

Evaluación integradora: una nueva concepción en la formación de profesores de la Especialidad Construcción



Integrative evaluation: a new conception in the training of teachers specializing in Construction

Adriana Hernández Cruz, adria.hernandezc@uo.edu.cu
Universidad de Oriente, Cuba
 <https://orcid.org/0000-0001-7660-751X>

DOI: 10.5281/zenodo.17497306

Palabras clave

Formación profesional
Educación en
construcción
Evaluación integradora

Resumen: La evaluación está fuertemente unida a la calidad de los procesos formativos. No obstante, en el proceso de formación de la carrera Licenciatura en Educación Construcción, cambiar las prácticas, significa introducir diseños, métodos, metodologías activas, capaces de integrar la dimensión pedagógica con la dimensión técnica, así como establecer la unidad de los diferentes actores. La finalidad del presente artículo es describir el diseño de un modelo pedagógico de evaluación integradora para la formación del estudiante del perfil Licenciado en Educación Construcción. Los datos que justifican el estudio se recogieron a través de análisis de documentación y encuesta a profesores, especialistas y tutores de las empresas. Como resultado se elaboró un modelo pedagógico de evaluación integradora a través de la aplicación del método holístico dialéctico. Este modelo, propicia cambiar las arraigadas prácticas educativas las cuales no responden a las actuales condiciones en las cuales se desarrolla este proceso de formación.

Keywords

Vocational training
Construction education
Integrative assessment

Abstract: Evaluation is closely linked to the quality of educational processes. However, in the Bachelor of Education in Construction program, changing practices means introducing designs, methods, and active methodologies capable of integrating the pedagogical and technical dimensions, as well as establishing unity among the different stakeholders. The purpose of this article is to describe the design of an integrative evaluation pedagogical model for the training of students pursuing a Bachelor of Education in Construction degree. The data justifying the study were collected through document analysis and surveys of professors, specialists, and company tutors. As a result, an integrative evaluation pedagogical model was developed through the application of the holistic dialectical method. This model promotes a change in entrenched educational practices that no longer reflect the current conditions under which this training process takes place.

Cómo citar:
Hernández, A. (2025). Evaluación integradora: una nueva concepción en la formación de profesores de la especialidad Construcción. *Revista Varela*, 25(72):e2025257204.
Recibido: mayo de 2025, Aceptado: agosto de 2025, Publicado: 31 de octubre de 2025

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con los sustentos teóricos que fundamentan el Modelo Profesional ([Ministerio de Educación Superior \[MES\], 2016](#)) de la carrera Licenciatura en Educación Construcción, hay un elemento que la caracteriza y distingue entre otras carreras de perfil pedagógico y es la integración que debe existir entre la dimensión pedagógica y la dimensión técnica. La primera dimensión se refiere a los elementos de la pedagogía como ciencia. Su objeto de estudio es el proceso de formación del estudiante. Posee categorías, principios, contenidos, métodos, medios. No obstante, por sí sola no es suficiente para lograr la formación de un profesional que a su vez tiene la tarea de formar técnicos y obreros calificados de la construcción.

La dimensión técnica de la construcción complementa este proceso de formación y responde a la construcción como ciencia. Su objeto de estudio es el proceso productivo de obras arquitectónicas, industriales, viales e hidráulicas, a su vez cuenta con categorías, principios, leyes, contenidos, métodos tecnológicos, medios, entre otros. Sobre esta base se ha concebido el modelo del profesional, sin embargo, un análisis de sus fundamentos revela la ausencia de referentes necesarios hacia la orientación de la integración de ambas dimensiones. Ambas dimensiones de naturalezas diametralmente opuestas no logran armonizarse a través del proceso de formación ([Hernández et al. 2022](#)).

La evaluación es un término estudiado por muchos investigadores, pero su intención va más a detectar que sabe el estudiante que a mostrar interés en acompañarlo en su proceso de formación. Al respecto varios autores como [Travieso y Cortizas \(2021\)](#), [Sandoval et al. \(2022\)](#), y [Sánchez \(2022\)](#) asocian la evaluación con el logro de los aprendizajes y con la calidad del sistema educativo. Otros autores como [Iglesias et al. \(2021\)](#) destacan como se ha venido ponderando las técnicas y los instrumentos en detrimento de una visión unificada de la evaluación como proceso, que debe acompañar al estudiante. Es casi nula la participación de los estudiantes en sus procesos evaluativos, y no se tiene en cuenta a otros actores que también participan en la formación académica. Se ignora la diversidad de contextos donde se desarrolla el acto educativo no identificando áreas de oportunidad para mejorar la labor educativa.

En la carrera el diseño de la evaluación resulta insuficiente para integrar los actores y contextos que intervienen en un complejo proceso de formación que debe indagar el origen y estructura de los errores, siendo lo más difícil la evaluación de los valores y capacidades del estudiante con la misma intensidad con que se evalúan los conocimientos y las habilidades. De ahí que el propósito del artículo de resultado sea la descripción de un modelo pedagógico de evaluación integradora para la formación del estudiante del perfil licenciado en Educación Construcción.

ELEMENTOS DE PARTIDA PARA EL DISEÑO DE UN MODELO PEDAGÓGICO DE EVALUACIÓN INTEGRADORA

Para arribar a un estudio más profundo de la temática se realizó el análisis documental a través de la técnica de revisión del Modelo Profesional establecido en el Plan de Estudio E de la carrera, así como bibliografías en torno al tema y resoluciones. Asimismo, fue aplicada una encuesta a los profesores de la carrera en la Universidad de Oriente, a docentes tutores de la escuela Politécnica Antonio Robert Ducás y Álvaro Barriel y a funcionarios de la empresa de la construcción.

En el estudio del Modelo Profesional del estudiante de perfil Licenciado en Educación Construcción se analizó el Plan de Estudio E, poniendo énfasis en el diseño de la evaluación la cual emerge con carácter de integración. No obstante, a pesar de las indicaciones que aparecen en este documento para su diseño, se evidencian limitaciones teórico - metodológicas referidas a los insuficientes sustentos teóricos que direccionan una evaluación, integradora de las dimensiones pedagógica y técnica de la construcción.

Una vez cotejadas cada una de las encuestas se pudo apreciar que existen insuficiencias en la labor docente para desplegar un enfoque holístico en la dinámica del proceso de evaluación que permita tomar decisiones en sus ajustes y cambios necesarios, así como para establecer juicios de la calidad del proceso de formación.

El diseño del modelo se ha fundamentado en la Concepción Teórica Holística Configuracional de los procesos sociales a través del método holístico dialéctico. Su utilización, basado en la postura teórica de [Fuentes et al. \(2011\)](#) devino marco teórico para la comprensión e interpretación de una lógica integradora de evaluación, desde la cual se expresaron configuraciones y dimensiones, sus relaciones dialécticas y también sus contradicciones.

Desde la experiencia y estudios de la evaluación en la Educación Superior se asumen las concepciones teóricas de evaluación auténtica y evaluación de una competencia situacional de los autores ([Ahumada, 2005](#); [Roegiers, 2016](#)). Ello conlleva a

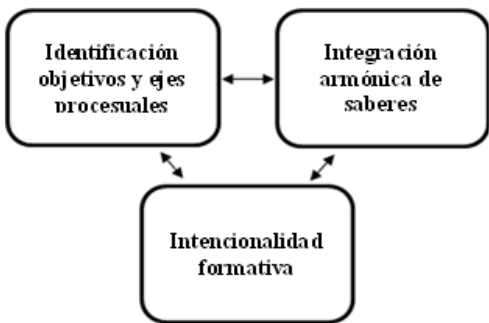
considerar un tipo de evaluación más centrada en el proceso y resultado, a partir de enfrentar al estudiante ante una situación compleja o problema profesional la cual apunta directamente al despliegue del rol, las tareas y funciones que tendrá que realizar una vez egresado.

CONFORMACIÓN DEL MODELO

El modelo está conformado por tres dimensiones. La dimensión de profesionalidad en el proceso de evaluación es la cualidad resultante de las relaciones existentes entre sus configuraciones. Su movimiento se revela a partir de la descripción de la intencionalidad formativa, configuración síntesis de la contradicción dialéctica existente entre la identificación objetivos - ejes procesuales y la integración armónica de saberes, para cada nivel de desarrollo formativo, como se puede ver en la Figura 1.

Figura 1

Dimensión de profesionalidad en el proceso de evaluación



La configuración que inicia el movimiento de la primera dimensión es la Identificación de objetivos y ejes procesuales, resultado de un proceso que realiza el colectivo evaluador el cual planifica, organiza, implementa y dirige el proceso de evaluación. En esta dirección el colectivo evaluador tiene que realizar un estudio del currículo establecido en el modelo profesional de la carrera. La formulación de los objetivos del año debe quedar expresada en términos de la solución a los problemas profesionales del eslabón de base y esta solución se constituye en los modos de actuación que tiene que desarrollar el estudiante en el año.

Vinculado a la identificación de los objetivos se precisan los ejes procesuales los cuales constituyen parámetros que expresan el ser, el saber y el hacer de un estudiante que transita a través de los tres niveles. El saber se refiere al conocimiento de categorías, conceptos y el hacer se refiere a saber actuar a través de procedimientos. El saber ser conduce a la construcción de una identidad profesional.

En este proceso de identificación de objetivos y ejes procesuales se definen los niveles de desarrollo formativo según la modalidad de estudio. Para las modalidades curso por encuentro y curso diurno, se identifican tres niveles de desarrollo formativo en correspondencia a los años académicos: segundo año académico (primer nivel), tercer año académico (segundo nivel) y cuarto año académico (tercer nivel).

Cada nivel se corresponde con una unidad de análisis las cuales se erigen como cierre de contenidos en cada nivel académico. Estas unidades de análisis permiten definir contenidos para el diseño de la evaluación integradora. Las mismas se refieren al “qué” va a aprender el estudiante según el nivel de desarrollo formativo alcanzado por él.

La configuración Integración armónica de saberes prevé determinar los contenidos esenciales correspondientes para cada nivel de desarrollo formativo los cuales tienen que tener estrecha relación interdisciplinaria. Giran en torno al problema a resolver pues expresan aquellos aprendizajes que intervienen en la solución del mismo.

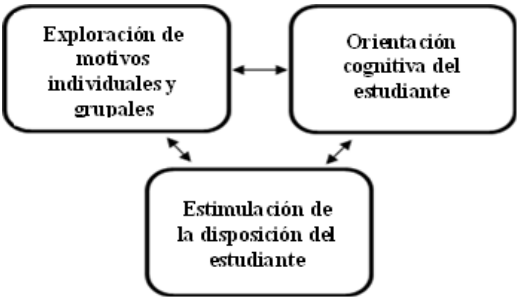
Entre ambas configuraciones se establece una relación dialéctica a partir de reconocer que en la medida en que el colectivo evaluador va identificando los objetivos debe determinar a su vez los contenidos esenciales que subyacen en el mismo.

Ambas configuraciones se dan en unidad, pero a la vez son contrarios dialécticos, pues solo la identificación de los objetivos de año y ejes procesuales permite la visión anticipada del profesional de la carrera y la forma de comprobar y valorar la asunción de dicha formación, pero no responde “a través de qué contenidos”. Es la configuración Integración armónica de saberes el proceso que conduce a la determinación de dichos contenidos esenciales. La unidad dialéctica entre ambas categorías se sintetiza en la intencionalidad formativa, configuración en la cual se reconoce el carácter orientador y rector de los objetivos en el proceso de formación y su vínculo con los contenidos. Es el proceso que conduce a la planificación y diseño de un proceso de evaluación óptimo, pertinente, viable y fiable.

La Dimensión de profesionalidad en el proceso de evaluación emerge como cualidad de orden superior del proceso de relaciones entre la identificación objetivos - ejes procesuales y la integración armónica de saberes como condiciones claves para la intencionalidad formativa del proceso de evaluación, es expresión de la relación entre el diseño, planificación y organización de la evaluación y los instrumentos que se emplean para lograrlo. Es la dimensión donde la evaluación adquiere un carácter continuo y de proceso y no como un acto de conclusión.

La Dimensión de interacción motivacional en el proceso de evaluación es la cualidad resultante de la lógica entre las configuraciones: Exploración de motivos individuales, grupales y la Orientación cognitiva del estudiante, que se expresa como un par dialéctico constituyéndose a su vez en síntesis para la Estimulación de la disposición del estudiante, lo que se observa en la Figura 2.

Figura 2
Dimensión de interacción motivacional en el proceso de evaluación



La exploración de motivos individuales y grupales es el proceso que debe despertar el “querer” o disposición del estudiante para aprender. Esta motivación busca desencadenar aquellas fuerzas determinantes que inciten al estudiante a aprender y para ello se basa en los motivos intrínsecos y extrínsecos. En este proceso es imprescindible que el colectivo evaluador aplique instrumentos para constatar las necesidades de los estudiantes despertando el gusto y el deseo para la realización de la tarea.

Esta configuración le da un carácter de diagnóstico y de pronóstico al proceso de evaluación pues conduce a revelar el interés colectivo. La motivación intrínseca refuerza la autonomía, cualidad considerada como el impulso que dirige la actuación de un individuo. Los motivos extrínsecos parten de la interpretación que hace el estudiante del proceso.

La orientación cognitiva, permite realizar un proceso de ordenación por la vía de la organización de las pautas a seguir para la ejecución de la actividad. Es la categoría que se refiere a la actividad de organizar el poder para la realización de la tarea con efectividad facilitándole al estudiante todos los recursos e información.

Desde esta perspectiva esta configuración propicia al colectivo evaluador plantear una determinada situación de conflicto, suscitado en el eslabón de base. Por supuesto, esta situación desencadenante para que sirva como eje motivador debe estar adecuada a los motivos de los estudiantes y a los recursos con que cuenta el estudiante sino provocaría un efecto contrario. La orientación cognitiva es un proceso de asesoramiento de los saberes esenciales pedagógicos y técnicos de la construcción para que el estudiante intervenga a través de la evaluación en la situación problemática identificada en el eslabón de base.

El carácter contradictorio de la exploración de motivos individuales y grupales y de la orientación cognitiva del estudiante se manifiesta sobre todo en la intención que persigue cada configuración. La exploración de motivos exterioriza los intereses de los estudiantes para fomentar un interés colectivo hacia la actividad evaluativa. La orientación cognitiva busca establecer

nexos entre los conocimientos previos y los nuevos y reducir totalmente las dudas e incertidumbres que al respecto puedan tener los estudiantes.

Ambas configuraciones, contrapuestas dialécticamente son a la vez, pares dialécticos mutuamente condicionados pues si se afecta o no se logra el propósito de la motivación a través de la exploración de motivos es prácticamente imposible despertar el interés para la realización de una actividad por más orientado que se encuentre el estudiante. Mantienen estrecha relación pues si es preciso que el estudiante llegue a la actividad evaluativa de buen agrado, también es necesario garantizar que la misma sea comprendida.

La Estimulación del estudiante es la configuración que se interpreta como el proceso de activación de sentimientos, de emociones y voluntad en relación con un grado determinado de orientación y asesoramiento para facilitarle al estudiante mayor implicación y crecimiento personal según el nivel de desarrollo formativo en el cual se encuentre. Propicia que los estudiantes reflexionen y discutan sobre la actividad evaluativa en un espacio de aprendizaje cooperativo.

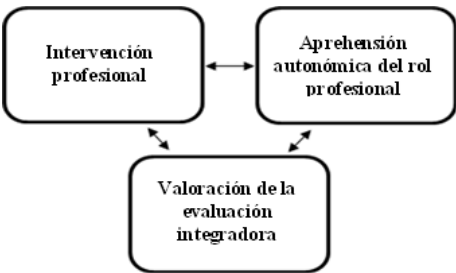
Las relaciones que se establecen entre las tres configuraciones devienen en la identificación de la Dimensión de interacción motivacional en el proceso de evaluación entendida esta como cualidad que expresa la estimulación del estudiante, como resultado de un proceso de orientación cognitiva y de exploración de motivos tanto extrínsecos como intrínsecos lo que posibilitará a los estudiantes transferir los saberes pedagógicos y técnicos de forma continua en la intervención de los problemas profesionales.

Esta dimensión es expresión de la orientación en detalle de la técnica o instrumento de evaluación que será empleado en los estudiantes, asegurando el tiempo que durará el proceso y los parámetros a seguir para la evaluación cualitativa y cuantitativa del estudiante siendo consecuente de esta forma con la ética y los valores que debe regir en cada proceso.

La Dimensión reflexiva en el proceso de evaluación constituye la cualidad de orden superior resultante del entramado de relaciones de sus configuraciones. Su movimiento se describe a partir de la relación dialéctica que se establece entre la intervención profesional y la aprehensión autonómica del rol profesional, configuraciones que se sintetizan en la valoración de la evaluación integradora del estudiante a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, como se observa en la Figura 3.

Figura 3

Dimensión reflexiva en el proceso de evaluación



Es un proceso de sistematización y de socialización de los saberes pedagógicos y técnicos de la construcción como resultado del cual el estudiante llega a aplicar lo aprendido a situaciones problemáticas donde no solamente se auxilia del contenido conocido, sino que aplica métodos y técnicas de investigación, así como el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

En esta configuración el estudiante, desarrolla las tareas básicas de un profesor de la ETP cuando interviene en la solución del problema, que van desde la instrucción hasta la educación de adolescentes y jóvenes. Los modos de actuación que se desarrollan quedan expresados en los ejes procesuales los cuales son expresión del saber, el hacer y el ser y constituyen parámetros medibles desde lo cualitativo y cuantitativo del nivel de desarrollo del estudiante.

La configuración Aprehensión autonómica del rol profesionales la configuración que expresa el proceso de construcción del rol profesional como referencia a las expectativas de comportamiento que se espera del estudiante en sus relaciones con el contexto. Las “funciones y tareas” constituyen un sistema que a la vez devienen en el rol del educador de la especialidad

Construcción y de la asunción de este rol emerge una identidad profesional pedagógica y técnica de la construcción que se construye como resultado de las interrelaciones entre las dimensiones en la medida en que el estudiante transita por los diferentes niveles de desarrollo formativo.

Es la configuración donde el estudiante desarrolla la potencialidad de ser responsable de sus actos y decisiones lo cual implica asumir sus acciones con independencia y autonomía. En este proceso se va desarrollando una toma de conciencia que revela la singularidad de cada estudiante lo que lo hace portador de una personalidad única e irrepetible que al mismo tiempo lo obliga a enfrentar los problemas profesionales de diferente forma.

La configuración Intervención profesional es un proceso conducente a la sistematización de contenidos el cual conlleva a la externalización del aprendizaje o sea este ocurre en el marco de las relaciones entre el colectivo evaluado y el colectivo evaluador. Mientras que la Aprehensión autonómica del rol profesional es un proceso en el cual se adquiere un carácter de internalización pues forma parte de la actividad interna del estudiante dando paso al desarrollo de su personalidad.

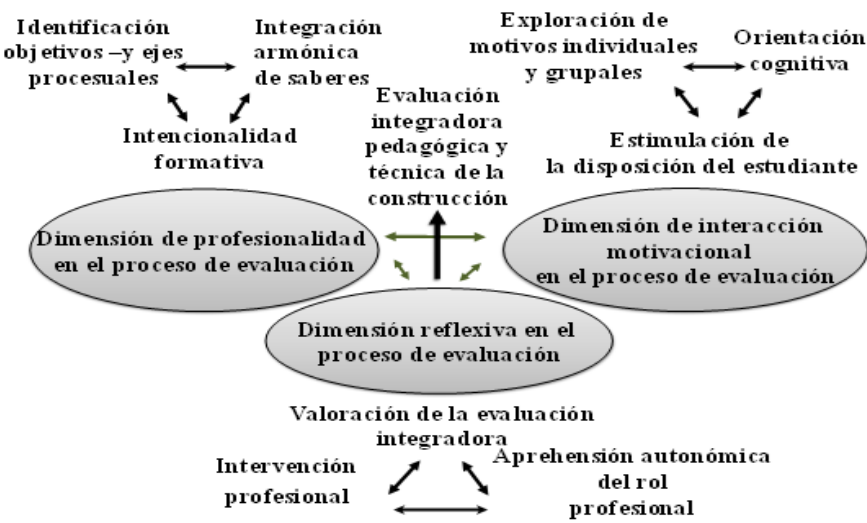
La Valoración de la evaluación integradora emerge como configuración síntesis. Es un proceso que se realiza a través de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Es la configuración síntesis que tiene como objetivo la valoración del desarrollo alcanzado en el estudiante. Este desarrollo se propicia de manera cíclica y ascendente a partir del tránsito del estudiante por cada uno de los niveles de formación o unidades de análisis.

El estudiante desarrolla y se apropia de modos de actuación, consecuente con cada uno de los niveles de desarrollo formativo o unidades de análisis precisados anteriormente. Al evaluar estos modos de actuación se valora el pleno dominio que posee el estudiante de conocimientos, habilidades, actitudes y valores de forma integrada, relacionado con el objeto de la profesión que permite la aprehensión de métodos para su actuación profesional.

La Dimensión reflexiva en el proceso de evaluación constituye una cualidad de orden superior, expresión del proceso de reflexión que le permite al estudiante mejorar su aprendizaje y a la vez valorar su actuación pedagógica en la realidad del eslabón de base. Demuestra a su vez la pertinencia del proceso y ajusta el proceso evaluativo eliminando las fallas que se deriven del mismo. Este modelo del proceso de evaluación integradora en la formación del estudiante, está constituido por tres dimensiones, como se observa en la Figura 4.

Figura 4

Modelo pedagógico del proceso de evaluación integradora en la formación del estudiante del perfil licenciado en Educación Construcción



La Regularidad esencial que emerge se describe como el logro de una evaluación integradora pedagógica y técnica del proceso de la construcción lo cual propicia la formación y desarrollo de una identidad profesional pedagógica y técnica del estudiante del perfil licenciado en Educación Construcción como resultado del tránsito por tres niveles que se sistematizan al revelar las relaciones expresadas en cada dimensión desde la contradicción entre lo pedagógico y técnico de la construcción, lo cual se constituye en el núcleo del proceso de evaluación.

Existen evidencias teóricas que muestran una discusión abierta y permanente: ¿se evalúa para calificar o se evalúa para enseñar al estudiante? Aunque parece la segunda opción como una respuesta obvia, lo cierto es que una buena evaluación

debe servir para ambas cosas, pues si bien es necesario satisfacer la necesidad de formación del estudiante, la obtención de una calificación final es imprescindible. Es así que con la evaluación se obtiene el grado de avance de los procesos formativos de los estudiantes, el docente valora su propia labor y puede corregirla. Se obtienen juicios en torno al proceso educativo y ocurre una relación de interacción entre evaluados y evaluadores.

Se concuerda con [Sandoval et al. \(2022\)](#) que existe una prolifera discusión sobre la utilidad, el uso y las limitaciones de los diseños y modelos de evaluación empleados. Pero una de las posturas que más daña al estudiante es que muchos docentes utilizan la evaluación como momento de sanción y castigo lo que crea una relación de desigualdad entre evaluados y evaluadores. Al respecto se coincide con [Sánchez \(2022\)](#) el cual invita a reflexionar al profesorado a entender que son las personas las que aprenden y que no poseen las mismas capacidades personales ni las mismas posibilidades sociales.

De acuerdo a la finalidad del modelo se consideró necesario enfatizar en la relación de interacción profesor-estudiante o evaluador-evaluado que se produce en el proceso. Dicha relación entre profesor-estudiante tiene un punto álgido, pues la evaluación en manos del profesor puede convertirse en una herramienta de autoridad o en el mejor de los casos puede suscitar el debate entre los docentes al tratar de ser orientador del estudiante a la vez que lo evalúa. Para el estudiante no es menos complicado pues el sentido que normalmente le atribuyen a la evaluación es el de la obtención de una nota. De ahí que el rol del profesor en el modelo de evaluación integradora se reconfigure asociándolo con el de influencias educativas.

En el proceso de evaluación integradora que se modela, debe verse como un todo la integración de la dimensión pedagógica con la dimensión técnica. Uno de los momentos claves de esta integración radica en la aplicación de los ejes procesuales. Didácticamente estas dimensiones devienen en saberes, los cuales se separan para fomentar el ser, el saber y el hacer, pero se evalúan en su integralidad mediante los ejes procesuales. Es necesario partir de reconocer que los problemas profesionales que se suscitan en la Educación Técnica y Profesional, son complejos y necesitan de un abordaje multidisciplinario. Cada disciplina del currículo tiene como finalidad la solución de un problema en el objeto de la profesión.

Otra de las cuestiones a la cual se trató de dar respuesta en este modelo fue eliminar la distancia entre el que enseña y el que aprende, mediante el trabajo colaborativo entre los evaluados y evaluadores buscando equilibrio entre ambas partes y el logro de un proceso justo, formador de valores y equitativo.

CONCLUSIONES

Los actuales modelos de evaluación ponen más énfasis en el ámbito del rendimiento cognitivo de los estudiantes y el aprendizaje, que en los valores. Hay modelos que solo abordan algunos momentos del acto educativo, si es al inicio se llama evaluación diagnóstica, si se hace durante todo el proceso se refiere a una evaluación formativa y cuando se aplica al final del proceso se refiere a una evaluación sumativa o acreditativa. Esta última está sobre la base de criterios sumativos, premiadores y castigadores, acompañada de tensión y miedo por parte de los estudiantes y la repetición de los mismos instrumentos al momento de evaluar.

El modelo pedagógico del proceso de evaluación integradora que se propone le permite al estudiante aplicar sus conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas, adquirir valores, actitudes, de forma activa y consciente en su proceso evaluativo, mediante la intervención en los problemas profesionales de la Educación Técnica y Profesional, todo lo cual contribuirá a la formación de modos de actuación. La naturaleza del modelo es pedagógica y no didáctica debido al ámbito concreto sobre el que se desea incidir con su aplicación. En este caso el contexto que se pretende transformar es el proceso de formación en la carrera Licenciatura en Educación Construcción.

Hacia el interior de las dimensiones del modelo existen funciones de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Se ofrece un proceso de evaluación continuo, que informa de los avances y retrocesos de los estudiantes permitiéndoles ser protagonistas y autónomos, pudiéndose aplicar desde una asignatura o disciplina, durante el ciclo de formación de la carrera.

Como condición previa para la aplicación del modelo se orienta constituir un colectivo evaluador, el cual alcanza un conocimiento profundo de sus estudiantes, al diagnosticar cuáles son sus necesidades, intereses, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, motivaciones intrínsecas y extrínsecas, hábitos de trabajo, actitudes y valores. Tiene en cuenta desarrollar aspectos de la personalidad fomentando cualidades para que el estudiante alcance un pensamiento interdisciplinario, integral y autónomo que derive en la asunción de una identidad pedagógico técnica de la construcción.

REFERENCIAS

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, (45), 11-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100002>
- Fuentes, H., Montoya, J. y Fuentes, L. (2011). *La formación en la Educación Superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico*. Editado Universidad de Oriente.
- Hernández, A., Cardero, F., Mesa, Y. y Pérez, L. de la C. (2022). Procedimientos para el proceso de evaluación integradora en condiciones de pandemia: su aplicación. *Revista Conrado*, 18(S4), 383-398. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2827>
- Iglesias, M. de las M., Loredó, J., Martínez, V. I., Romero, R., Alvarado, F., y Sánchez, M. (2021). Nuevo Modelo de Evaluación Docente en Educación Superior. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 14(1), 13-34. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.00>
- MES. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional Licenciatura en Educación Construcción*. Ediciones MES, Cuba.
- Roegiers, X. (2016). Marco conceptual para la evaluación de las competencias. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195_spa
- Sánchez, G. I. (2022). Habitus en torno a la evaluación. (Des) encuentro entre medición y comprensión. *Revista Electrónica Educare*, 26 (1) 1-20. <http://doi.org/10.15359/ree.26-1.2>
- Sandoval, P., Maldonado, A. C., y Tapia, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Travieso, D. y Cortizas, Y. (2021). Consideraciones sobre la evaluación del aprendizaje en el espacio universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1)1-16. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000400019&lng=es&tlng=es.