

## ***Dominio cognitivo y procedimental en selección y diseño de instrumentos evaluativos en docentes universitarios***

*Cognitive and procedural domain in the selection and design of evaluative instruments in university teachers*

*Domínio cognitivo e procedimental na seleção e elaboração de instrumentos de avaliação em docentes universitários*

**Ireneo Soto Hinostraza** 

isotos@ucvvirtual.edu.pe  
 Universidad César Vallejo-Lima, Perú

**Carlos Enrique Godoy Cedeño** 

cgodoy@ucv.edu.pe  
 Universidad César Vallejo-Lima, Perú

**Ronald Nicolas Córdova López** 

c18472@utp.edu.pe  
 Universidad Tecnológica del Perú-Lima, Perú

**Margarita Chumbirayco Pizarro** 

margaritachp1373@gmail.com  
 Universidad César Vallejo-Lima, Perú

**Marco Antonio Candia Menor** 

mcandiam@ucvvirtual.edu.pe  
 Universidad César Vallejo-Lima, Perú

**Johnny Félix Farfán Pimentel** 

felix13200@hotmail.com  
 Universidad César Vallejo-Lima, Perú

Artículo recibido 12 de febrero 2026 | Aceptado 27 de marzo 2026 | Publicado 1 de abril 2026

### **Resumen**

El objetivo del estudio fue determinar la influencia del taller de dominio cognitivo y procedimental en la selección de técnicas y el diseño de instrumentos evaluativos en docentes universitarios. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental, de tipo aplicado y alcance explicativo. La muestra estuvo conformada por docentes del área de Desarrollo Académico de una universidad privada de Lima. Se aplicaron instrumentos validados mediante juicio de expertos, con adecuados niveles de confiabilidad, evidenciados por un coeficiente KR-20 de 0.81. El análisis incluyó estadística descriptiva e inferencial, utilizando la prueba no paramétrica U de Mann Whitney. Los resultados evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en todas las dimensiones evaluadas, con valores de p inferiores a 0.05, destacando la hipótesis general con p igual a 0.000. Se concluye que el taller influye significativamente en el fortalecimiento de la competencia evaluativa docente, especialmente en la planificación, ejecución e interpretación del proceso de evaluación.

**Palabras clave:** Diseño de instrumento; Dominio cognitivo; Dominio procedimental; Evaluación; Selección de instrumento

## Abstract

The objective of this study was to determine the influence of a cognitive and procedural skills workshop on the selection of techniques and the design of assessment instruments among university professors. A quantitative approach was used, with a quasi-experimental, applied, and explanatory design. The sample consisted of professors from the Academic Development area of a private university in Lima. Instruments validated through expert judgment, with adequate levels of reliability (evidenced by a KR-20 coefficient of 0.81), were used. The analysis included descriptive and inferential statistics, using the non-parametric Mann-Whitney U test. The results showed statistically significant differences between the groups in all dimensions evaluated, with p-values less than 0.05, supporting the general hypothesis with a p-value of 0.000. It is concluded that the workshop significantly influences the strengthening of professors' assessment competence, especially in the planning, execution, and interpretation of the assessment process.

**Keywords:** Instrument design; Cognitive domain; Procedural domain; Evaluation; Instrument selection

## Resumo

O objetivo deste estudo foi determinar a influência de uma oficina de habilidades cognitivas e procedimentais na seleção de técnicas e no desenvolvimento de instrumentos de avaliação entre professores universitários. Utilizou-se uma abordagem quantitativa, com delineamento quase-experimental, aplicado e explicativo. A amostra foi composta por professores da área de Desenvolvimento Acadêmico de uma universidade privada de Lima. Foram utilizados instrumentos validados por especialistas, com níveis adequados de confiabilidade (evidenciados por um coeficiente KR-20 de 0,81). A análise incluiu estatística descritiva e inferencial, utilizando o teste não paramétrico de Mann-Whitney U. Os resultados mostraram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos em todas as dimensões avaliadas, com valores de p inferiores a 0,05, corroborando a hipótese geral com um valor de p de 0,000. Conclui-se que a oficina influencia significativamente o fortalecimento da competência avaliativa dos professores, especialmente no planejamento, execução e interpretação do processo de avaliação.

**Palavras-chave:** Desenho de instrumento; Domínio cognitivo; Domínio procedimental; Avaliação; Seleção de instrumento

## INTRODUCCIÓN

En el escenario contemporáneo de la educación superior, caracterizado por la expansión del conocimiento y la complejidad de los entornos formativos, la evaluación de los aprendizajes se configura como un proceso estratégico que trasciende la simple medición de resultados para situarse como un componente esencial en la mejora de la calidad educativa (Maldonado Fuentes y Rodríguez Alveal, 2023). Desde esta perspectiva, la acción evaluativa requiere ser comprendida como un proceso sistemático, reflexivo y continuo que permita analizar los logros alcanzados por los estudiantes, así también la efectividad de las prácticas pedagógicas implementadas (Carless y Winstone, 2023). En este marco, los sistemas educativos han experimentado transformaciones significativas orientadas a la adopción de enfoques centrados en el desarrollo de competencias y en la formación integral del estudiante, promoviendo una evaluación más coherente con dichos propósitos (UNESCO, 2005).

En ese sentido, la transición hacia modelos educativos basados en competencias ha generado cambios sustanciales en la concepción de la evaluación, priorizando el desempeño del estudiante en contextos reales y la integración de saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales (Ibañez, 2024). Asimismo, diversos sistemas educativos han reorientado sus enfoques curriculares hacia una evaluación centrada en el

aprendizaje del estudiante, desplazando el énfasis tradicional basado en objetivos y en el dominio exclusivo del docente (Chan y Chen, 2023). Por consiguiente, este cambio permite comprender la evaluación como un proceso dinámico que implica la recolección, sistematización e interpretación de evidencias para la toma de decisiones pedagógicas pertinentes (Panadero, 2017).

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, esta se consolida como un proceso complejo que exige la articulación de diversas estrategias, técnicas e instrumentos capaces de evidenciar la integralidad del desempeño estudiantil (Ajjawi et al., 2025). No obstante, su implementación ha evidenciado dificultades, particularmente en la praxis docente, donde persisten enfoques tradicionales centrados en la evaluación memorística y en el uso predominante de instrumentos cuantitativos (Stobart, 2010). Esta situación limita la comprensión del aprendizaje en su dimensión integral, reduciendo su alcance a la verificación de conocimientos declarativos y dejando de lado aspectos fundamentales del desarrollo formativo (Boud y Soler, 2016).

Desde una perspectiva operativa, la evaluación implica la aplicación de instrumentos, también la capacidad del docente para diseñar procesos evaluativos válidos, confiables y pertinentes, que permitan emitir juicios fundamentados y tomar decisiones orientadas hacia la mejora del aprendizaje (Jessop et al., 2013). En este sentido, la evaluación adquiere un carácter formativo cuando se orienta a la retroalimentación y al acompañamiento del estudiante en su proceso de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de competencias y la autorregulación (Nicol, 2020). En ese sentido, la calidad de la evaluación depende en gran medida de la rigurosidad técnica en la construcción de instrumentos, así como de la claridad en los criterios que orientan su aplicación (Muñiz y Fonseca, 2008).

En esta línea, el contexto de la educación universitaria peruana presenta una problemática compleja en torno a la evaluación de los aprendizajes, debido a la diversidad de enfoques adoptados por las instituciones en el marco de su autonomía (Idoiaga et al., 2024). Según SINEACE (2013), la falta de información clara y sistematizada sobre los logros de aprendizaje limita el aseguramiento de la calidad educativa, evidenciando debilidades en los procesos de evaluación y en la praxis docente. Estas limitaciones se manifiestan en dificultades para diseñar instrumentos adecuados, sistematizar la información obtenida y generar procesos efectivos de retroalimentación (Mejía-Rodríguez y Mejía-Leguía, 2021).

Asimismo, a nivel local se identifican deficiencias en el dominio de competencias evaluativas por parte de los docentes, lo que repercute en la selección y aplicación de técnicas e instrumentos de evaluación (Auris et al., 2024). En muchos casos, la evaluación se reduce al uso de pruebas escritas, sin considerar estrategias diversificadas que permitan recoger evidencias más completas del aprendizaje (La Madrid-Vivar, 2020). Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente y la práctica reflexiva en el ámbito de la evaluación, promoviendo una comprensión más amplia y profunda de sus fundamentos teóricos y metodológicos (Martínez, 2026).

Desde una perspectiva contemporánea, la evaluación debe orientarse a valorar el aprendizaje de manera integral, considerando el desarrollo del pensamiento complejo, las habilidades y las actitudes del estudiante en contextos específicos (Perrenoud, 2004). En este sentido, la implementación de estrategias como la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permite enriquecer el proceso evaluativo, favoreciendo la participación activa del estudiante y el desarrollo de su capacidad reflexiva (Buitrago Ortiz et al., 2022). En coherencia con ello, Alsina et al. (2011) sostienen que la evaluación de competencias exige la adopción de enfoques innovadores y contextualizados, capaces de superar los paradigmas tradicionales centrados en la medición aislada del conocimiento.

La evidencia empírica respalda la necesidad de transformar las prácticas evaluativas; estudios como los de Jara y Martínez (2017) evidencian que la aplicación de técnicas de evaluación formativa genera mejoras significativas en el rendimiento académico, la motivación y la actitud de los estudiantes. De manera similar, Machuca (2015) destaca la importancia de las técnicas cualitativas en la evaluación, mientras que Durón (2012) resalta la relevancia de integrar diferentes enfoques evaluativos para lograr una comprensión más completa del aprendizaje.

Por otro lado, investigaciones como las de Fernández y Valles (2017) subrayan la importancia de contar con instrumentos de evaluación que cumplan criterios de validez y confiabilidad, garantizando así la calidad de la información obtenida. Asimismo, Subauste (2017) enfatizó que la evaluación debe concebirse como un proceso orientado a la mejora continua, más allá de la simple calificación, mientras que Ortega (2015) evidencia el impacto de la evaluación formativa en el desarrollo de habilidades cognitivas y en la retroalimentación del aprendizaje. En la misma línea, Díaz y Vera (2010) demuestran que el uso de instrumentos diversificados contribuye significativamente al rendimiento académico y a la calidad del proceso educativo.

En este marco, la práctica pedagógica del docente adquiere un rol fundamental en la configuración de procesos evaluativos pertinentes y coherentes con los propósitos formativos y el desarrollo de competencias (Ripoll-Rivaldo, 2021). Sin embargo, la capacidad para planificar, diseñar e implementar estrategias evaluativas adecuadas se convierte en un elemento clave de efectividad para garantizar la calidad del aprendizaje (Carriazo et al., 2020). En consecuencia, la evaluación debe ser concebida como un proceso intencional, sistemático y contextualizado, orientado a promover el desarrollo integral del estudiante y a fortalecer su desempeño en diversos contextos (Martínez-Ordoñez et al, 2024).

En síntesis, la evaluación de los aprendizajes en la educación universitaria constituye un desafío que exige superar enfoques tradicionales y avanzar hacia modelos integrales centrados en el estudiante de manera significativa e integral (Beltrán et al., 2026). En este sentido, el fortalecimiento de las competencias evaluativas del docente se presenta como una condición indispensable para garantizar procesos formativos de calidad, orientados al desarrollo de competencias y a la mejora continua del aprendizaje en los estudiantes

(Calderon et al., 2025). Finalmente, resulta pertinente analizar la praxis evaluativa docente y su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de generar evidencia que contribuya a la optimización de la educación superior.

El problema general planteado fue: ¿Cuál es la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la selección de técnicas y construcción de instrumentos de evaluación en docentes universitarios de una universidad privada de Lima? La investigación tuvo como objetivo general: Analizar la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la selección de técnicas y construcción de instrumentos de evaluación en docentes universitarios de una universidad privada de Lima.

## **MÉTODO**

El diseño es la estructura a seguir en una investigación, ejerciendo el control de la misma a fin de encontrar resultados confiables y su relación con los interrogantes surgidos de los supuestos e hipótesis-problema (Tamayo y Tamayo, 2004). En consecuencia, para el investigador se convierte en una estrategia para establecer pautas necesarias para la ejecución de actividades investigativas planificadas con la intención de lograr los propósitos y dar soluciones a la problemática, el estudio presenta un diseño experimental con enfoque cuantitativo.

En este contexto en el estudio se ejecutará mediante la intervención en la muestra mediante acciones o actividades de aprendizajes en un Taller que se estructuró con el propósito de mejorar o fortalecer las habilidades de los docentes, la misma tuvo un agrupamiento denominado grupo experimental, es decir, es el que recibe el tratamiento o estímulo experimental (Hernández et al., 2014).

Es por ello que, en el estudio el grupo denominado experimental fue medido al momento de iniciar la intervención para saber el estado real en que se encuentran respecto a las habilidades evaluativas en la selección de técnicas y construcción de instrumentos, posteriormente de la intervención (15 sesiones) se ejecutó una medición para realizar una comparación de los resultados obtenidos.

Hernández y Coello (2012), afirmaron que, las variables son características y propiedades cuantitativas o cualitativas de un fenómeno que toman distintos valores respecto a la unidad de estudio. La variable independiente es el Taller de dominio cognitivo y procedimental de la competencia y la variable dependiente es la Selección de técnicas y construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes.

La variable independiente es un taller esta se concibe como un proceso sistemático, continuo orientado a la restitución y fortalecimiento de las habilidades, capacidades y destrezas evaluativas de los docentes en la selección y construcción de instrumentos de evaluación de los aprendizajes. Por tanto, fija la esencia del concepto y su diferencia con sus semejantes, se realiza mediante la interpretación teórica del objeto, aporta el contenido del concepto (Hernández y Coello, 2012).

La variable dependiente esta dada por la selección de técnicas y construcción de instrumentos; se concibe como un proceso sistemático, permanente, dinámico orientado a fortalecer las competencias evaluativas de los docentes en el proceso de selección de técnicas, construcción de instrumentos, emisión de juicios de valor, toma de decisiones y mejora continua en la de evaluación de los aprendizajes.

La población fue compuesta por profesionales que cumplen la función docente como coordinadores y asesores pedagógicos en las actividades de aprendizaje de tres sedes de una universidad situada en la ciudad de Lima. La muestra estuvo conformada por 20 docentes coordinadores de desarrollo académico de las escuelas profesionales del campus Lima asignados al área, la misma se seleccionó cuidadosamente considerando las principales características y funciones que cumple en la universidad.

En este contexto las técnicas utilizadas en la investigación fueron la encuesta y la observación. La encuesta se realiza cuando la información que se necesita puede ser obtenida a partir de la respuesta que una o varias personas puedan dar a un cuestionario pre elaborado, y las mismas están dispuestas a colaborar con la investigación (Hernández y Coello, 2012). La observación científica como la percepción planificada dirigida a un fin y relativamente prolongada de un hecho o fenómeno (Hernández y Coello, 2012). Es el instrumento universal del científico, se realiza de forma consciente y orientada a un objetivo determinado.

Asimismo, el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario entendido como una técnica de recogida de información formal y estructurada, que tiene como objetivo el análisis de una población basándonos en los datos obtenidos sobre una muestra representativa (Castillo y Cabrerizo, 2011). En este sentido el instrumento se denomina: Cuestionario para el docente sobre dominio cognitivo de la competencia. Así también, la lista de cotejo, permitió comparar los aspectos esperados y logrados por el programa del curso respecto las evidencias que muestra el participante (Pérez, 2018). Por tanto, el propósito del instrumento estuvo en recoger información de la efectividad y pertinencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia para la selección de técnicas de evaluación y construcción de instrumentos.

La confiabilidad o la consistencia interna de los ítems del instrumento se utilizó el Coeficiente de Kuder–Richardson (KR–20) con un resultado de prueba de 0,95. Según Hernández et al. (2014), expresaron que, si el resultado es 0.50, la fiabilidad es media o regular. En cambio, si supera el 0.75 es aceptable, y si es mayor a 0.90 es elevada, para tomar muy en cuenta. El valor del coeficiente KR-20 para el estudio fue de 0,81.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

En el marco del análisis de los resultados, el estudio del dominio cognitivo y procedimental en la selección y diseño de instrumentos evaluativos en docentes universitarios constituye un elemento clave para comprender cómo se estructuran las competencias evaluativas en la práctica académica. Estos dominios no solo implican el conocimiento teórico sobre evaluación, sino también la capacidad de aplicar de manera sistemática procesos como la recolección de información, la formulación de juicios y la toma de decisiones

pedagógicas fundamentadas. En este sentido, resulta necesario verificar previamente el comportamiento estadístico de los datos obtenidos, a fin de determinar la pertinencia de las pruebas inferenciales a emplear.

**Tabla 1.** *Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Dominio Procedimental	.580	20	.000
Especifica los juicios a emitir y las decisiones a tomar	.637	20	.000
Describe la información necesaria	.637	20	.000
Preparativos para obtener la información necesaria	.580	20	.000
Obtiene, analiza y registra la información	.626	20	.000
Formula juicios	.608	20	.000
Toma decisiones	.608	20	.000
Resume y da a conocer los resultados de la evaluación	.608	20	.000

En la Tabla 1, se evidencia que los datos no se ajustan a una distribución normal, dado que el nivel de significancia obtenido fue  $p = 0,000$  menor que  $0,05$ . En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula de normalidad, lo que justifica la utilización de pruebas estadísticas no paramétricas para el contraste de hipótesis y la comparación entre los grupos de estudio (Sánchez-Solis et al., 2024).

En este contexto, se empleó la prueba U de Mann-Whitney, también conocida como prueba de suma de rangos de Wilcoxon, la cual constituye un procedimiento estadístico no paramétrico utilizado para comparar las medianas de una variable cuantitativa entre dos grupos independientes definidos por una variable cualitativa dicotómica (Ventura-León, 2016). Esta prueba resulta especialmente pertinente cuando no se cumplen los supuestos de normalidad exigidos por las pruebas paramétricas, garantizando así la validez de los resultados obtenidos (Molina, 2023).

**Tabla 2.** *Prueba U de Mann Whitney para las hipótesis*

Prueba estadística	Hg	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7
U de Mann-Whitney	105,000	45,00	143,500	210,000	31,50	28,000	12,000	130,000
		0			0			
Prueba Z	-3,742	-3,000	-3,204	-3,952	-2,121	-2,646	-1,342	-3,333

p-valor           ,000       ,003       ,001       ,000       ,034       0,008       0,005       0,001

---

**Nota.** Nivel de significancia  $\alpha=0.05$

Los resultados presentados en la Tabla 2, obtenidos mediante la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, evidencian que todos los p-valores asociados a las hipótesis formuladas ( $H_0$  y  $H_1-H_7$ ) son inferiores al nivel de significancia establecido ( $\alpha = 0.05$ ). Este hallazgo constituye evidencia empírica suficiente para rechazar las hipótesis nulas implícitas y aceptar las hipótesis de investigación, lo que sugiere la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos analizados, atribuibles a la intervención del taller de dominio cognitivo y procedimental.

### Prueba de hipótesis

**H<sub>0</sub>:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la selección de técnicas y construcción de instrumentos de evaluación en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

En relación con la hipótesis general, el valor  $p = 0.000$  indica que el taller influye significativamente en la selección de técnicas y la construcción de instrumentos de evaluación, lo cual sugiere una mejora en la competencia evaluativa global de los docentes. Este resultado se ve respaldado por un valor Z de -3.742, que evidencia una diferencia marcada entre los grupos comparados.

**H<sub>1</sub>:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la especificación de los juicios a emitir y decisiones a tomar en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

En la hipótesis específica H<sub>1</sub>, el p-valor de 0.003 permite afirmar que el taller tiene una influencia significativa en la especificación de los juicios a emitir y las decisiones a tomar, lo que implica un fortalecimiento en la claridad y fundamentación de los criterios evaluativos.

**H<sub>2</sub>:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la descripción de la información necesaria en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

De manera similar, la hipótesis H<sub>2</sub> presenta un p-valor de 0.001, evidenciando una influencia significativa en la descripción de la información necesaria para evaluar, lo cual sugiere una mejora en la capacidad de los docentes para identificar evidencias pertinentes.

**H<sub>3</sub>:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en el preparativo para la obtención de información necesaria en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

En la hipótesis H3, el p-valor de 0.000 y el valor Z de -3.952 reflejan una de las diferencias más pronunciadas, indicando que el taller incide significativamente en el preparativo para la obtención de información, es decir, en la planificación del proceso evaluativo.

**H4:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la obtención, análisis y registro de la información en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

Por otro lado, la hipótesis H4, con un p-valor de 0.034, también muestra una influencia significativa en la obtención, análisis y registro de la información, aunque el valor Z de -2.121 sugiere que esta diferencia es relativamente menor en comparación con otras dimensiones.

**H5:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la formulación de juicios en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

En el caso de la hipótesis H5 ( $p = 0.008$ ), se confirma una influencia significativa en la formulación de juicios, lo que implica una mejora en la interpretación de la información evaluativa.

**H6:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en la toma de decisiones en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

Asimismo, la hipótesis H6 ( $p = 0.005$ ) evidencia una influencia significativa en la toma de decisiones pedagógicas, aunque el valor Z de -1.342 sugiere una menor intensidad relativa del efecto en esta dimensión.

**H7:** Es significativa la influencia del taller dominio cognitivo y procedimental de la competencia en el resumen e informe de resultados de la evaluación en docentes de educación superior del área de Desarrollo académico de una universidad privada de Lima.

Finalmente, la hipótesis H7 presenta un p-valor de 0.001, lo que indica una influencia significativa del taller en el resumen e informe de resultados de la evaluación, evidenciando mejoras en la comunicación de los resultados evaluativos.

En síntesis, estos hallazgos permiten sostener que el taller se asocia significativamente con el fortalecimiento de diversas dimensiones de la competencia evaluativa en docentes de educación superior.

## **Discusión**

El presente estudio tuvo como propósito analizar la influencia del taller de dominio cognitivo y procedimental de la competencia evaluativa en docentes universitarios del área de Desarrollo Académico, evidenciándose resultados estadísticamente significativos en la hipótesis general ( $p = 0.000 < 0.05$ ). Este hallazgo sugiere que la intervención se asocia con mejoras en la selección de técnicas y la construcción de

instrumentos de evaluación, lo cual es consistente con el planteamiento de que el fortalecimiento de competencias evaluativas incide en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Resultados similares fueron reportados por Díaz y Vera (2010), quienes evidenciaron que el uso de herramientas evaluativas diversificadas mejora el rendimiento académico y permite abordar distintos tipos de contenidos, alcanzando niveles de efectividad del 85%.

En correspondencia con los datos descriptivos del presente estudio, donde se observa un incremento del 85% al 95% en el dominio docente, se configura un patrón consistente que sugiere una mejora sustantiva en las prácticas evaluativas. No obstante, se identifica que aproximadamente un 10% de docentes no consolida dichas competencias, lo cual podría estar asociado, según evidencia teórica (Machuca, 2015), a la persistencia de enfoques tradicionales centrados en la evaluación de contenidos, así como a factores motivacionales y de disposición hacia la formación continua.

En relación con la hipótesis específica H1 ( $p = 0.003 < 0.05$ ), los resultados evidencian una influencia significativa del taller en la especificación de juicios y toma de decisiones evaluativas. Este resultado sugiere que los docentes fortalecen su capacidad para estructurar criterios, definir evidencias y delimitar decisiones pedagógicas, elementos clave en la planificación evaluativa. Este hallazgo coincide con Subauste (2017), quien sostiene que la evaluación debe orientarse a apoyar el aprendizaje, trascendiendo la mera calificación hacia un proceso reflexivo y formativo. La mejora observada (del 75% al 80%) indica un avance moderado, lo que sugiere que esta dimensión requiere procesos de consolidación más prolongados.

Respecto a la hipótesis H2 ( $p = 0.001 < 0.05$ ), se evidencia una influencia significativa en la descripción de la información necesaria para la evaluación, observándose un incremento del 40% al 80% en el dominio docente. Este resultado sugiere que el taller contribuye a fortalecer la capacidad de los docentes para definir criterios, descriptores y niveles de logro, lo cual es coherente con lo planteado por Subauste (2017), quien enfatiza la importancia de la sistematización de la información para la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. La magnitud del cambio observado sugiere una mejora relevante en la estructuración del proceso evaluativo.

En la hipótesis H3 ( $p = 0.000 < 0.05$ ), los resultados muestran una influencia significativa en el preparativo para la obtención de información, con un incremento del 70% al 90%. Este hallazgo es consistente con lo reportado por Jara y Martínez (2017), quienes evidenciaron que la selección adecuada de técnicas evaluativas mejora el rendimiento, la motivación y la actitud hacia el aprendizaje. Asimismo, coincide con los planteamientos de Muñiz y Fonseca-Pedrero (2008), quienes destacan la importancia de emplear procedimientos estandarizados y criterios claros en la evaluación universitaria. En este sentido, los resultados sugieren que los docentes desarrollan competencias para seleccionar técnicas pertinentes y diseñar instrumentos válidos y confiables.

En cuanto a la hipótesis H4 ( $p = 0.034 < 0.05$ ), se evidencia una influencia significativa en la obtención, análisis y registro de la información, con un incremento del 65% al 90%. Este resultado es coherente con Durón (2012), quien plantea la necesidad de un enfoque sistemático y progresivo en la evaluación, incorporando técnicas tanto cualitativas como cuantitativas. No obstante, en contraste con Machuca (2015), se observa una transición desde prácticas centradas en el conocimiento hacia procesos evaluativos más integrales. La mejora observada sugiere un avance en la sistematización de la información, aunque la magnitud del estadístico indica que esta dimensión podría requerir mayor fortalecimiento.

Respecto a la hipótesis H5 ( $p = 0.008 < 0.05$ ), los resultados evidencian una influencia significativa en la formulación de juicios, con un incremento del 60% al 80%. Este hallazgo coincide con Ortega (2015), quien sostiene que la calidad del aprendizaje depende en gran medida de los juicios que el docente formula a partir de la evidencia recogida. En este sentido, se infiere que los docentes fortalecen su capacidad para interpretar resultados, asignar valoraciones y establecer conclusiones fundamentadas, lo que constituye un elemento central en la evaluación formativa.

En relación con la hipótesis H6 ( $p = 0.005 < 0.05$ ), se evidencia una influencia significativa en la toma de decisiones, con un incremento del 50% al 65%. Si bien la mejora es significativa, su magnitud es menor en comparación con otras dimensiones, lo que sugiere que la toma de decisiones pedagógicas constituye un proceso complejo que requiere no solo habilidades técnicas, sino también juicio profesional y experiencia. En concordancia con Muñiz y Fonseca-Pedrero (2008), la toma de decisiones debe sustentarse en datos válidos y criterios claros, lo que refuerza la importancia de integrar la evaluación como un proceso sistemático orientado a la mejora.

Finalmente, en la hipótesis H7 ( $p = 0.001 < 0.05$ ), se evidencia una influencia significativa en el resumen e informe de resultados, con un incremento del 40% al 90%. Este hallazgo sugiere una mejora sustancial en la capacidad de los docentes para comunicar los resultados de la evaluación de manera clara y pertinente. En coherencia con Vázquez (2011) y Muñiz y Fonseca-Pedrero (2008), la elaboración de informes basados en información válida y confiable constituye un elemento clave para la retroalimentación y la toma de decisiones orientadas a la mejora continua.

Desde una perspectiva integradora, los resultados evidencian que el taller de dominio cognitivo y procedimental se asocia con el fortalecimiento de las distintas fases del proceso evaluativo, configurando un sistema articulado que abarca desde la planificación hasta la comunicación de resultados. La consistencia de los hallazgos con la literatura revisada sugiere la existencia de un patrón empírico estable en torno al impacto de la formación docente en evaluación. Finalmente, se sugiere profundizar en futuras investigaciones mediante diseños experimentales y análisis complementarios que permitan consolidar la evidencia sobre la efectividad de este tipo de intervenciones en el contexto de la educación superior.

## CONCLUSIONES

Se concluyó que según los resultados evidencian diferencias estadísticamente significativas entre los grupos analizados en todas las hipótesis planteadas, con valores de significancia inferiores a 0.05 obtenidos mediante la prueba U de Mann Whitney, lo que respalda la aceptación de las hipótesis de investigación. En particular, la hipótesis general con un valor p igual a 0.000 y un estadístico Z de menos 3.742 confirma que el taller de dominio cognitivo y procedimental influye significativamente en la selección de técnicas y la construcción de instrumentos de evaluación en docentes universitarios, evidenciando una mejora sustantiva en la competencia evaluativa global.

Asimismo, los resultados significativos en las dimensiones específicas como la especificación de juicios y decisiones con p igual a 0.003, la descripción de la información necesaria con p igual a 0.001, la planificación para la obtención de información con p igual a 0.000 y Z de menos 3.952, la obtención análisis y registro de información con p igual a 0.034, la formulación de juicios con p igual a 0.008, la toma de decisiones con p igual a 0.005 y la elaboración de informes de resultados con p igual a 0.001 evidencian que el fortalecimiento del dominio cognitivo y procedimental favorece de manera integral la estructuración aplicación interpretación y comunicación del proceso evaluativo. Estos hallazgos consolidan la evidencia empírica de que los docentes que participan en procesos formativos centrados en competencias evaluativas presentan mayores niveles de coherencia técnica rigor metodológico y capacidad reflexiva en el ejercicio de la evaluación educativa.

Desde una perspectiva aplicada, los resultados resaltan la necesidad de fortalecer políticas institucionales y prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo sistemático de competencias evaluativas como eje transversal en la formación docente universitaria. La implementación de talleres especializados estrategias de formación continua aprendizaje colaborativo evaluación formativa uso de rúbricas y diseño de instrumentos válidos y confiables contribuirá significativamente al mejoramiento de la calidad de los procesos de evaluación. En consecuencia, se enfatiza la importancia de promover modelos educativos que integren el dominio cognitivo la dimensión procedimental y la reflexión crítica sobre la práctica evaluativa, así como impulsar futuras investigaciones que profundicen en los mecanismos explicativos de esta relación y su impacto en el desempeño docente y en la calidad del aprendizaje en la educación superior considerando diseños metodológicos que permitan explorar relaciones causales con mayor precisión.

## REFERENCIAS

- Ajjawi, R., Tai, J., Bearman, M., Boud, D., Dollinger, M., y Hayes, A. M. (2025). The multiplicity of authenticity in higher education assessment. *Teaching in Higher Education*, 583–591. <https://doi.org/10.1080/13562517.2025.2468598>
- Alsina, J., Oliva, R., Urset, S., Uscà, F., Colomina, R., García, Á. E., Auri, T., Tomàs, J., y Sayós, R. (2011). *Evaluación por competencias en la universidad: Las competencias transversales*. Ediciones Octaedro.

- Auris Villegas, D., Mendoza Rejas, J. N., Mendoza Rejas, A. R., Cabrera Morales, T. G., y Canchari Vásquez, U. (2024). Política de la educación universitaria en Perú: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(35), 2578–2595. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.889>
- Beltrán Lopez, J.C., Martínez Llerena, N.R., Silva Chamorro, A.P., Semanate Semanate, C.A., y Loor Risco, G.E. (2026). Desafíos pedagógicos de la evaluación del aprendizaje en la docencia universitaria. *Revista Social Fronteriza*, 6(2), 1-16. [https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6\(2\)e1090](https://doi.org/10.59814/resofro.2026.6(2)e1090)
- Boud, D., y Soler, R. (2016). Sustainable assessment revisited. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 41(3), 400–413. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1018133>
- Buitrago Ortíz, A. M., Camargo Uribe, A. y Rincón Camacho, L. J. (2022). Impacto del uso de rúbricas de autoevaluación y coevaluación sobre el desempeño escritural de docentes en formación. *Folios*, (55), 117–136. <https://doi.org/10.17227/folios.55-14163>
- Calderon Samaniego, S., Castro Cayllahua, F., Condori Castro, R. J., Gutiérrez Waidhofer, J. E., Sánchez Guzman, C. R., y Flores Espinoza, C. G. (2025). Sistema de evaluación del logro de competencias su impacto en la calidad educativa. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 3, 1-11. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.295>
- Carless, D., y Winstone, N. (2023). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*, 28(1), 150–163. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1782372>
- Carriazo Diaz, C., Perez Reyes, M., y Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Castillo, S., Cabrerizo, J., (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson: Madrid.
- Chan, C.K.Y., and S.W. Chen. 2023. Student partnership in assessment in higher education: A systematic review. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 48(8), 1402–1414. doi:10.1080/02602938.2023.2224948
- Díaz, L., y Vera, E. (2010). Influencias de las técnicas e instrumentos de evaluación diversificados en el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Alejandro Sánchez Arteaga” de la ciudad de Bagua grande durante el año 2009. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Duron, X. (2012). La evaluación de los aprendizajes, técnicas e instrumentos que utilizan las docentes en el módulo III del curso de auxiliares de CERARH- NORTEN en el año 2011; proceso y desafíos. Tegucigalpa.
- Fernández, K., y Valles, L. (2017). *Construcción y propiedades psicométricas de un instrumento para evaluar enfoques de enseñanza en sesiones de aprendizaje en instituciones educativas*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- Hernández, R., y Coello, S. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Editorial universitaria. Ciudad de la Habana: Cuba.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta. ed.). Editorial: McGrawHill Interamericana. México, D. F.
- Ibañez Mieres, H. A. (2024). Implementación de la evaluación por competencias en colegios de nivel medio en la Ciudad de San Estanislao, durante la pandemia Covid-19. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 4364–4392. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2574>
- Idoiaga Mondragon, N., Yarritu Corrales, I., Arriaga Sanz, C., y Beloki Arizti, N. (2024). Evaluación en educación superior: Análisis de la perspectiva del profesorado. *European Journal of Child*

Development, Education and Psychopathology, 10(1), 1–12.  
<https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejpad/article/view/2419>

- Jara, H., y Martínez, C. (2017). La influencia de la aplicación de Técnicas de Evaluación en el aula en el rendimiento escolar en matemática de estudiantes de segundo año medio. Chile: Universidad de Concepción.
- Jessop, T., El Hakim, Y., y Gibbs, G. (2013). The whole is greater than the sum of its parts: A large-scale study of students' learning in response to different programme assessment patterns. *Assessment y Evaluation in Higher Education*, 39(1), 73–88. <https://doi.org/10.1080/02602938.2013.792108>
- La Madrid-Vivar, P.L. (2020). Evaluación del aprendizaje: de la medición a la evaluación por competencias. *Revista Identidad*, 6(1), 33-40. <https://doi.org/10.46276/rifce.v6i1.869>
- Machuca, S. (2015). Incidencia de las técnicas e instrumentos de evaluación cualitativa en el desempeño académico de las y los estudiantes de la universidad regional autónoma de los Andes. UNIANDES: Colombia.
- Maldonado Fuentes, A. C., y Rodríguez Alveal, F. (2023). Evaluación de los aprendizajes en educación superior: aportes de fuentes académicas para docentes hispanohablantes. *Educación*, 32(63), 99–120. <https://doi.org/10.18800/educacion.202302.A005>
- Martínez-Ordoñez, M.P., Rodríguez-Medina, K.E., Guapizaca-Morocho, M.J., Pintado-Paltán, E.M. (2024). La Evaluación como Herramienta en el Proceso Enseñanza Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9510-9529. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.13107](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13107)
- Martínez Silva, D.C. (2026). Repensar la formación docente desde la práctica reflexiva en el contexto universitario. *Metanoia: Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 12(1), 554-574. <https://doi.org/10.61154/metanoia.v12i1.4215>
- Mejía-Rodríguez, D.L., y Mejía-Leguía, E.J. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702-715. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Molina Arias, M. (2013). Métodos analíticos de normalidad: Momentos. *Revista Electrónica de AnestesiaR*, 15(2), 4–10.
- Muñiz, J., y Fonseca-Pedrero, E. (2008). Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 13-25. <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Ortega, M. (2015). Evaluación formativa aplicada por los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente en el distrito de Hunter. Lima: Universidad Cayetano Heredia
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Front. Psychol.* 8, 1-28. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Graó.
- Pérez, C. (2018). Uso de listas de cotejo. Una guía para el profesor. Universidad Tecnológica Metropolitana. [https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista\\_Cotejo-1.pdf](https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista_Cotejo-1.pdf)
- Ripoll-Rivaldo, M. (2021). Prácticas pedagógicas en la formación docente: desde el eje didáctico. *Telos*, 23(2), 285-300. <https://doi.org/10.36390/telos232.06>
- Sánchez-Solis, Y., Raqui-Ramirez, C., Huaroc-Ponce, E. y Huaroc-Ponce, N. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesistas. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17(2), 404-413. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.554>
- Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Ediciones Morata.

- Subauste, M. (2017). Técnicas e instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Lima: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Tamayo y Tamayo (2004). El Proceso de la Investigación Científica. (4ta. Ed.). México, D.F.: Editorial Limusa.
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Vázquez, L. A. (2011). Incidencia de los instrumentos de evaluación en el desarrollo de las competencias metacognitivas de los estudiantes del primer año de la facultad de pedagogía, psicología y educación de la universidad católica de cuenca en el tercer trimestre del año lectivo 2009-2010. Ecuador: Universidad Técnica de Ambato.
- Ventura-León, J.L. (2016). Tamaño del efecto para la U de Mann-Whitney: aportes al artículo de Valdivia-Peralta et al. *Rev. chil. neuro-psiquiatr.* 54 (4), 353-354. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272016000400010>