencias de la Educación - UNED, España. Postdoctorado - University of Bristol, United Kingdom. Postdoctorado - Universidad Ramón Llull, Barcelona, España. Magíster en Educación mención Currículum - Universidad de Concepción, Chile. Especialista en Informática Educativa - Universidad de Concepción, Chile. Profesor de Estado en Historia y Geografía - Universidad de Chile, Chile. Docente universitario, investigador y escritor. Profesor titular, Facultad

de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Chile. Dicta la cátedra de Epistemología de la Educación y el Electivo de profundización sobre Inteligencia Artificial Generativa y nuevos paradigmas educativos; y es Tutor y Director de Tesis en el Doctorado en Educación UCSC en Consorcio <https://doctoradoeduconsorcio.cl/universidades/ucsc/>. Profesor de Claustro en el Doctorado en Inteligencia Artificial de la UCSC en Consorcio <https://doctoradoia.cl/cuerpo-academico/>, donde dicta Epistemología e Inteligencia Artificial Generativa basada en Gestión y Movilización del Conocimiento. Su línea principal de investigación se relaciona con integración curricular de Tecnologías disruptivas en contextos educativos e interculturales, sustentadas en Gestión y Movilización del Conocimiento. Ha realizado docencia de pregrado y postgrado y asesorías en universidades chilenas e internacionales. Ha dictado conferencias en variados congresos y eventos académicos nacionales e internacionales, exponiendo en países tales como: Canadá, USA, Portugal, España, Rusia, México, República Dominicana, Cuba, Honduras, Costa Rica, Panamá, Colombia, Brasil, Bolivia y Argentina. Ha publicado variados artículos científicos, escrito libros y capítulos de libros relacionados con Epistemología para universitarios, Currículum Cibernético, Tutoría Virtual, Modelos de Gestión y Movilización del Conocimiento, Gestión del Talento en contextos interculturales, Competencias y Habilidades tecnológicas en formación de profesores, Epistemología Virtual, Inteligencia Artificial Generativa y nuevos paradigmas educativos. Ha sido reconocido, por el Ministerio de Educación, por su participación en 25 años de innovación digital escolar de la Red Enlaces de Chile. Investigador Titular del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo (CIEDE), integrante del equipo de Informática Educativa y Gestión del Conocimiento. Fue Jefe de Posgrados de la Facultad de Educación y Director de Postgrados de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), Chile; y Jefe del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación, de la Facultad

de Educación, UCSC. Es Presidente de la Red Internacional de Tecnología, Conocimiento y Sociedad (versión en español), perteneciente a Common Ground Research Networks, University of Illinois at Urbana-Champaign, Estados Unidos. Juega pool y escribe cuentos que publica en libros y redes sociales. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2404-4898>



La **Dra. Eileen Sepúlveda Valenzuela** se desempeña como investigadora postdoctoral y docente en la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Es Doctora en Educación por la Universidad de Bristol (Reino Unido), Magíster en Informática Educativa y Gestión del Conocimiento, y Profesora de Enseñanza Media en Inglés por la Universidad Católica de la Santísima Concepción. Actualmente desarrolla un proyecto Fondecyt Postdoctoral enfocado en las prácticas sociodigitales y experiencias con uso de inteligencia artificial en la Formación Inicial Docente. Además, está asociada al

Centro de Investigación en Educación y Desarrollo (CIEDE) de la Universidad Católica de la Santísima Concepción y al Centro Regional de Telemedicina y Telesalud de la Región del Biobío, Universidad de Concepción, en calidad de asesora académica <https://orcid.org/0000-0002-7506-9243>



**María Graciela Badilla Quintana** es Doctora en Investigación Pedagógica por la Universitat Ramon Llull, España, y Postdoctorada por la Arizona State University, Estados Unidos, además de Licenciada en Comunicación Social, Profesora de Educación Básica, Periodista y Magíster en Educación, por la Universidad de Concepción, Chile. Es Profesora Asociada de la Facultad de Educación, adscrita al Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación, de la Universidad

Católica de la Santísima Concepción. Se ha desempeñado como Vicerrectora Académica, Directora del Programa de Doctorado en Educación, Directora de la Revista de Estudios y Experiencias Educativas (REXE), Coordinadora del Magíster en Informática Educativa y Gestión del Conocimiento, e investigadora del Centro de Investigación CIEDE-

UCSC. Actualmente es Directora de la Dirección de Investigación, de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrados. Su línea de investigación se centra en las aplicaciones educativas de las tecnologías emergentes e Inteligencia artificial, las estrategias y recursos para el liderazgo, la formación, innovación educativa y transformación de los procesos de enseñanza, aprendizaje. Con una larga trayectoria en investigación ha sido Investigadora Principal (1231136, 1191891, 74160087, 11121532) y Coinvestigadora (1241902, 1251801, FOVI24004) de proyectos de I+D+i financiados por el Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico, de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID. Además, se desempeña como directora de los proyectos institucionales InES Ciencia Abierta (INCAR250003), InES Género (INGE220011), y Avanzando en la calidad y visibilidad nacional e internacional de las Revistas Científicas de la UCSC (FP240003). ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1317-9228>



**Laura Jiménez Pérez:** Académica del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Doctora en Educación, Magíster en Informática Educativa y Gestión del Conocimiento, y Magíster en Ciencias de la Educación mención en Didáctica e Innovación Pedagógica. Sus líneas de investigación se centran en Tecnologías en Educación, Inteligencia Artificial Generativa en Educación Superior y Competencias

Digital docente y estudiantil. Actualmente se desempeña como académica asociada de la Facultad de Educación e Investigadora del Centro de Investigación en Educación y Desarrollo (CIEDE) de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. <https://orcid.org/0000-0001-6697-5765>



**Ramon Palau Martín:** Académico e investigador del Departamento de Pedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universitat Rovira i Virgili (URV), España. Doctor en Tecnología Educativa y Licenciado en Pedagogía/Ciencias de la Educación. Sus líneas de investigación se centran en la Competencia Digital Docente, Smart Classroom (Aulas Inteligentes), Flipped Learning (Aprendizaje Invertido) y la aplicación de la Inteligencia

Artificial y la sensórica para la mejora de los espacios de aprendizaje y los procesos de enseñanza-aprendizaje. Actualmente se desempeña como investigador sènior en el Grupo de Investigación Aplicada en Educación y Tecnología (ARGET) y ejerce como coordinador del Máster en Formación del Profesorado en la Universitat Rovira i Virgili, España. <https://orcid.org/0000-0002-9843-3116>



**Carolina Fuentes-Henríquez:** Académica del Departamento de Currículum, Evaluación y Tecnologías en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Doctora en Educación, Magíster en Educación Superior con mención en Pedagogía Universitaria. Diplomada en Innovación, Emprendimiento y Creatividad. Sus líneas de Investigación se centran en Tecnologías en Educación, Integración de Tecnologías en el Aula, Retroalimentación académica en contextos

universitarios, Inteligencia Artificial Generativa en Educación Superior. Actualmente se desempeña como académica Asistente de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción e Investigadora Responsable de Proyecto Fondecyt de Iniciación N°11261161, otorgado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), del Ministerio de Educación de Chile.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Agencia y codiseño 101

Analíticas de aprendizaje 114, 115, 120, 121, 122, 124

Aprendizaje 1, 2, 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 34, 38, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125

Aprendizaje autorregulado 114, 116

Autorregulación 40, 50, 52, 53, 57, 61, 64, 65, 68, 70, 72, 106, 109, 114, 120, 121, 122

### C

Coherencia curricular 1, 5, 17, 18

Competencias socioemocionales 1, 14, 18, 19

Currículum 1, 2, 3, 9, 12, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 48, 66, 68, 72, 80, 82, 83, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 114, 125

### D

Desafíos 1, 5, 11, 18, 32, 41, 48, 50, 51, 56, 59, 65, 76, 82, 83, 88, 91, 92, 94, 95, 111, 122, 124

Diseño curricular 1, 2, 3, 4, 6, 7, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 62, 101, 102, 103, 108

### E

Educación 1, 2, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 34, 35, 36, 40, 41, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 66, 68, 72, 74, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118, 119, 121, 125

Educación superior 1, 2, 9, 13, 15, 16, 19, 20, 41, 47, 48, 49, 53, 54, 57, 59, 66, 82, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 111, 112, 113, 115, 116, 118

Evaluación auténtica 17, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 69, 70, 74, 76, 77, 80

Evaluación formativa 40, 65, 68, 70, 73, 74, 77, 78, 81, 114, 115, 116, 122

### F

Formación docente 1, 3, 4, 5, 6, 10, 12, 17, 18, 19, 20, 34, 59, 68, 79, 91, 98, 110

Formación inicial de profesores 36

Formación inicial docente 1, 2, 14, 16, 19, 20, 41, 42, 43, 59, 66, 82, 83, 92, 93, 95, 96, 97  
Formación profesional 40, 48, 49, 56, 60

## G

Género 21, 26, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 63

## I

Innovación educativa 10, 19, 68, 74, 79

Inteligencia Artificial Generativa 78, 82, 83, 91, 99, 101, 111, 112, 113

## N

Nuevos enfoques evaluativos 68

## P

Pedagogía 11, 19, 21, 26, 27, 28, 29, 31, 34, 35, 59, 62, 70, 91, 93, 96, 97, 99, 111

Personalización del aprendizaje 88, 99, 101, 111, 112

Perspectivas curriculares 21

Poscolonialidad 21

Proceso dialógico 36, 45

## R

Retroalimentación 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 53, 54, 56, 58, 59, 60, 61, 64, 65, 68, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 88, 89, 91, 104, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125

Retroalimentación en línea 114, 115, 118

Retroalimentación entre pares 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 118, 123

Rúbricas digitales 114, 119, 120, 121

## T

Tecnologías disruptivas 82, 83, 84, 85, 86, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98

