

Apuntes para una comunicación efectiva en el proceso de evaluación del aprendizaje en la educación superior

Notes for effective communication in the learning assessment process in higher education

Viviana Lago Suárez^{1*} [https:// orcid.org/0000-0003-1443-5884](https://orcid.org/0000-0003-1443-5884)

Marilín Isis Molina López¹ [https:// orcid.org/0000-0002-5163-2038](https://orcid.org/0000-0002-5163-2038)

e-mail: marilin.molina@fayl.uh.cu, mariliface@gmail.com

¹Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba.

*Autora para la correspondencia. viviana.lago@cepes.uh.cu, vivianalago9@gmail.com

RESUMEN:

En la actualidad, se considera que la evaluación del aprendizaje en la educación superior constituye un proceso al cual dedicar especial atención. Reinventar este nivel de enseñanza para contribuir a una educación de calidad, reclama una nueva mirada en este sentido. Ello implica un necesario y gradual desplazamiento del foco de atención, tradicionalmente centrado solamente en los componentes cognitivos (conocimientos, habilidades y aptitudes) hacia un balance con los componentes no cognitivos (actitudes, valores, hábitos, relaciones, motivación). En esa dirección, resulta vital el acompañamiento que de manera natural ofrece la comunicación en el ámbito educativo. Por tanto, el objetivo de este artículo es fundamentar la importancia de una comunicación efectiva en el proceso de evaluación del aprendizaje en la educación superior, a fin de responder a la formación de individuos que, además de portar conocimientos, sean capaces de manifestar valores humanistas en los diferentes espacios de su práctica cotidiana.

Palabras clave: *proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación formativa, universidad, comunicación educativa, diálogo, educación transformadora, retroalimentación*

ABSTRACT:

Currently, the assessment of learning in higher education is considered a process that requires special attention. Reinventing this level of education to contribute to quality education demands a new perspective. This implies a necessary and gradual shift in focus, traditionally centered solely on cognitive components (knowledge, skills, and aptitudes) toward a balance with non-cognitive components (attitudes, values, habits, relationships, and motivation). In this regard, the support that communication naturally provides in the educational sphere is vital. Therefore, the objective of this article is to establish the importance of effective communication in the learning assessment process in higher education, in order to foster the development of individuals who, in addition to possessing knowledge, are capable of demonstrating humanistic values in the various spheres of their daily lives.

Keywords: teaching-learning process, formative assessment, university, educational communication, dialogue, transformative education, feedback

Recibido: 25/10/2025

Aceptado: 27/11/2025

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI constituye, más que una época de cambios, un cambio de época. El vertiginoso ritmo que impone la presente centuria hace que la exigencia de la sociedad a la universidad contemporánea sea muy superior, lo que implica para esta la necesidad de adaptarse mejor al cambio, para seguir cumpliendo con su función social.

Las necesarias innovaciones en la Educación Superior comprometen a los docentes a la introducción de cambios en sus procedimientos metodológicos durante la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, y a través de ellos, intentar que los estudiantes adquieran determinados saberes, más compatibles con la sociedad que deben transformar.

Para comprender la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje debe asumirse un presupuesto teórico- básico y es que el objeto de evaluación del proceso es precisamente el aprendizaje, por lo que la actividad de los docentes, en este sentido, debe encaminarse a la necesaria transformación de la evaluación en aras de lograr que se evidencie su función formativa.

Es criterio de Hortigüela, Pérez, y González (2019), que: “el concepto puro de evaluar debiera de estar asociado al de aprender. Sin una evaluación abierta, clara, participativa y democrática el aprendizaje nunca alcanzará su máximo nivel” (p.13).

Conseguir este propósito requiere de una comunicación efectiva entre los sujetos que intervienen en esa evaluación del aprendizaje, es decir, entre los docentes y los estudiantes. La comunicación es un proceso social en el que se comparten o se ponen en común ideas, sentimientos, información, conocimientos, emociones y todo lo que el ser humano desea o necesita socializar con otros interlocutores. En este sentido, es por naturaleza dialógico, participativo, de intercambio y está presente en esa relación de compartir, de hallarse en correspondencia, en reciprocidad.

Por tanto, en el aula universitaria se debe cultivar una comunicación efectiva, entendida por Mendoza, García & Parrales (2025) como “la transmisión, recepción clara, empática de información, ideas y emociones, fomentando una comprensión mutua profunda y el establecimiento de relaciones constructivas” (p. 164). En tal sentido, el diálogo que estimule la participación activa es esencial.

La comunicación acompaña, de manera natural, el proceso de evaluación y su efectividad radica en que se cree un clima favorable, de seguridad y confianza para la comprensión, la expresión y la aplicación de conocimientos; para la rectificación de errores y la co-creación, para la motivación a seguir estudiando y aprendiendo por parte de los estudiantes. Mientras, en los docentes propicia el interés por superarse, por estimular el pensamiento en cada individualidad de las que compone el grupo estudiantil, por lograr una mutua transformación que trascienda el ámbito áulico y facilitar el crecimiento del estudiante y su preparación para vivir y crear en sociedad.

El presente trabajo tiene como objetivo fundamentar la importancia de una comunicación efectiva en el proceso de evaluación del aprendizaje en la educación superior, a fin de responder a la formación de individuos que, además de portar conocimientos, sean capaces de manifestar valores humanistas en los diferentes ámbitos de su práctica cotidiana.

DESARROLLO

La evaluación del aprendizaje y su rol en la enseñanza universitaria actual

Según la UNESCO (2025), la educación superior constituye un rico bien cultural y científico que favorece el desarrollo personal y las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales. Asimismo, estimula el intercambio de conocimientos, la investigación y la innovación, y dota a los

estudiantes de las competencias necesarias para que respondan a la evolución constante del mercado laboral.

Para responder a los retos que impone el siglo XXI y perpetuar su cometido ante la sociedad, con la responsabilidad que ello implica, las Instituciones de Educación Superior (IES) requieren la mejora continua de sus procesos. Esos cambios en sus procedimientos implican un necesario y gradual desplazamiento del foco de atención, tradicionalmente centrado solamente en los componentes cognitivos (conocimientos, habilidades y aptitudes) hacia un balance con los componentes no cognitivos (actitudes, valores, hábitos, relaciones, motivación).

En el empeño de lograr verdaderas transformaciones, se debe tener en cuenta esta proposición: "...si se quiere cambiar los aprendizajes de los estudiantes entonces cambie las formas de evaluar esos aprendizajes" (Brown *et.al*, 1997, p.9). Desde esta perspectiva, los procesos de innovación que pueden realizarse sobre la actividad profesional y que generan cambios en la evaluación, básicamente son consecuencia de dos factores:

- ✓ La ampliación del objeto a evaluar.
- ✓ Los cambios metodológicos que consecuentemente implican cambios en las formas de evaluación.

Si el objeto a evaluar lo constituye el aprendizaje del estudiante, entonces eso le confiere gran complejidad a la evaluación. Bajo una perspectiva de mejora en los procesos de evaluación, debe implicarse la ampliación del significado de lo que se entiende por aprendizaje. (SFP-UV, 2007, p.16)

Aprendizaje no sólo es el dominio de información (conceptos, principios, teorías, datos) o el dominio de procedimientos más o menos estandarizados, que si bien definen una parte del aprendizaje y deben ser evaluados; no son capaces de reflejar todas las adquisiciones de los estudiantes. Por tal razón en el presente trabajo se comprende el aprendizaje con un carácter desarrollador y se toma en cuenta el criterio de Castellanos et al (2002), quien lo concibe como:

Proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes, y conduce el tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto sociohistórico concreto. (p.44).

De este modo, el aprendizaje siempre se relaciona con un cambio en la conducta y este es perdurable en el tiempo, está determinado por el medio y se construye sobre la base de la experiencia de esa interacción. Por tanto, es esencial concebir que, si la lógica del aprendizaje es el cambio, entonces la

lógica del proceso de investigarlo debe concebirse desde la determinación de la magnitud de ese cambio.

Por su parte, desde un posicionamiento sustentado en la teoría de la actividad, González (2002) concibe al aprendizaje como: “(...) una actividad social mediante la cual el sujeto realiza una construcción personal de conocimientos, habilidades, normas de comportamientos, actitudes, valores; que promueve el desarrollo del individuo, en virtud de la interacción cooperativa entre los sujetos que intervienen en la situación de enseñanza aprendizaje” (p.12-13). Ello implica que todas esas construcciones develan el contenido del aprendizaje y, por tanto, todas ellas son susceptibles de ser evaluadas.

Así como el aprendizaje, la evaluación del mismo también ha sido definida desde diferentes posicionamientos. Las ópticas más tradicionales plantean que la evaluación es un proceso dirigido a considerar en qué medida el alumno ha alcanzado los objetivos establecidos en el curso. Sin embargo, la evaluación del aprendizaje, en su sentido amplio, es algo más que establecer el nivel alcanzado por el alumno; por tanto, es algo más que medir o cuantificar aciertos y errores para adjudicarle una calificación.

Uno de los efectos más relevantes de la evaluación del aprendizaje, se refiere a su contribución a la formación de cualidades en los estudiantes, como la autonomía, la reflexión, la crítica y la responsabilidad ante sus decisiones, las cuales forman parte de los objetivos de la enseñanza universitaria.

En los últimos quince años las investigaciones sobre evaluación del aprendizaje han incrementado el interés de la comunidad científica en cuanto a su repercusión (Alonzo, 2018), (Hortigüela et al, 2018); así como en las actitudes de los estudiantes en relación con su trabajo (Alcaraz et al, 2012) , en cuanto a sus estrategias de aprendizaje (Delgado et al, 2018), y también en su compromiso para aprender, su confianza y autoestima (Bakhtiar et al, 2018), aspectos todos que repercuten en la calidad del aprendizaje.

Aunque actualmente se habla de una evaluación cualitativa y formativa para fortalecer los procesos educativos como algo de suma importancia y difícil de lograr, hace más de treinta años este posicionamiento era ya planteado por Gagné & Briggsen (Monzón, 2015) como parte de un proyecto para mejorar la práctica educativa; no solo con propuestas para aprender, sino para desarrollar actividades posibles de evaluar; en donde se resaltaba la importancia de la integración de tres o cuatro tipos de examen, en el que se consideraran las pruebas objetivas, semi-objetivas y rigurosas.

Otra óptica sobre el tema y que resulta de especial interés en este trabajo la aportan Melmer, Burmaster & James (2008) quienes conciben la evaluación como: "...el proceso utilizado por profesores y alumnos durante el periodo de enseñanza-aprendizaje que aporta la información necesaria (*feedback*) para ir ajustando el proceso de manera que los alumnos consigan los objetivos propuestos." Estos autores destacan el carácter procesual que le otorga la función retro-alimentadora de la evaluación al aprendizaje, lo cual constituye un aporte importante a la concepción de la evaluación desde un enfoque basado tanto en el proceso como en los resultados.

Más recientemente, otros autores Gutiérrez, Hortigüela, Peral & Pérez (2018) retoman esta visión y se refieren al "proceso de retroalimentación entre todos los agentes educativos, sin asociarse a una calificación, y con el fin de mejorar (...) el aprendizaje de los estudiantes" (p. 223).

Como ha quedado evidenciado, las relaciones de la evaluación con el aprendizaje no son mecánicas. La mejora en el aprendizaje, especialmente en las cualidades cognitivas, procedimentales y axiológicas, así como en la capacidad de autoevaluación, se da a condición de una participación real y efectiva de los estudiantes en el proceso de evaluación, lo que requiere clarificar, compartir o negociar las metas con el profesor, intercambiar y comprender las intenciones y los criterios de la evaluación propuestos por los profesores y discutidos con el grupo y con cada estudiante o generados por los mismos.

Luego del recorrido realizado, se aprecia que la evaluación del aprendizaje a que se aspira en la educación superior actual, conlleva retroalimentación, participación, intercambio, negociación, discusión, autoevaluación (nivel intrapersonal de la comunicación) entre otros factores de naturaleza comunicativa. En correspondencia, no es posible la mejora continua del proceso de evaluación del aprendizaje, sin la atención a una comunicación efectiva que acompañe y facilite la consecución de los objetivos propuestos.

Comunicación educativa en la educación superior, el énfasis en el proceso

La importancia de la comunicación en el ámbito educativo es un tema trabajado ampliamente, desde diferentes aristas y en diversas latitudes. Un breve recorrido por el pensamiento de algunos exponentes de la comunicación educativa a nivel global, permite sentar bases para destacar el rol de una comunicación efectiva en el proceso de evaluación, a fin de vigorizar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante esta etapa, en el contexto universitario.

Desde el siglo XIX José Martí, fiel representante del ideario pedagógicoⁱ cubano de todos los tiempos, apuntaba que “se debe enseñar conversando, como Sócrates...” (Martí, 1975 como se cita en Valdés, 2004, p.145) con lo que enfatiza en la importancia del diálogo para el aprendizaje. También expresó: “Que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva” (Martí, 1975 como se cita en Valdés, 2004, p.146) idea que remite a la creación de un clima positivo, cómodo, favorable para enseñar y aprender.

Igualmente, entre otras ideas relacionadas con la educación, El Maestroⁱⁱ dijo que “Al mundo nuevo corresponde la Universidad nueva” (Martí, 1975 como se cita en Valdés, 2004, p.147), idea vigente en las expectativas que descansan actualmente en las universidades, por lo que requieren de la mejora continua de sus procesos y el debido perfeccionamiento de sus procederes. Asimismo, expresó que la educación “es preparar al hombre (se refiere al ser humano) para la vida” (Martí, 1975 como se cita en Valdés, 2004, p.147) de forma tal que responda a su tiempo, a la época que le tocó vivir, no solo desde el pensamiento, también desde los sentimientos y las cualidades morales.

Estas ideas martianas son cimiento de lo que luego otros estudiosos han trabajado como comunicación educativa, cuya diversidad de usos, según Ojalvo (2017) se agrupan en dos principales áreas de interés: la político-ideológica y la pedagógica. La segunda refiere la autora que puede diferenciarse en dos tendencias fundamentales: la instrumental y la procesual. De estas, la vertiente procesual es a la que se adhiere este trabajo.

La comunicación educativa procesual está presente en aquellos modelos de educación que identifican a los procesos comunicativos no como meros instrumentos o estrategias del aprendizaje, sino como su esencia. Estos modelos... centran su atención en el proceso y no únicamente en los resultados, parten de una concepción epistemológica basada en la interacción entre los sujetos y el medio social como ecosistema. (Ojalvo, 2017, p. 175)

En este sentido, se precisa hacer breve alusión a los modelos de educación identificados por Kaplún (2002). El primero de estos es donde 1) La educación pone el énfasis en los contenidosⁱⁱⁱ y se caracteriza por una educación tradicional, basada en la trasmisión de conocimientos, por lo que resulta unidireccional, vertical y autoritaria. Es el tipo de educación que Freire (2005) calificó como “bancaria”, donde el educador “deposita” conocimientos en la mente del educando, es decir, tiene como tarea “llenar” a este con los contenidos de su narración y el objetivo es que el educando aprenda.

En el modelo 2) La educación hace énfasis en los efectos^{iv}. Condiciona al educando para que adopte las conductas y las ideas del planificador. El programador es quien determina cómo el educando tiene que hacer, cómo debe actuar e incluso, qué debe pensar. Es una educación “manipuladora”. La persuasión es un concepto clave en este modelo. Psicología conductista que se basa en el mecanismo de estímulos y recompensas. El objetivo es que el educando haga.

Corresponde entonces el modelo 3) La educación pone el énfasis en el proceso^v; es endógena, se centra en la persona. Es la educación “liberadora” y “transformadora” de Freire (2005), donde la educación es praxis, reflexión y acción del hombre (ser humano) sobre el mundo para transformarlo. Ya no se trata de una educación para informar y menos para conformar comportamientos, sino que busca formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad. Esta nueva educación postula que: a) No más un educador del educando; b) No más un educando del educador sino c) Un educador-educando con un educando-educador.

Significa que las personas se educan entre sí mediatizadas por el mundo. La educación es también problematizadora y el objetivo es que el sujeto piense y que ese pensar le lleve a transformar su realidad. Es importante destacar que este último modelo ve la educación “como un proceso permanente, en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento. Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social junto con los demás” (Kaplún, 2002, p. 45). “El modelo se basa en la participación activa del sujeto en el proceso educativo; y forma para la participación en la sociedad” (p. 46). Es dialógico y participativo por excelencia.

Otros autores en torno a la vertiente procesual de la comunicación educativa se refieren a esta como una variante de la comunicación interpersonal del maestro con los alumnos, padres y otras personas Ortiz (1997); donde se relacionan diversos sujetos con el fin de expresar, crear, recrear y negociar un conjunto de significaciones al tiempo que están en juego prácticas comunicativas de diversa índole: verbales, no verbales, icónicas, audiovisuales, kinésicas que se interrelacionan (Creel, 1988).

Ambos criterios, citados por Ojalvo (2017, p.176), se centran en la comunicación interpersonal, nivel en el que intervienen dos o más personas como participantes activos

En este nivel de comunicación la interacción se hace de persona a persona, puede ser un dúo o una actividad grupal (Vidal, 2003 como se cita en López, 2003, p. 104) y se deben considerar dos factores

fundamentales: la aceptación y la empatía. Estas resultan actitudes básicas presentes entre las reglas de trabajo de grupo, razón por la cual se subraya su importancia.

La aceptación, también vista por algunos como tolerancia, según refiere el propio autor, reconoce a los demás el derecho de tener un criterio diferente y procurar que se comprenda que en esa diversidad es donde está la riqueza, que el grupo es más rico, puede ser mucho más competente y valioso, si se parte de una diversidad. Mientras, la empatía “es una actitud deliberada, voluntaria; un esfuerzo consciente que hacemos para ponernos en lugar de nuestro interlocutor a fin de establecer una corriente de comunicación con él” (Kaplún, 2002, p. 93). Ambas actitudes deben tomarse en cuenta en la comunicación educativa que desarrollan las IES. Puede ser al interior del aula, en los grupos y en el diálogo que se establece entre los sujetos que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La comunicación grupal es considerada un tipo de comunicación interpersonal y en esta se emplea tanto el lenguaje verbal (oral o escrito, donde se usa el lenguaje en calidad de sistema de signos) como el extraverbal que utiliza diferentes sistemas no verbales de signos en calidad de agregados o complemento.

Este último se subdivide en: Cinética (Kinética), consistente en el sistema óptico-cinético de signos (movimientos corporales) visible en gestos, postura y posición y expresiones faciales; Visual, signos representados por el movimiento de los ojos (mirada); Paralingüística o extralingüística (procedimientos cuasi-verbales): sistemas de vocalización (calidad, diapason y tono de la voz), pausas, carraspeo, ritmo, llanto, risa, bostezo, suspiro; Proxémica personal: estudia normas de organización espacial y temporal de la comunicación (territorio o distancia) y también refiere conducta táctil para la distancia íntima o personal, uso del tiempo y apariencia física y vestuario (Saladrigas & Gámez, 2002).

Se considera importante destacar, además, un elemento que afecta los procesos comunicativos en general y del que no está exenta la comunicación educativa en el ámbito universitario: las barreras o ruidos. Ello lo constituye “todo lo que altera el mensaje e impide que este llegue correcta y fielmente al destinatario; todo lo que perturba la comunicación, la obstaculiza, la interfiere o la distorsiona” (Kaplún, 2002, p. 178).

Algunas de las fuentes principales generadoras de ruido pueden ser: a) Físicas o mecánicas: en textos escritos cuando ocurren erratas en los textos, defectos de impresión y fallas de compaginación. En radio o medio audiovisual: sonido defectuoso, confuso; ruidos ambientales; saltos de imágenes,

disolvencias, entre otros); b) Cognoscitivas, psicológicas e ideológicas (nivel de conocimiento sobre un tema específico, estereotipos, prejuicios, expectativas, conceptos e ideas) y c) En la codificación (selección de los signos, construcción de los textos, exceso de contenidos, en la diagramación y las asociaciones).

De esta forma, teniendo en cuenta todo lo anterior, la educación superior del siglo XXI requiere la aplicación del tercer modelo, el que hace énfasis en los procesos, el que se ocupa de que el sujeto piense y sea capaz de transformar su realidad. Ese modelo representativo de una educación liberadora sobre la que descansa la expectativa de un mundo mejor.

Comunicación efectiva en la evaluación del aprendizaje. Una visión dialógica de este proceso para formar profesionales en el siglo XXI

Los ámbitos comunicacionales vinculados estrechamente a la institución escolar (de educación superior en este caso) se identifican como: la comunicación en el aula, la comunicación en la metodología de la enseñanza-aprendizaje y la comunicación entre la escuela y el entorno social según Ojalvo (2017). En este sentido, la atención se centra en los dos primeros desde los cuales se aborda la comunicación efectiva en la evaluación del aprendizaje.

En el aula (universitaria en este caso), la comunicación incluye cuatro universos lingüísticos que interactúan entre sí (Ojalvo, 2017). El lenguaje escolar: se trata de los lenguajes oficiales (disposiciones, normativas, currículo y plan de estudios); el lenguaje magisterial: es el que utiliza el docente en la relación pedagógica con sus alumnos y con el objeto del conocimiento; el lenguaje de los alumnos: se manifiesta, por una parte, en el salón de clases o en el círculo de sus iguales (espontáneo e informal), en este último es donde expresa su verdadera dimensión. Finalmente, el lenguaje de los textos es el contenido en la bibliografía utilizada en la escuela.

Por su parte, la comunicación en el ámbito de las metodologías de enseñanza-aprendizaje requiere que los estudiantes se apropien del lenguaje de modo que puedan expresarse libremente, en base a relaciones democráticas en la escuela; que se desarrollen sus capacidades comunicacionales, creativas, reflexivas; se estimule el autoaprendizaje, la comprensión de los estudiantes como sujetos individuales y sociales, con necesidades e intereses propios, que se respeten y estimulen sus propias formas de expresión

Se aprecia entonces que la comunicación acompaña, de manera natural, el proceso de evaluación y es efectiva cuando se crea un clima favorable, de seguridad, confianza y empatía para la comprensión,

exposición y aplicación de los conocimientos; para la activación del pensamiento; la rectificación de errores y el goce ante los nuevos conocimientos; la motivación a seguir estudiando y aprendiendo tanto en estudiantes como en docentes; el fomento de la inclusión y el respeto mutuo. Una comunicación efectiva aumenta también el interés de los profesores por superarse, por llegar con su influjo a cada individualidad y que este trascienda el ámbito áulico, a favor del crecimiento del estudiante y su preparación para vivir y crear en sociedad.

Es así como se sugieren algunos aspectos a considerar para una comunicación efectiva durante el proceso de evaluación del aprendizaje:

- ✓ Desarrollo de un estilo dialógico de comunicación por parte del docente, favorable a la motivación, al pensamiento crítico y la construcción del conocimiento en los estudiantes.
- ✓ Creación de un clima agradable y armónico, donde imperen la empatía, el diálogo, la confianza, la reflexión entre educador-educando y educando-educador, en los espacios de intercambio y en los ámbitos comunicacionales de la IES.
- ✓ Fomento de la participación, la horizontalidad, la inclusión y el respeto mutuo en las relaciones de manera permanente y en especial, durante el proceso de evaluación.
- ✓ La escucha activa, la retroalimentación constructiva y la adaptación del mensaje al receptor y al contexto.
- ✓ La congruencia comunicativa, entendida como la alineación entre lo que se dice, se siente y se hace.
- ✓ Cuidado en el uso del lenguaje verbal y extraverbal.
- ✓ Concepción de la comunicación como un proceso dinámico y constructivo que favorece a la comprensión profunda y la co-creación de significado entre participantes.
- ✓ Cultivo de habilidades y capacidades como la expresión oral y escrita, la lectura, la conversación, el debate, la argumentación el aprendizaje con los otros.
- ✓ Análisis de la realidad vivida y escrita a través del lenguaje de en los textos que documentan los contenidos temáticos de los programas académicos.
- ✓ Creación de espacios seguros donde los estudiantes pueden expresar sus ideas, formular preguntas y debatir conceptos sin temor a la crítica o la burla, donde nunca se agrede la autoestima del otro.
- ✓ Consideración de los diferentes estilos de aprendizaje, antecedentes culturales y necesidades individuales de los estudiantes.

- ✓ Trabajo en equipo o de manera colaborativa, para construir conocimiento.
- ✓ Utilización de múltiples canales comunicativos visuales, auditivos, kinestésicos y la sensibilidad cultural en la elección de ejemplos y analogías.

Asimismo, para atenuar los ruidos o barreras inherentes a la comunicación humana, especialmente aquellos que puedan originarse en el proceso de evaluación del aprendizaje en el ámbito de la educación superior, conviene considerar algunas pautas de trabajo propuestas por Kaplún (2002):

- ✓ Pensar en el destinatario haciendo uso de la empatía.
- ✓ Ser humildes, abiertos a las posibles críticas.
- ✓ No improvisar, planificar el mensaje; no debe emitirse producto del impulso, debe ser previamente analizado, codificado.
- ✓ Discutir el plan con nuestro compañero de equipo; el comunicador o docente específicamente, no debe trabajar solo, sus compañeros y los propios estudiantes ayudarán a advertir posibles fuentes de ruido y a mejorar sus propuestas (evaluativas en este caso).
- ✓ Poner a prueba el material y siempre que sea posible explorar en los destinatarios las posibles reacciones. El mensaje tiene que hablar por sí mismo, ser claro y entendible para aquellos a quienes está dirigido.

CONCLUSIONES

Las innovaciones que se requieren en la educación superior, para responder a las demandas de la sociedad en el siglo XXI incluyen la transformación de la evaluación, en aras de lograr que se evidencie su función formativa.

Se aspira así, a una evaluación abierta, clara, participativa y democrática que estimule el aprendizaje, a la vez que motive al estudio continuo y el crecimiento espiritual del profesional en formación.

El enfoque procesual de la comunicación educativa remite al modelo de educación que pone el énfasis en el proceso, dirigido a que el individuo piense y transforme su realidad, desde una activa participación y con el diálogo como mejor aliado.

La comunicación efectiva es un facilitador indispensable y multidimensional para el aprendizaje en el proceso de evaluación. Esta requiere de la atención a la aceptación y la empatía como actitudes básicas en la comunicación interpersonal presente entre dos o más sujetos. Asimismo, implica el cuidado del lenguaje verbal y extraverbal y de posibles ruidos o barreras a sortear durante el intercambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, N. et al (2012). La voz del alumnado en los procesos de evaluación docente universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), pp.26-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4573552>
- Alonzo, A. (2018). An Argument for Formative Assessment with Science Learning Progressions. *Applied Measurement in Education*, 31(2), pp.104-112. <https://doi.org/10.1080/08957347.2017.1408630>
- Bakhtiar, A. et al (2018). Regulation and Socio-Emotional Interactions in a Positive and a Negative Group Climate. *Metacognition and Learning*, 13 (1), 57-90. <https://doi.org/10.1007/s11409-017-9178-X>
- Brown, G.; Bull, J. & Pendeblury, M. (1997). *Assesing student learning in Higher Education*. Routledge, London
- Castellanos, S. et al (2002). *Hacia una educación desarrolladora. En, Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Delgado, V. et al (2018). El Blog como Instrumento de Mejora para la Autorregulación del Aprendizaje del Estudiante Universitario. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), pp.171-184. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v44n2/0718-0705-estped-44-02-00171.pdf>
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo veintinuno editores. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- González, M. (2002). *La evaluación del aprendizaje*. Curso UNESCO. Universidad de La Habana-CEPES.
- Gutiérrez, C., Hortigüela Alcalá, D., Peral, Z. & Pérez-Pueyo, A. (2018). Percepciones de Alumnos del Grado en Maestro en Educación Primaria con Mención en Educación Física sobre la Adquisición de Competencias. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), pp.223-239. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v44n2/0718-0705-estped-44-02-00223.pdf>
- Hortigüela, D., Palacios, A. & López, V. M. (2018). The impact of formative and shared or coassessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(3), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1530341>
- Hortigüela, D., Pérez, A. & González, G. (2019). Pero... ¿A qué nos Referimos Realmente con la Evaluación Formativa y Compartida?: Confusiones Habituales y Reflexiones Prácticas. *Revista Cubana de Educación Superior* 44(e1) 2025 ISSN 2518-2730 pp. 490-504

- Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2019, 12(1), 13-27.
<https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.001>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos. https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comeduc2/wp-content/uploads/sites/197/2021/05/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf
- López, L. (Comp.) (2003). *Comunicación Social. Selección de textos*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Melmer, R; Burmaster, E. & James, T. K. (2008). Attributes of effective formative assessment. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. (Consultado 7, 10, 2018) <http://www.ccsso.org/publications/details.cfm?PublicationID=362>.
- Mendoza, G.M., García, M.J. & Parrales, V.A. (2025). Comunicación efectiva y aprendizaje significativo en estudiantes universitarios: Una Revisión Sistemática. Sinergia Académica, Vol. 8, Núm. 5, pp. 164-178. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/651>
- Monzón, M. Y. (2015). Evaluación del aprendizaje: un recorrido histórico y epistemológico. Oaxaca, México, Academicus, Revista de Ciencias de la Educación, ene-jun. p.23. https://ice.uabjo.mx/media/15/2017/04/Art6_2.pdf
- Ojalvo, V. (2017). *Comunicación educativa, una invitación al diálogo*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Saladrigas, H. & Gámez, N. (2002). Conceptos generales de comunicación. En R. Portal (Comp.) *Selección de lecturas de Comunicación Social II* (p.15), La Habana: Editorial Félix Varela
- Servicio de Formación Permanente (SFP-UV) (2007). El contexto de los cambios en evaluación (I): El espacio europeo de educación superior. En, La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Universidad de Valencia, Servicio de Formación Permanente. https://www.academia.edu/25330741/La_evaluacion_estudiantes_en_la_ESuperior_UV
- UNESCO (2025). Qué debe saber acerca de la Educación Superior. <https://www.unesco.org/es/higher-education/need-know>
- Valdés, R. (2004). *Diccionario del pensamiento martiano*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales

Conflicto de intereses

Las autoras afirman que no existen conflictos de intereses y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

Contribución autoral

Viviana Lago Suárez: conceptualización, metodología, validación, redacción- revisión y edición, y aprobación de la versión final.

Marilín Isis, Molina, López: conceptualización, metodología, validación, redacción- revisión y edición, y aprobación de la versión final.

Notas

ⁱ Cuyos precursores fueron José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862) y Rafael María de Mendive (1821-1886).

ⁱⁱ Uno de los epítetos por los que se conoce a José Martí Pérez, pues sus concepciones sobre la educación se basan en su experiencia de vida en la práctica del magisterio, ejercido en varios países como Cuba, España, Guatemala, Venezuela y Estados Unidos.

ⁱⁱⁱ “Es de origen europeo, acuñado en la vieja educación escolástica y enciclopédica que recibimos del Viejo Mundo desde la Colonia” (Kaplún, 2002, p. 28)

^{iv} “Nació en los Estados Unidos, en pleno siglo XX: durante la Segunda Guerra Mundial (década de los '40). Se desarrolló precisamente para el entrenamiento militar, para el rápido y eficaz adiestramiento de los soldados” (Ibídem)

^v Modelo gestado en América Latina.