

ORIGINAL

Assessment in higher education: conceptions and transformations in professors that teach to teachers at a chilean university. The case of professional peer tutoring

Evaluación en educación superior: concepciones y transformaciones en docentes que forman profesores en una universidad chilena. El caso de las tutorías entre pares profesionales

Ricardo Sánchez-Lara¹  , Javier Alarcón-Valenzuela²  , Gustavo Rodríguez-Sepúlveda²  , Luis Venegas-Ramos³  

¹Universidad Central de Chile, Centro de Investigación en Educación de Calidad para la Equidad -CIECE-. Santiago, Chile.

²Universidad Católica Silva Henríquez, Dirección de Docencia. Santiago, Chile.

³Universidad de O'Higgins, Unidad de Innovación y Gestión Curricular. Rancagua, Chile.

Citar como: Sánchez-Lara R, Alarcón-Valenzuela J, Rodríguez-Sepúlveda G, Venegas-Ramos L. Assessment in higher education: conceptions and transformations in professors that teach to teachers at a chilean university. The case of professional peer tutoring. *Seminars in Medical Writing and Education*. 2025;4:701. <https://doi.org/10.56294/mw2025701>

Enviado: 25-05-2024

Revisado: 02-11-2024

Aceptado: 01-04-2025

Publicado: 02-04-2025

Editor: PhD. Prof. Estela Morales Peralta 

Autor para la correspondencia: Ricardo Sánchez-Lara 

ABSTRACT

Introduction: to improve educational assessment, it is essential that teachers transform their understanding of what it is and what it is used for. Teacher training, especially professional peer-to-peer learning, has been revealed as an effective tool for achieving this change and, consequently, improving both teaching and assessment.

Method: in this context, this article focuses on professional peer tutoring conducted by five tutors for 19 academics from the Faculty of Education at a Chilean university. The aim of this research is to describe, using a qualitative approach and phenomenographic design, the main transformations in the ways of conceiving evaluation.

Results and conclusions: among the results, a change in conception stands out, ranging from the technical and instrumental to the reflective, formative, and constructively aligned.

Keywords: Educational Assessment; Higher Education; Professional Peer Tutoring.

RESUMEN

Introducción: para mejorar la evaluación educativa, es fundamental que el profesorado transforme sus ideas sobre qué es y para qué sirve. La formación docente, especialmente el aprendizaje entre profesionales, se ha revelado como una herramienta eficaz para lograr este cambio y, consecuentemente, mejorar tanto la enseñanza como las evaluaciones.

Método: en ese contexto, este artículo focaliza en las tutorías entre pares profesionales realizadas por 5 tutores a 19 académicos de la Facultad de Educación de una Universidad chilena. El objetivo de la indagación es describir, con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenográfico, las principales transformaciones en los modos de concebir la evaluación.

Resultados y conclusiones: entre los resultados destaca un cambio en las concepciones que va desde lo técnico e instrumental hacia lo reflexivo, formativo y constructivamente alineado.

Palabras clave: Evaluación Educativa; Educación Superior; Tutorías Entre Pares Profesionales.

INTRODUCCIÓN

Un reto fundamental de la formación terciaria es implementar procesos evaluativos significativos y adecuados a las diversas realidades del estudiantado.⁽¹⁾ Pese a lo indicado, la evidencia indica que, contrariamente a la adopción generalizada de modelos centrados en competencias, la evaluación universitaria aún se orienta hacia la memorización.⁽²⁾

Un aspecto clave en las formas de evaluar son las concepciones, entendidas como marcos ideológicos que integran creencias, significados, experiencias y directrices de acción.⁽³⁾ En este sentido, hay pruebas de que las concepciones del profesorado informan la práctica, especialmente en la evaluación, donde prevalecen premisas de producto y de heterocalificación.⁽⁴⁾

Complejizar la evaluación requiere de procesos formativos que permitan transformar o construir nuevas concepciones sobre qué es y para qué sirve evaluar. En tal medida, la colaboración y el aprendizaje entre profesionales se ha demostrado como una herramienta eficaz para enriquecer la enseñanza.⁽⁵⁾ A pesar de esta constatación, la situación actual evidencia que no hay desarrollo estructural de instancias de mejora entre profesionales que se aboquen de lleno a la evaluación como temática. De facto, algunas propuestas demuestran, pese a la no sistematicidad de esta línea de desarrollo profesional, que la colaboración y la tutoría en torno a procesos evaluativos fomentan la reflexión entre colegas y mejoran la docencia porque amplían las perspectivas metodológicas y crean nuevas posibilidades de enseñanza y de evaluación.⁽⁶⁾ Del mismo modo, se ha comprobado que la orientación tutorial es clave para el desarrollo de aprendizajes profesionales y que, su correcta y efectiva implementación requiere ejecuciones metódicas y garantías institucionales.⁽⁷⁾

Con el fin de promover la mejora continua, una universidad privada de Santiago de Chile ha desarrollado un sistema de tutorías entre pares profesionales (de aquí en más también llamadas TPP) enfocado en la reflexión contextualizada de las prácticas docentes. Si bien entre los años 2023 y 2024 se ejecutaron 61 TPP en diversas facultades, este artículo focaliza en las realizadas en la Facultad de Educación, pues, cuando se trata de la formación continua de aquellos que preparan a futuros docentes, es aún más relevante garantizar la calidad de los procesos académicos.⁽⁸⁾

En consecuencia, esta indagación se propone como objetivo describir las principales transformaciones en los modos de concebir la evaluación por parte de un grupo de académicos que son parte de las TPP. El trabajo se justifica como relevante por dos razones: en lo teórico, porque se aportará evidencia sobre cómo el trabajo tutorial entre pares profesionales constituye una herramienta eficaz cuando se cuenta, entre otras dimensiones, con estructura institucional. En segundo término, el trabajo es relevante en su alcance práctico, pues, los hallazgos favorecerán la toma de decisiones en cuanto a cómo mejorar procesos académicos dentro de la formación universitaria.

MÉTODO

Enfoque y diseño

El estudio adopta un enfoque cualitativo, ya que busca identificar y describir las experiencias de un grupo de académicos relevando sus subjetividades. En coherencia con el enfoque, se propone un diseño fenomenográfico⁽⁹⁾ para explorar las concepciones de los participantes sobre la evaluación como una práctica social específica.

Participantes

El estudio se llevó a cabo con 19 docentes de la Facultad de Educación que fueron parte, entre 2023 y 2024, de las TPP. Doce de ellos son académicos tutorizados y cinco son tutores del programa.

Técnica de recogida de información

Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas que permitieron explorar las variaciones en las experiencias de los participantes. Las entrevistas, en modalidad *online*, se sostuvieron entre diciembre de 2024 y enero de 2025, teniendo una duración promedio de 45 minutos.

Análisis de datos

La reducción axial y selectiva de datos, mediada por el método de comparación constante, permitió la identificación de categorías recurrentes y relevantes. En la comunicación de resultados, estas categorías serán informadas con técnicas de análisis temático,⁽¹⁰⁾ vale decir, se explicarán e interpretarán como temas prevalentes. En cada tematización se incluirán códigos en vivo representativos de todos participantes. Cada vez que se citen textualidades, se identificará con la sigla DT (docentes tutorizados) y con un número de identificación (ej: DT3=docente tutorizado número tres). Cuando se cite algún tutor o tutora, se hará con la sigla TA (Tutor académico) más un número identificador (ej: TA1=tutor académico número uno).

Rigor científico en la comunicación

El orden de la comunicación se da en tres momentos: primero, se describe la experiencia TPP. Luego, se expresan las concepciones iniciales y, en tercer lugar, se exponen las finales. En cuanto a los aspectos de rigor científico, el trabajo cuenta con los consentimientos informados de todos los participantes y con la validación instrumental de jueces expertos en tres dimensiones: consistencia, suficiencia y legibilidad de la entrevista.

RESULTADOS

La experiencia tutorial entre pares profesionales

Como se verá sintéticamente en la figura 1, las TPP se caracterizan por ser instancias dialógicas, individuales, reflexivas y de elaboración conjunta. Poseen un mínimo de tres y un máximo de cinco sesiones que se realizan de manera *online*. Al inicio se realiza una exploración diagnóstica y luego se diseña un plan consensuado que supone trabajo colaborativo, retroalimentación y reflexión sobre el proceso constructivo. La perspectiva teórica de las TPP, sobre la cual los tutores pares reciben formación específica, refiere a la evaluación como práctica de aprendizaje que regula lo didáctico, metodológico y curricular. ⁽¹¹⁾ Esta formación consta de cursos asincrónicos autoinstruccionales y de talleres prácticos.



Figura 1. Proceso de acompañamiento entre pares profesionales: características generales

Concepciones iniciales sobre Evaluación

La agrupación de códigos condujo a una primera categoría que denominamos “*evaluación como técnica instrumental*”. En este caso, las concepciones con las que los docentes iniciaron las TPP referían a la necesidad técnica de mejorar o de construir instrumentos evaluativos, bajo la concepción general de que un instrumento correctamente diseñado, con independencia de los procesos didácticos, conduce a la mejora en los resultados finales. Por ejemplo, indica DT2: “yo esperaba puntualmente un asesoramiento para una de mis evaluaciones”. En un sentido semejante, los participantes expresaron el deseo de una tutoría para “trabajar en función del producto final” (DT12). También manifestaron la necesidad de “perfeccionar un poco más el asunto de la elaboración de las rúbricas para trabajar la calificación final” (DT5) y de “afinar instrumentos evaluativos para que se pueda obtener más información al establecer las notas semestrales” (DT7).

Esta visión de la evaluación como equivalente a instrumento de calificación dista de las concepciones expresadas por los tutores, quienes distinguen cierta “disociación entre las estrategias metodológicas usadas y los instrumentos valorativos” (TA2). Del mismo modo, identifican una brecha en cuanto al abordaje de las evaluaciones “tanto en la construcción de estrategias como en los instrumentos de evaluación para cotejar el aprendizaje” (TA3).

Como evidencia la figura 2, para transformar las concepciones y, en consecuencia, las prácticas evaluativas, el equipo de tutores focaliza en determinadas orientaciones teóricas desprendidas de la línea formativa institucional.

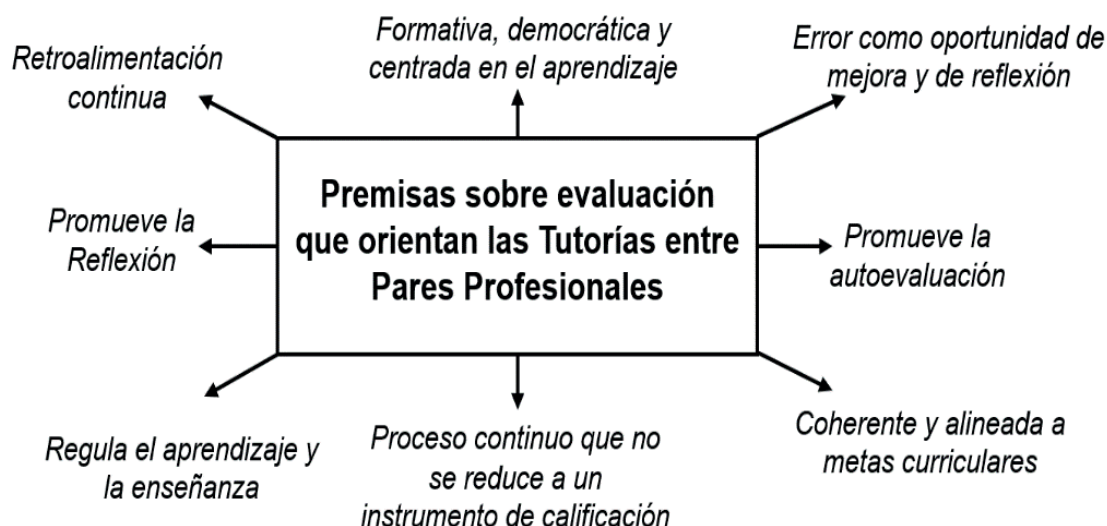


Figura 2. Premisas sobre evaluación: el enfoque de las TPP

A partir de las premisas expuestas y del trabajo reflexivo de las TPP, las concepciones sobre evaluación se desplazaron desde la visión de “técnica instrumental” hacia la idea de “proceso alineado, formativo y reflexivo” (ver figura 3). Sobre estos cambios habrá más desarrollo en el siguiente apartado.

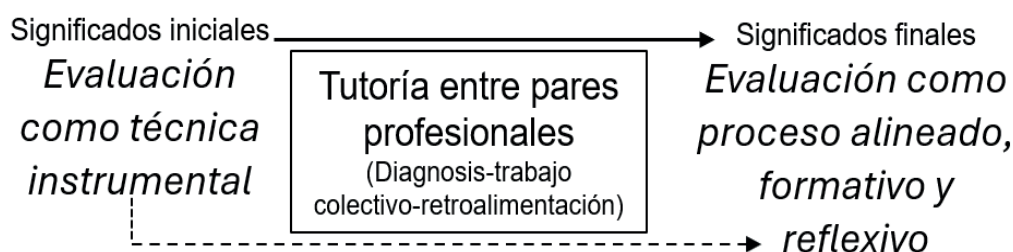


Figura 3. Cambios en la concepción sobre el proceso evaluativo

Resignificando la evaluación: concepciones transformadas

Una segunda agrupación de códigos condujo a una categoría que denominamos “*evaluación como proceso alineado, formativo y reflexivo*”. Un aspecto clave que las TPP propiciaron fue valorar la retroalimentación y el trabajo colectivo como dimensiones constitutivas de los procesos de evaluación. Señala DT10:

Mi tutora me dio harto feedback, me dijo que yo era muy creativa, me destacó como toda mi fortaleza en la docencia. Y también me dijo que era muy buena mi idea lo de utilizar material auténtico (...). También me gustó que ella me diera un feedback muy positivo para avanzar juntas.

Este sistema de relación que favoreció un cambio en las concepciones es refrendado por los tutores académicos. TA5 afirma:

Primero, dialogábamos largamente sobre la necesidad de hacer ajustes. De partida revisábamos la actividad curricular y tratábamos de ver el instrumento que previamente habían diseñado los colegas. Tratábamos de ir viendo cómo estaba el instrumento, veíamos si era coherente con los resultados de aprendizaje, con los indicadores ... lo conversábamos, lo dialogábamos y ahí nosotros llegábamos a un acuerdo.

Estas reflexiones permitieron transformar la idea de que sólo los instrumentos bien hechos conducen a buenas evaluaciones. Ahora la concepción clave es que para un buen proceso evaluativo es necesario generar más instancias de retroalimentación formativa. Así mismo, emergió la concepción de la evaluación como recurso alineado a las prácticas didácticas y a los discursos curriculares:

Cada vez que nos juntamos con la tutora revisamos la coherencia interna que tenía el indicador con la consigna instruccional y el tipo de instrumento(...)Era una cuestión dialógica donde ella me preguntaba: ¿cómo se desempeña el estudiante para lograr esto? ¿qué le debes ejemplificar en las clases para que lo logre? ¿cómo las actividades se ajustan con los indicadores del programa? (DT3).

Paradigmático para el argumento anterior es el relato de DT8:

A veces como que se subentiende el hecho de que, si el indicador dice tal cosa, el estudiante debe entender

que eso es lo que estoy estudiando, pero en la instrucción no siempre se ve como coherente (...) esa coherencia me la empezó a mostrar y ahí empecé a aprender otra dimensión de la evaluación que no tenía en el radar.

La concepción de que una evaluación alineada a lo didáctico-curricular modifica los procesos instruccionales se refrenda en la cita de DT2: “la necesidad era hacer un instrumento, pero para mí ahora eso tiene un correlato directo con la manera de cómo está estructurado el curso... inevitablemente la evaluación y el mecanismo evaluativo modifican todo lo demás”.

Finalmente, las concepciones expresadas tras el proceso de TPP evidencian la premisa de la evaluación como una práctica más reflexiva que técnica: “es importante reflexionar por qué una pauta de cotejo, por ejemplo, por qué podría ser más relevante para esta primera instancia, o sea, entender también por qué uso pautas o rúbricas y en qué momento pueden ser más apropiadas” (DT9). En un tenor similar, DT7 afirma que “la evaluación va más allá de solo obtener resultado o información del nivel de logro... También es modelar un proceso”. En la misma línea, DT5 reflexionó sobre la importancia de que los instrumentos sean transparentados y de que permitan regular el cómo se aprende más que medir los resultados de un proceso instruccional: “sí, sobre todo reflexiono sobre el asunto de entregar la rúbrica antes, para que ellos también la puedan leer y aparte de eso comprendan lo que tienen que hacer”.

DISCUSIÓN

Los resultados sugieren una modificación en las concepciones sobre la evaluación educativa producto de las TPP. En concreto, la concepción inicial de la evaluación como instancia técnica e instrumental cambió a la concepción de la evaluación como proceso alineado y reflexivo. Esta transformación se puede explicar por las cualidades del dispositivo de TPP, es decir, por su dinámica colaborativa y de retroalimentación, por su carácter interaccional, individualizado y reflexivo. Los hallazgos respecto a las cualidades del dispositivo TPP como dimensión explicativa del cambio de concepción se asemejan a las conclusiones de otros estudios ^(12,13) que demuestran que las mentorías docentes logran eficacia cuando, entre otras variables, cuentan con respaldo institucional, desarrollan productos concretos, explicitan una relación colaborativa y se basan en la evaluación para la mejora continua.

En torno a las concepciones iniciales, la idea de que la evaluación es un proceso técnico e instrumental se condice con investigaciones ^(14,15) que indican la existencia de creencias docentes sobre la evaluación como una técnica para calificar productos sin relevar el proceso en su función formativa y reguladora. La interpretación del resultado permite aseverar que estas concepciones se relacionan con el supuesto del aprendizaje y de la evaluación como dispositivos reproductivos e informativos que permiten definir, medir y valorar ciertas formas de aprender y ciertas expresiones de conocimiento.

Por su parte, las concepciones finales asociadas a la evaluación como un proceso formativo, alineado y reflexivo son coincidentes con otros reportes ^(16,17) que sostienen la idea de que la evaluación debe favorecer procesos complejos e integrales de aprendizaje mediante la planeación de instancias coherentes, autocríticas y basadas en la retroalimentación constante.

Al interpretar en general estos hallazgos, se hace crucial la constatación de que las expresiones pesquisadas se sitúan a nivel de las concepciones docentes, es decir, a nivel de los marcos ideológicos que informan maneras de hacer, decir y sentir la evaluación educativa. Es esperable, desde dicha interpretación, que los procesos evaluativos dirigidos por este grupo de docentes sean más reflexivos, formativos y coherentes que antes de iniciar el proceso tutorial.

CONCLUSIONES

Tras haber identificado las concepciones predominantes sobre evaluación de un grupo de docentes que recibieron acompañamiento con un sistema de tutorías entre pares profesionales, es posible describir las principales transformaciones como un cambio de perspectiva desde lo técnico e instrumental hacia lo reflexivo, formativo y constructivamente alineado.

Esta conclusión debe leerse en el contexto de las limitaciones del estudio, a saber: la consideración de las perspectivas del tutorizado y de los tutores sin contraste con la mirada del estudiantado ni con sus calificaciones. Como proyección, se sugiere explorar el fenómeno desde la perspectiva del estudiantado y desde sus resultados de aprendizaje, a fin de determinar incidencias e impactos medibles dentro de los procesos de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Villarroel V, Bruna D. ¿Evaluamos lo que realmente importa? El desafío de la evaluación auténtica en educación superior. *Calidad en la educación* [Internet]. 2019 [consultado el 22 de enero de 2025]; (50):492-509. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.729>

2. Sahera A, Jehad Alib AM, Darwish A, Najwand F. Traditional versus authentic assessments in higher education. *Pegem Journal of Education and Instruction* [Internet]. 2022 [consultado el 5 de marzo de 2025];

12(1):283-291. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1329835.pdf>

3. Hidalgo N, Murillo FJ. Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación [Internet]. 2017 [consultado el 17 de abril de 2025]; 15(1):107-128. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>

4. Ríos D, Herrera D. Concepciones subyacentes a las racionalidades evaluativas de docentes escolares. Pensamiento Educativo [Internet]. 2022 [consultado el 4 de abril de 2025]; 59(1): 1-18. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.9>

5. Diamond L, Ryan P, Beziat T. Mentoring: Perceptions of Three Junior Faculty. Educational Research: Theory and Practice [Internet]. 2019 [consultado el 17 de abril de 2025]; 30(2). Disponible en: <https://www.nrmera.org/educational-research-theory-practice/ertp-past-issues/educational-research-theory-practice-volume-30-issue-2-2019/>

6. Contreras G. Retroalimentación por Pares en la Docencia Universitaria. Una Alternativa de Evaluación Formativa. Formación universitaria [Internet]. 2018 [consultado el 17 de abril de 2025]; 11(4). Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000400083>

7. Hellemans KGC, Horn W, Kazmierski V, Mullally M, Harris E. Developing and implementing a blended faculty teaching mentorship program: A Canadian pilot project. The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning [Internet]. 2023 [consultado el 17 de abril de 2025]; 14(2). Disponible en: <https://doi.org/10.5206/cjsotlr.acea.2023.2.9344>

8. Rodríguez E, Fleet N. Relevancia del profesorado universitario en la formación pedagógica. Revista de Ciencias Sociales (Ve) [Internet]. 2020 [consultado el 5 de marzo de 2025]; 26(4):419-432. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7687048>

9. Murillo FJ, Hidalgo N, Martínez-Garrido C. El método fenomenográfico en la investigación educativa. RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa [Internet]. 2022 [consultado el 03 de diciembre de 2024]; (13):117-137. Disponible en: <https://doi.org/10.6018/riite.549541>

10. Escudero C. El análisis temático como herramienta de investigación en el área de la comunicación social: contribuciones y limitaciones. La Trama de la Comunicación [Internet]. 2020 [consultado el 27 de diciembre de 2024]; 24(2):89-100. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-56282020000200005

11. Elmore R. The future of learning and the future of assessment. ECNU Review of Education [Internet]. 2019 [consultado el 08 de mayo de 2025]; 2(3):328-341. Disponible en: <https://doi.org/10.1177/2096531119878962>

12. Fountain J, Newcomer K. Developing and sustaining effective faculty mentoring programs. Journal of Public Affairs Education [Internet]. 2016 [consultado el 04 de abril de 2025]; 22(4):483-506. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/15236803.2016.12002262>

13. Schmidt EK, Faber ST. Benefits of peer mentoring to mentors, female mentees and higher education institutions. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning [Internet]. 2016 [consultado el 04 de abril de 2025]; 24(2):137-157. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/13611267.2016.1170560>

14. Boude Ó, Becerra D, Rozo H. Concepciones del proceso de evaluación del profesorado colombiano en tiempos de pandemia. Formación Universitaria [Internet]. 2021 [consultado el 26 de marzo de 2025]; 14(4):143-150. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400143>

15. Muñoz J, Villagra C, Sepúlveda S. Proceso de reflexión docente para mejorar las prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos (EPJA). Folios [Internet]. 2016 [consultado el 07 de mayo de 2025]; (44):77-91. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702016000200005

16. Anijovich R. La evaluación formativa en la enseñanza superior. Voces de la Educación [Internet]. 2017 [consultado el 26 de marzo de 2025]; 2(3):31-38. Disponible en: <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com>

mx/index.php/voces/article/view/32

17. Black P, Wiliam D. Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* [Internet]. 2018 [consultado el 28 de enero de 2025]; 25(6):551-575. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Ricardo Sánchez-Lara, Javier Alarcón, Gustavo Rodríguez y Luis Venegas-Ramos.

Análisis formal: Ricardo Sánchez-Lara, Javier Alarcón, Gustavo Rodríguez y Luis Venegas-Ramos.

Metodología: Ricardo Sánchez-Lara y Luis Venegas-Ramos.

Validación: Javier Alarcón y Gustavo Rodríguez.

Redacción - borrador original: Ricardo Sánchez-Lara.

Redacción - revisión y edición: Ricardo Sánchez-Lara, Javier Alarcón, Gustavo Rodríguez y Luis Venegas-Ramos.