

**RELACIÓN ENTRE LAS ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN Y MOTIVACIÓN
ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE ARTES VISUALES. UN
ESTUDIO DE CASO**

**RELATIONSHIP BETWEEN ASSESSMENT STRATEGIES AND ACADEMIC
MOTIVATION IN UNIVERSITY VISUAL ARTS STUDENTS. A CASE STUDY**

Autores: ¹Jenny Magdalena Villa Sigcho y ²Cristina Isabel Vivanco Ureña.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-2899-5983>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4522-1707>

¹E-mail de contacto: jenny.villa@unl.edu.ec

²E-mail de contacto: civivancou@unl.edu.ec

Afiliación: ¹Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). ²Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

Artículo recibido: 30 de Abril del 2026

Artículo revisado: 02 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 04 de Mayo del 2026

¹Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Artística, egresada de la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador), con experiencia en docencia en el campo de las Artes Visuales. Maestrante de la Maestría en Educación con mención en Docencia Superior, de la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

²Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Físico Matemáticas, egresado de la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). Magíster en Educación Superior, egresada de la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador). Docente investigadora con experiencia en Investigación Educativa, Evaluación del Aprendizaje y Formación del Profesorado en Educación Superior en la Universidad Nacional de Loja, (Ecuador).

Resumen

El presente estudio analizó la relación entre las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes y la motivación académica de los estudiantes de la carrera de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja, periodo académico 2025–2026 (objetivo). Se fundamentó en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, alcance correlacional y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes de los ciclos IV, V y VI, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, de una población total de 46. Se emplearon dos cuestionarios estructurados con escala tipo Likert de cinco niveles, validados mediante juicio de tres expertos y con análisis de confiabilidad a través del coeficiente Alfa de Cronbach (metodología). Los resultados evidencian que las estrategias más utilizadas son la evaluación formativa, auténtica y por competencias (64,5 % en la categoría se utiliza), mientras que la coevaluación entre pares presenta menor implementación. La mayoría de los estudiantes registra niveles altos o medios de motivación intrínseca (61,3 % nivel alto) y extrínseca (58,1 % nivel alto). El análisis de correlación mediante Rho de Spearman confirmó una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las

variables ($p = 0,742$; $p < 0,001$) (resultados). Se concluye que el fortalecimiento de prácticas evaluativas formativas, auténticas y participativas tiene un impacto directo en la motivación académica del estudiantado artístico.
Palabras clave: Motivación académica, Artes visuales, Educación superior, Estrategias de evaluación, Evaluación formativa.

Abstract

This study analyzed the relationship between the assessment strategies used by professors and the academic motivation of students in the Visual Arts program at the National University of Loja during the 2025–2026 academic year (objective). It was based on the positivist paradigm with a quantitative approach, a non-experimental design, a correlational scope, and a cross-sectional study. The sample consisted of 31 students from semesters IV, V, and VI, selected through non-probability convenience sampling from a total population of 46. Two structured questionnaires with a five-point Likert scale were used, validated by three experts, and their reliability was assessed using Cronbach's alpha coefficient (methodology). The results show that the most frequently used strategies are formative, authentic, and competency-based assessment (64.5% of the assessments in this category are used), while

peer assessment is less common. The majority of students registered high or medium levels of intrinsic (61.3% high level) and extrinsic (58.1% high level) motivation. Spearman's rho correlation analysis confirmed a high and statistically significant positive correlation between the variables ($\rho = 0.742$; $p < 0.001$) (results). It is concluded that strengthening formative, authentic, and participatory assessment practices has a direct impact on the academic motivation of art students.

Keywords: Academic motivation, Visual arts, Higher education, Assessment strategies, Formative assessment.

Sumário

Este estudo analisou a relação entre as estratégias de avaliação utilizadas pelos professores e a motivação acadêmica dos alunos do curso de Artes Visuais da Universidade Nacional de Loja durante o ano letivo de 2025-2026 (objetivo). Baseou-se no paradigma positivista com abordagem quantitativa, delineamento não experimental, escopo correlacional e estudo transversal. A amostra foi composta por 31 alunos dos semestres IV, V e VI, selecionados por amostragem de conveniência não probabilística de uma população total de 46. Foram utilizados dois questionários estruturados com escala Likert de cinco pontos, validados por três especialistas, e sua confiabilidade foi avaliada pelo coeficiente alfa de Cronbach (metodologia). Os resultados mostram que as estratégias mais frequentemente utilizadas são a avaliação formativa, a avaliação autêntica e a avaliação por competências (64,5% das avaliações nesta categoria foram utilizadas), enquanto a avaliação por pares foi menos comum. A maioria dos alunos apresentou níveis altos ou médios de motivação intrínseca (61,3% nível alto) e extrínseca (58,1% nível alto). A análise de correlação de Spearman confirmou uma correlação positiva alta e estatisticamente significativa entre as variáveis ($\rho = 0,742$; $p < 0,001$) (resultados). Conclui-se que o fortalecimento das práticas de avaliação formativa, autêntica e participativa tem um

impacto direto na motivação acadêmica dos estudantes de arte.

Palavras-chave: Motivação acadêmica, Artes visuais, Ensino superior, Estratégias de avaliação, Avaliação formativa.

Introducción

La evaluación del aprendizaje constituye un componente fundamental en los procesos educativos, especialmente en el contexto de la educación superior, donde no solo se orienta a la medición de resultados, sino también al acompañamiento del aprendizaje y la toma de decisiones pedagógicas. En las últimas décadas, se ha evidenciado un tránsito desde enfoques tradicionales centrados en la calificación hacia perspectivas formativas que priorizan la retroalimentación, la autorregulación y la participación activa del estudiante (Molina et al., 2020). Las estrategias de evaluación comprenden el conjunto de métodos, técnicas e instrumentos utilizados para valorar el aprendizaje de los estudiantes en función de los objetivos educativos planteados (Molina et al., 2020).

En la educación superior, estas estrategias no se limitan a la medición de resultados finales, sino que deben orientarse al acompañamiento del proceso de aprendizaje, permitiendo identificar avances, dificultades y oportunidades de mejora de manera continua. Diversos autores identifican cuatro enfoques evaluativos centrales en este contexto: la evaluación formativa, la evaluación autêntica, la evaluación basada en competencias, y la autoevaluación y coevaluación (Vallejo y Molina, 2014; Molina et al., 2020). La evaluación formativa ha adquirido especial relevancia en la literatura reciente por su impacto positivo en la autorregulación y en la participación del estudiante. Black y Wiliam (1998, como se citó en Molina-Soria et al., 2020) la definen como el proceso mediante el

cual la evidencia del desempeño del estudiante es obtenida, interpretada y usada por docentes y estudiantes para tomar decisiones sobre los siguientes pasos en el aprendizaje. Sus principios fundamentales incluyen la retroalimentación oportuna, la claridad en los criterios de evaluación, la participación activa del estudiante y el monitoreo permanente del proceso formativo (Molina et al., 2020).

La evaluación auténtica, por su parte, valora desempeños reales o situados, promoviendo tareas significativas que reflejan la aplicación de conocimientos en contextos genuinos (Vallejo y Molina, 2014). La evaluación basada en competencias se orienta a valorar el desempeño integral del estudiante considerando la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones contextualizadas. Finalmente, la autoevaluación y la coevaluación constituyen estrategias participativas que fortalecen la autorregulación, la responsabilidad académica y el pensamiento crítico (Molina et al., 2020). En el ámbito de las Artes Visuales, la evaluación adquiere características particulares debido a la naturaleza creativa, subjetiva y procesual del aprendizaje artístico.

Hermeza (2015) señala que en la educación artística universitaria no resulta suficiente valorar únicamente el producto final, sino que es necesario considerar el proceso creativo, la experimentación, la toma de decisiones y la construcción de una identidad artística. Por ello, estrategias como los portafolios artísticos, las bitácoras de proceso, la crítica de taller y el uso de rúbricas visuales y técnicas permiten evidenciar de manera más integral el desarrollo del estudiante (Hermeza, 2015; Molina et al., 2020). Desde esta perspectiva, la evaluación auténtica y basada en competencias cobra relevancia en la educación superior artística al

promover la aplicación de conocimientos en contextos reales o significativos, favoreciendo aprendizajes profundos y pertinentes. Respecto a la motivación académica, esta se define como el conjunto de factores internos y externos que impulsan al estudiante a involucrarse en actividades de aprendizaje (García, 2015). Desde la Teoría de la Autodeterminación propuesta por Deci y Ryan (2000), la motivación se clasifica en intrínseca, asociada al disfrute, el interés y la curiosidad y extrínseca vinculada a recompensas externas como calificaciones o reconocimientos.

Esta teoría plantea que la motivación intrínseca se fortalece cuando el estudiante experimenta tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación. García (2015) señala que la retroalimentación inmediata y pertinente aumenta la percepción de competencia, lo que incrementa la motivación intrínseca y promueve la autorregulación académica. Complementariamente, la Teoría Expectativa-Valor indica que el estudiante se involucra en una tarea cuando considera que puede realizarla con éxito y cuando percibe que tiene valor, lo que hace del sistema evaluativo un elemento determinante en la motivación académica (Camargo et al., 2023).

Diversas investigaciones evidencian que las prácticas evaluativas formativas, caracterizadas por la claridad de criterios, la retroalimentación continua y la participación del estudiante, se asocian con mayores niveles de motivación académica y compromiso con el aprendizaje (Camargo et al., 2023; Sánchez et al., 2020). Por el contrario, cuando la evaluación es percibida como punitiva, rígida o centrada exclusivamente en la calificación, puede generar desmotivación, ansiedad y bajo involucramiento en las actividades académicas

(Castro et al., 2023). En el contexto latinoamericano y ecuatoriano, Barcia Cedeño et al. (2023) y García et al. (2023) identificaron brechas entre los enfoques teóricos de evaluación y su aplicación en la práctica docente, evidenciándose la persistencia de modelos tradicionales que limitan el potencial formativo de la evaluación.

En el caso de la Universidad Nacional de Loja, específicamente en la carrera de Artes Visuales, se evidencia la necesidad de analizar cómo las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes se relacionan con la motivación académica de los estudiantes. Comprender esta relación permitirá identificar prácticas evaluativas predominantes y su impacto en el compromiso estudiantil, aportando insumos para la mejora de la calidad educativa. En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre las estrategias de evaluación y la motivación académica en estudiantes universitarios de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja, durante el periodo académico 2025–2026.

Materiales y Métodos

La presente investigación se fundamenta en el paradigma positivista, dado que se orienta al análisis de fenómenos observables a través de datos cuantificables. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, ya que se recolectó y analizó información numérica con el propósito de explicar la relación entre las variables de estudio: estrategias de evaluación y motivación académica. El estudio es de tipo no experimental, puesto que no se manipuló deliberadamente ninguna de las variables, limitándose a observar los fenómenos en su contexto natural. Asimismo, presenta un alcance correlacional, debido a que se buscó determinar el grado de relación existente entre las variables de estudio, sin establecer

relaciones de causalidad. El diseño es de corte transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal (Hernández y Mendoza, 2018). Para dar cumplimiento a los objetivos de investigación se empleó la técnica de la encuesta, definida por Hernández y Mendoza (2018) como un procedimiento que permite obtener información cuantificable sobre percepciones, actitudes y comportamientos de un grupo de personas mediante la aplicación de un instrumento estructurado. Como instrumentos se utilizaron dos cuestionarios diseñados por la investigadora y fundamentados en la revisión teórica previa.

El instrumento correspondiente a la variable estrategias de evaluación estuvo conformado por 24 ítems, distribuidos en cinco dimensiones: evaluación formativa (5 ítems), evaluación auténtica (4 ítems), evaluación por competencias (5 ítems), autoevaluación y coevaluación (5 ítems) e instrumentos de evaluación en Artes Visuales —rúbricas, portafolio, crítica de taller y bitácoras— (5 ítems). Los ítems se estructuraron en una escala tipo Likert de cinco niveles de frecuencia: 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre. El instrumento de motivación académica estuvo compuesto por 10 ítems organizados en dos dimensiones: motivación intrínseca (5 ítems) y motivación extrínseca (5 ítems), estructurados en una escala tipo Likert de cinco niveles de acuerdo: 1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo.

Previo a su aplicación, los instrumentos fueron sometidos a validación de contenido mediante juicio de tres especialistas en educación superior y evaluación educativa con experiencia en investigación académica. La confiabilidad de los cuestionarios fue evaluada a través del

coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0,87$ para el cuestionario de estrategias de evaluación y $\alpha = 0,82$ para el de motivación académica. Según George y Mallery (2003), valores superiores a 0,80 indican una buena consistencia interna, lo que garantiza que los ítems de cada instrumento miden de manera coherente el constructo para el que fueron diseñados. La población estuvo conformada por 46 estudiantes de los ciclos IV, V y VI de la carrera de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja. Dado que la población es finita y accesible, se trabajó con una muestra de 31 estudiantes que respondieron voluntariamente el instrumento a través de la plataforma Google Forms, lo que representa el 67,4 % de la población total.

La selección se realizó mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad y accesibilidad de los participantes. Cabe señalar que este tipo de muestreo no garantiza la representatividad estadística de toda la población, lo que constituye una limitación a considerar en la generalización de los resultados. Dado que las variables analizadas provienen de escalas tipo Likert, nivel de medición ordinal y la muestra es de tamaño reducido ($n = 31$), no se asumió normalidad en la distribución de los datos. Por esta razón, se optó por el uso de pruebas estadísticas no paramétricas, específicamente el coeficiente de correlación Rho de Spearman para el análisis inferencial.

Para el procesamiento de los datos, en una primera fase se utilizó Microsoft Excel, lo que permitió la organización, codificación y depuración de la base de datos. Posteriormente, el análisis estadístico se realizó mediante el software Jamovi, empleando estadística descriptiva a través de frecuencias, porcentajes y medianas, y estadística inferencial mediante el

coeficiente Rho de Spearman para determinar el grado de relación entre las variables. La base de datos utilizada para el análisis estadístico, debidamente anonimizada, se encuentra disponible en el repositorio de acceso abierto.

Resultados y Discusión

Para dar respuesta al primer objetivo específico, se analizó la mediana de cada dimensión de la variable estrategias de evaluación. Los datos se interpretaron mediante un baremo de tres categorías, presentado en la Tabla 1, que establece la correspondencia entre los valores de la escala Likert y la presencia de cada estrategia en la práctica docente.

Tabla 1. Baremo para identificar el uso de las estrategias de evaluación

Valor en escala Likert	Categoría	Interpretación
4 (casi siempre) y 5 (siempre)	Se utiliza	Estrategia presente en la práctica docente
3 (a veces)	Uso ocasional	Estrategia aplicada de forma irregular
1 (nunca) y 2 (rara vez)	No se utiliza	Estrategia ausente en la práctica docente

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que la evaluación formativa, la evaluación auténtica y la evaluación por competencias son las dimensiones con mayor presencia en la práctica docente, dado que el 64,5 % de los participantes las ubica en la categoría se utiliza (mediana = 4). Le siguen la autoevaluación y coevaluación con un 61,3 % en la misma categoría, y finalmente los instrumentos de evaluación propios de Artes Visuales —rúbricas, portafolio, crítica de taller y bitácoras— con un 54,8 %. Los ítems con mayor mediana individual corresponden a la autonomía en trabajos artísticos (E13, mediana = 4), la diversidad de instrumentos evaluativos (E24, mediana = 4) y la retroalimentación clara y

comprensible (E2, mediana = 4). Por su parte, los ítems con menor presencia son la participación en coevaluación entre pares (E17, mediana = 3) y el seguimiento del progreso académico (E4, mediana = 3), lo que sugiere que estas estrategias participativas se aplican de manera ocasional en el aula.

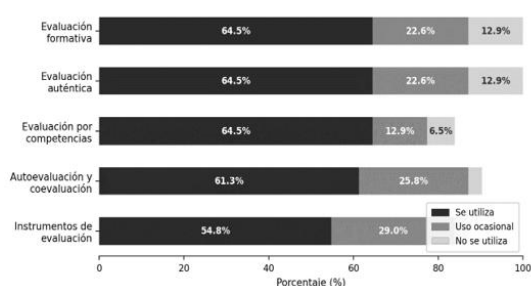


Figura 1. Estrategias de evaluación utilizadas por los docentes según la percepción de los estudiantes

Fuente: Elaboración propia

Para dar cumplimiento al segundo objetivo específico, se determinó el nivel de motivación académica de los estudiantes aplicando el baremo que se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2. Baremo para determinar el nivel de motivación académica

Valor en escala Likert	Nivel	Interpretación
4 y 5	Alto	Motivación académica elevada
3	Medio	Motivación académica moderada
1 y 2	Bajo	Motivación académica baja

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que la motivación intrínseca registra un nivel alto en el 61,3 % de los participantes y un nivel medio en el 35,5 %, mientras que solo el 3,2 % se ubica en nivel bajo. En cuanto a la motivación extrínseca, el 58,1 % presenta nivel alto y el 38,7 % nivel medio. Los ítems con mayor mediana en motivación intrínseca son el disfrute del

proceso creativo (M2, mediana = 4) y la mejora mediante retroalimentación (M4, mediana = 4), en tanto que el interés general por aprender (M1, mediana = 4) registra la puntuación más baja de esta dimensión. En motivación extrínseca, la retroalimentación positiva del docente (M8, mediana = 4) y el cumplimiento de requisitos académicos (M9, mediana = 4) son los aspectos más valorados, mientras que el reconocimiento institucional (M10, mediana = 3) es el que obtiene menor puntuación.

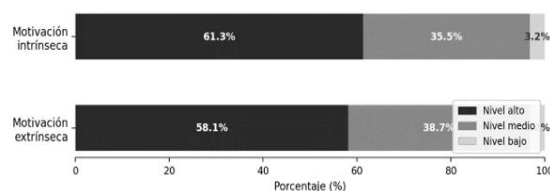


Figura 2. Nivel de motivación académica de los estudiantes de Artes Visuales

Fuente: Elaboración propia

Con el propósito de dar respuesta al objetivo general, se formularon las siguientes hipótesis estadísticas: H₀: No existe relación entre las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes y la motivación académica de los estudiantes; H₁: Existe relación entre las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes y la motivación académica de los estudiantes. Se aplicó el coeficiente Rho de Spearman, prueba no paramétrica apropiada para variables de tipo ordinal.

Tabla 3. Correlación entre estrategias de evaluación y motivación académica

Variable	Estrategias de evaluación	Motivación académica
Rho de Spearman	1,000	0,742**
Sig. (bilateral)	—	0,000
N	31	31

*Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

Fuente: Elaboración propia

El p-valor obtenido es $p < ,001$, menor al nivel de significancia $\alpha = 0,05$; por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . El coeficiente $\rho = 0,742$ indica una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las estrategias de evaluación y la motivación académica. Según los criterios de interpretación de Cohen (1988), un coeficiente $\rho \geq 0,50$ se considera una correlación de magnitud grande en ciencias sociales. En este caso, $\rho = 0,742$ se ubica en el rango alto, lo que significa que existe una fuerte asociación positiva: a mayor percepción de uso de estrategias evaluativas diversas y formativas por parte de los docentes, mayor es el nivel de motivación académica reportado por los estudiantes.

A nivel dimensional, la evaluación por competencias presenta la correlación más alta ($\rho = 0,769$; $p < 0,001$), lo que indica una asociación fuerte y directa: cuando los estudiantes perciben que la evaluación valora integralmente sus competencias artísticas, reportan mayor motivación académica. Le siguen la evaluación auténtica ($\rho = 0,726$; $p < 0,001$) y los instrumentos de evaluación en Artes Visuales ($\rho = 0,715$; $p < 0,001$), que reflejan que las estrategias contextualizadas al campo artístico tienen alto impacto motivacional. La evaluación formativa muestra una asociación alta ($\rho = 0,672$; $p < 0,001$), mientras que la autoevaluación y coevaluación registran la correlación más baja, aunque igualmente significativa ($\rho = 0,584$; $p = 0,001$), consistente con su menor implementación reportada en los datos descriptivos.

Los resultados obtenidos evidencian una correlación positiva alta ($\rho = 0,742$) entre las estrategias de evaluación y la motivación académica de los estudiantes de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja. Este hallazgo es coherente con diversas

investigaciones previas en educación superior. Camargo et al. (2023) encontraron que las prácticas evaluativas formativas, cuando se caracterizan por la claridad de criterios y la retroalimentación continua, se asocian con mayores niveles de motivación académica y compromiso estudiantil en contextos universitarios latinoamericanos. En la misma línea, Vásquez et al. (2025) señalan que una retroalimentación clara, pertinente y adaptada a las características del estudiante incrementa su involucramiento en el proceso educativo ecuatoriano. El valor obtenido en el presente estudio ($\rho = 0,742$) supera el reportado por Camargo et al. (2023) para contextos latinoamericanos de pedagogía ($\rho \approx 0,514$), lo que podría explicarse por las características propias del aprendizaje artístico, en el que la evaluación tiene un papel especialmente significativo en la construcción de la identidad creativa del estudiante.

En relación con el primer objetivo específico, los resultados muestran que la evaluación formativa, la auténtica y la evaluación por competencias son las dimensiones más presentes en la práctica docente (64,5 % en se utiliza). Este hallazgo coincide con lo señalado por Molina et al. (2020), quienes sostienen que la evaluación formativa ha ganado terreno en la educación superior al favorecer el acompañamiento del aprendizaje y la retroalimentación continua. Sin embargo, se identifica que la coevaluación entre pares (E17, mediana = 3) es el ítem con menor presencia, lo que sugiere que la participación del estudiante en la evaluación del trabajo de sus compañeros aún no está consolidada en la carrera. Al respecto, Vallejo y Molina (2014) señalan que la evaluación con criterios claros y acompañada de retroalimentación contribuye significativamente al desarrollo de la autorregulación y al fortalecimiento de la

motivación intrínseca. Asimismo, Barcia et al. (2023) confirman que en la educación superior ecuatoriana persisten brechas entre los modelos teóricos de evaluación participativa y su aplicación práctica. Respecto al segundo objetivo específico, los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes presenta niveles altos o medios de motivación académica, tanto intrínseca (61,3 % nivel alto) como extrínseca (58,1 % nivel alto), con mínima presencia de nivel bajo en ambas dimensiones (3,2 %).

El hecho de que el disfrute del proceso creativo (M2) y la mejora mediante retroalimentación (M4) sean los ítems mejor valorados de la motivación intrínseca concuerda con lo planteado por Hermoza (2015), quien destaca que en la educación artística la retroalimentación personalizada y el reconocimiento del proceso creativo son factores determinantes para el sostenimiento de la motivación interna del estudiante. Desde la Teoría de la Autodeterminación Deci y Ryan (2000) aseguran que estos resultados son coherentes cuando el proceso evaluativo promueve la autonomía y la percepción de competencia necesidades psicológicas básicas según esta teoría, la motivación intrínseca se fortalece. El análisis dimensional revela que la evaluación por competencias ($\rho = 0,769$) y la evaluación auténtica ($\rho = 0,726$) son las dimensiones con mayor asociación con la motivación académica.

Esto es coherente con lo planteado por Vallejo y Molina (2014) y Fuenzalida et al. (2024), quienes argumentan que la evaluación auténtica, al promover la aplicación de conocimientos en contextos reales o significativos, genera aprendizajes más profundos y favorece la implicación activa del estudiante. En el contexto de las Artes Visuales, donde la experimentación, la resolución de

problemas creativos y la construcción de una identidad artística son ejes formativos centrales, este tipo de evaluación adquiere especial relevancia. Estos hallazgos son consistentes también con la Teoría Expectativa-Valor (Camargo et al., 2023): cuando los estudiantes perciben que la evaluación por competencias tiene valor para su desarrollo profesional artístico y que pueden alcanzar los estándares propuestos, su motivación aumenta. Por su parte, la menor correlación en autoevaluación y coevaluación ($\rho = 0,584$) es consistente con la escasa implementación de estas estrategias reportada en los datos descriptivos, lo que sugiere que su potencial motivador aún no ha sido plenamente aprovechado en la carrera.

Conclusiones

El presente estudio analizó la relación entre las estrategias de evaluación y la motivación académica en 31 estudiantes de la carrera de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja, periodo académico 2025–2026, con una población total de 46 estudiantes. A partir de los resultados obtenidos, se pueden formular las siguientes conclusiones: se confirmó la existencia de una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre las estrategias de evaluación utilizadas por los docentes y la motivación académica de los estudiantes ($\rho = 0,742$; $p < 0,001$), lo que indica que a mayor percepción de estrategias evaluativas diversas, formativas y orientadas al proceso creativo, mayor es el nivel de motivación académica reportado por los estudiantes. Las estrategias de evaluación más presentes en la práctica docente son la evaluación formativa, la auténtica y la evaluación por competencias (64,5 % en se utiliza); sin embargo, estrategias participativas como la coevaluación entre pares presentan niveles de implementación más bajos (mediana = 3), lo que evidencia una brecha entre las

prácticas evaluativas predominantes y aquellas con mayor potencial para fortalecer la autorregulación y el pensamiento crítico. La mayoría de los estudiantes presenta niveles altos o medios de motivación intrínseca (61,3 % y 35,5 %) y extrínseca (58,1 % y 38,7 %), con mínima presencia de niveles bajos (3,2 %); el disfrute del proceso creativo y la retroalimentación docente directa son los factores motivacionales más valorados, lo que subraya el papel central de la evaluación formativa en la experiencia motivacional del estudiantado artístico.

La evaluación por competencias ($\rho = 0,769$) y la auténtica ($\rho = 0,726$) son las dimensiones con mayor asociación con la motivación académica, lo que sugiere que las estrategias evaluativas contextualizadas al campo artístico tienen el mayor impacto motivacional; por ello, se recomienda fortalecer la coevaluación y la autoevaluación, consolidar el uso sistemático de portafolios y bitácoras de proceso, e incrementar el seguimiento continuo del progreso artístico. El estudio presenta limitaciones derivadas del tamaño muestral ($n = 31$) y del muestreo no probabilístico, lo que restringe la generalización de los resultados; se recomienda ampliar la investigación a otros ciclos y contextos universitarios del Ecuador, con diseños metodológicos mixtos.

Agradecimientos

Las autoras expresan su agradecimiento a los estudiantes de la carrera de Artes Visuales de la Universidad Nacional de Loja que participaron voluntariamente en el estudio, así como a los docentes especialistas que colaboraron en la validación de los instrumentos de investigación. Asimismo, se agradece a la Universidad Nacional de Loja por las facilidades brindadas para el desarrollo de la presente investigación.

Referencias Bibliográficas

- Barcia, E., Loor, J., Barcia, A., & Mendoza, J. (2023). La evaluación formativa en la práctica pedagógica de la educación superior: Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1464–1476. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6289
- Camargo, M., Chong, M., Cáceres, M., & Moreno, J. (2023). Evaluación educativa y motivación escolar en educación superior. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(3), 191–197. <https://doi.org/10.62452/ect2h384>
- Castro, L., Pérez, M., Rodríguez, J., & Molina, F. (2023). Prácticas evaluativas y su impacto en la motivación académica en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 16(1), 89–105. <https://doi.org/10.15366/riee2023.16.1.005>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Fuenzalida, C., Cisternas, T., Alarcón, P., Giscard, P., & Romero, J. (2024). Estrategias de evaluación auténtica en contextos virtuales y presenciales de educación superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 18(1), e1811. <https://doi.org/10.19083/ridu.2024.1811>
- García, K., Sarmiento, S., Rodríguez, M., & Viltre, C. (2023). Apuntes epistemológicos de la gestión de la evaluación formativa de los docentes en la UNAE: Estado actual de la problemática. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), 313–329. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3359>
- García, E. (2015). La evaluación del aprendizaje: De la retroalimentación a la autorregulación. El papel de las tecnologías. *RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*,

- 21(2), 1–24.
<https://doi.org/10.7203/relieve.21.2.7546>
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (4th ed.).
<https://doi.org/10.4324/9780203168578>
- Hermoza, L. (2015). La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño. *Educación*, 24(46), 47–72.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201501.003>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas* (7.ª ed.).
<https://www.mheducation.com.mx/>
- Molina, M., Pascual, C., & López, V. (2020). El rendimiento académico y la evaluación formativa y compartida en formación del profesorado. *Alteridad*, 15(2), 204–215.
<https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.05>
- Sánchez, T., Gilar, R., Castejón, J., Vidal, J., & León, J. (2020). Students' evaluation of teaching and their academic achievement in a higher education institution of Ecuador. *Frontiers in Psychology*, 11, 233.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00233>
- Vallejo, M., & Molina, J. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 11–25.
<https://doi.org/10.35362/rie640403>
- Vásquez, P., Torres, L., & Andrade, R. (2025). Retroalimentación docente y compromiso académico en estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista Ecuatoriana de Educación Superior*, 6(1), 23–41.
<https://share.google/nlQhgnStgNRFxQkcZ>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Jenny Magdalena Villa Sigcho y Cristina Isabel Vivanco Ureña.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
<p>Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Jenny Magdalena Villa Sigcho: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Cristina Isabel Vivanco Ureña: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.</p>
<p>Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.</p>
<p>Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.</p>
<p>Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.</p>
<p>Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.</p>
<p>Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.</p>
<p>Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.</p>
<p>Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.</p>

