



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.  
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), marzo-abril 2026,  
Volumen 10, Número 2.

[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v10i2](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i2)

# **COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA EN BACHILLERATO: IMPLICACIONES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE**

**COMPONENTS OF FORMATIVE ASSESSMENT IN HIGH  
SCHOOL: IMPLICATIONS FOR TEACHER TRAINING**

**Jairon Adrián Caballero Moreira**

Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel Comboni

**Regla Alicia Sierra Salcedo**

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona

**Neris Imbert Stable**

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona

## Componentes de la evaluación formativa en bachillerato: implicaciones para la formación docente

MSc. Jairon Adrián Caballero Moreira<sup>1</sup>

[educadorcc.ee@gmail.com](mailto:educadorcc.ee@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0002-7684-4819>

Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel  
Comboni  
Esmeraldas-Ecuador

Dr. C. Regla Alicia Sierra Salcedo

[reglaaliciasierasalcedo@gmail.com](mailto:reglaaliciasierasalcedo@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-9589-1368>

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique  
José Varona,  
La Habana-Cuba

Dr. C. Neris Imbert Stable

[nerisis@ucpejv.edu.cu](mailto:nerisis@ucpejv.edu.cu)

<http://orcid.org/0000-0003-2674-6065>

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique  
José Varona,  
La Habana-Cuba

### RESUMEN

**Objetivo:** Las exigencias actuales en educación demandan cada vez más la preparación de los docentes a quienes se les atribuye la responsabilidad de guiar a los estudiantes para que logren su aprendizaje. En ese contexto este artículo analizará los requerimientos para capacitar al profesorado en evaluación formativa en el Bachillerato Técnico para lo cual será necesario explorar cómo la comprensión y aplicación adecuada de sus componentes impacta en el quehacer docente. **Métodos:** Los autores emplean una metodología cualitativa que sistematiza los resultados del trabajo realizado, sobre la base del análisis crítico a partir de las encuestas, observaciones, los análisis de los productos de la actividad docente, metodológicas y del aporte de los profesores en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas afrontados en el proceso de evaluación formativa. **Resultado:** Se ofrece la conceptualización general de evaluación formativa, se identifican y definen sus componentes, así como la relación de cada uno de ellos y las implicaciones en los procesos y sujetos desde el ámbito de la formación docente. **Conclusión:** El tratamiento a los componentes de la evaluación formativa, como parte del quehacer docente, constituye garantía de éxito para la formación integral de los estudiantes en el contexto escolar.

**Palabras clave:** Preparación docente, evaluación formativa, componentes de evaluación

---

<sup>1</sup> Autor principal

Correspondencia: [educadorcc.ee@gmail.com](mailto:educadorcc.ee@gmail.com)

## Components of formative assessment in high school: implications for teacher training

### ABSTRACT

**Objective:** The current demands in education increasingly emphasize the necessity of teacher preparation, as educators are entrusted with the responsibility of guiding students toward successful learning outcomes. Within this context, this article aims to analyze the requirements for teacher training in formative assessment within Technical High School. To achieve this, it is essential to explore how the understanding and appropriate application of formative assessment components influence teaching practice. **Methods:** A qualitative methodology was employed, systematically organizing the findings of the study. This approach was grounded in critical analysis derived from surveys, observations, examination of teaching activity products, methodological evaluations, and the contributions of educators in the search for alternative solutions to the challenges encountered in the formative assessment process. **Result:** The article offers a comprehensive conceptualization of formative assessment, identifying and defining its core components. It further examines the interrelationships among these components and their implications for educational processes and stakeholders, particularly in the context of teacher training. **Conclusion:** Addressing the components of formative assessment as an integral part of teaching practice ensures success in fostering the comprehensive education of students within the school environment.

**Keywords:** Teacher preparation, formative assessment, assessment components

*Artículo recibido 28 febrero 2026  
Aceptado para publicación: 28 marzo 2026*



## INTRODUCCIÓN

La formación del docente y especialmente del que ejerce la profesión en el Bachillerato Técnico ecuatoriano en la actualidad es abordada desde varias aristas y se la considera como un desafío, pues del accionar del profesorado depende el alcance de los estándares educativos establecidos en el currículo general ecuatoriano los cuales requieren estudiantes cada vez sean más competentes, que sepan actuar en sinergia entre lo académico y laboral, y es justo ahí donde la preparación de los docentes tiene incidencia directa.

Prestar atención y responder con acciones concretas que fomenten una formación inicial y continua integral del profesorado es una necesidad latente. Para ello, se requiere entender la dinámica con la que se debe laborar en el Bachillerato Técnico pues, es imprescindible que el docente, además de dominar los elementos propios del currículo de este nivel (Cognitivo, procedimental y actitudinal), empleen adecuadamente los componentes de la evaluación formativa con la intención de que los estudiantes se involucren en su propio proceso de aprendizaje de manera consciente.

Según Mantilla (2022) al referirse a la evaluación en el Bachillerato expresa que “es necesario tener presente que esta constituye un elemento fundamental de los procesos educativos y que se basa en la obtención de información que sirve para la orientación, retroalimentación y mejora de dichos procesos” (p.257), lo que es un desafío si se considera que, evaluar en el contexto del Bachillerato Técnico ha puesto en evidencia diversas deficiencias.

Por un lado, se observa una carencia en infraestructura, equipamiento y materiales, lo que repercute negativamente en la calidad del proceso formativo. Por otro lado, la ausencia de un modelo específico para evaluar competencias profesionales ha derivado en la estandarización de métodos e instrumentos evaluativos, lo que a su vez ha dificultado el reconocimiento de las particularidades y necesidades propias de este tipo de bachillerato.

En esa misma línea Olivo (2021) especifica que, existe una desvinculación entre las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación del Ecuador y el accionar docente en el ámbito de la evaluación. En un estudio realizado por la autora da muestras de que, si bien el profesorado expresa conocer las bases de la evaluación en el ámbito formativo en la práctica se continúa haciendo énfasis en lo sumativo, donde prima la obtención del conocimiento desde el desarrollo de la memoria por simple



memoria. De ahí la importancia de una formación que atienda esa necesidad en los docentes y que, repercuta de manera positiva en los estudiantes quienes se verán beneficiados pues podrán adquirir de manera integral los conocimientos y competencias establecidas para ese nivel de estudios.

Ante lo expresado cabe preguntar ¿cuáles son los componentes de la evaluación formativa que debe considerarse en la formación y qué implicaciones tienen estos en la práctica docente? En este artículo se hace un análisis de dichos elementos y su impacto en la labor del profesorado cuyo fin será el de proporcionar orientaciones que mejoren las habilidades que aplican desde el enfoque formativo de la evaluación.

## **MÉTODOS**

Los autores siguen una metodología cualitativa donde se sistematiza los resultados de la investigación, en ese sentido se analizó instrumentos académicos-administrativos que se utilizan en la Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel Comboni de Esmeraldas, Ecuador (Fichas de observación áulicas, planes de clases desarrollados por los docentes e informes escritos desde vicerrectorado) a los cuales se los valoró en función de guías de análisis de documentos previstas en cada caso, con las cuales se pretendió constatar si al interior de los mismos se consideran los componentes de la evaluación formativa.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Las instituciones educativas, independiente del sostenimiento al que pertenecen (Fiscal, Fiscomisional, Particular o Municipal), deben alinearse a las exigencias actuales. Una de estas es la que se plantea en el objetivo 4 de la Agenda 2030, la cual insta a una educación inclusiva, equitativa, de calidad que promueva oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos y al aumento de docentes calificados, con formación pedagógica organizada previa al empleo o en el empleo (Unesco, 2018).

En ese contexto, autores como Farías et al. (2022) expresan que es preciso indagar cómo se forma al profesorado para atender los requerimientos que demanda la profesión en pleno desarrollo del siglo XXI, los cuales van desde la formación inicial en ámbitos pedagógicos, metodológicos y didácticos; así como aquella que se relaciona con habilidades técnicas-tecnológicas, lo que suponen la organización de la formación continua; para que desarrollen habilidades profesionales pedagógicas que lo capaciten en la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos educativo y de



enseñanza – aprendizaje (Santiago y Garvich, 2024) lo que pondría en sinergia la teoría recibida con la praxis educativa.

Lo anterior tomaría mayor valor si entre las propuestas que atienden la preparación de los docentes se considera aquella que se refiere a la evaluación. Por su parte Berlanga y Juárez (2020), respaldan la idea de que la formación de los docentes debe estar alineada con los paradigmas evaluativos y que los métodos que se les aplican influyen en las formas que enseñan y evalúan. Desde esa perspectiva se plantea implementar lo que denominan evaluación socioformativa, la cual se centra en el apoyo continuo del docente hacia el estudiante para que este alcance su aprendizaje, donde se le da realce a la integralidad de la persona que se educa. Lo que sigue siendo esto algo en lo que se debe continuar trabajando a nivel de formación, pues pese al tratamiento del tema, se continúa aplicando una evaluación centrada en lo sumativo; es decir una que toma como único referente las notas o calificaciones (Mellado et al, 2021).

La evaluación formativa a la que se hace mención Ortega et al. (2020) la reconocen como un proceso permanente que tiene como base la reflexión del accionar de los estudiantes, pero también de los propios docentes, donde la finalidad no es medir los resultados, sino que tiene la intención de orientar el acto didáctico para concretar el aprendizaje de los estudiantes por medio de la retroalimentación, la inclusión y adaptación de las estrategias pedagógicas.

En esa misma línea, autores como Santos (2022) y Morales y Fernández (2023) coinciden en que la evaluación formativa traza la ruta que los docentes deben seguir para concretar el aprendizaje en los estudiantes, de manera efectiva. Pues, su intención se centra en valorar los avances particulares de los sujetos que aprenden potencializando la adquisición de las destrezas, habilidades o competencias mediante la aplicación de acciones concretas que se sustentan desde lo metodológico y didáctico, respondiendo así a los componentes propios de la evaluación formativa establecidos por los mismos autores referidos; es decir, a la autorregulación, la retroalimentación, la autoevaluación y coevaluación como parte de ese proceso.

Específicamente en el caso del Bachillerato Técnico el procedimiento antes detallado debe buscar desarrollar las competencias en cada una de las figuras profesionales de manera progresiva por medio de mecanismos de evaluación que se ajusten al perfil educativo y profesional que se pretende formar en



los estudiantes, pues su tratamiento debe ser gradual, metódico. Lo que demanda de los profesionales en educación una preparación que les de las herramientas necesarias para brindar acompañamiento en el proceso y cuya finalidad es que los estudiantes logren el perfil de salida establecido en cada caso lo cual abarca aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales para ser tratados de manera integral (Mantilla, 2022).

En ese marco, el Ministerio de Educación del Ecuador reconoce a los tipos de evaluación según sus momentos como lo son la diagnóstica, la formativa y la sumativa, y tanto en la primera como última de las mencionadas existen lineamientos básicos que respaldan su aplicación, no así en lo formativo donde no hay orientaciones claras para su aplicación desde lo metodológico o didáctico. Lo que podría estar incidiendo de manera negativa en un tratamiento efectivo de la misma por parte de los docentes y por ende en el aprendizaje de los estudiantes.

Con el propósito de corroborar aquello, se realizó un estudio dirigido a 26 docentes que laboran en el Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel Comboni de Esmeraldas en Ecuador. Se tomó como referente la encuesta de Vega y Fraustro (2023) por tener elementos relacionados a la evaluación en el contexto formativo, aunque para complementarla se incluyeron elementos cualitativos que permitieron verificar inconsistencias en el accionar de los docentes. De igual manera, mediante guías para análisis de documentos académicos-administrativos se verificó si en ellos se establecen los componentes de la evaluación formativa detallados anteriormente.

Así, en los resultados que formaron parte del ámbito *cognitivo* establecido en la encuesta, al igual que en los estudios de Olivo (2021) y Mantilla (2022) los docentes expresaron tener conocimientos en un nivel medio; es decir, solo *A veces* manejan los conceptos básicos de la evaluación formativa y sus componentes. Que los docentes desconozcan los fundamentos elementales de esta forma de evaluar influye directamente en su accionar y por ende en el aprendizaje de los estudiantes, pues no se estaría atendiendo a la necesidad de adquirir los conocimientos, habilidades, destrezas o competencias dándole más realce al cumplimiento de aspectos administrativos solo con la asignación de calificaciones al cierre de los trimestres y año escolar, dando poco valor al proceso y avance en el rendimiento individual de los estudiantes.

Con relación al ámbito *procedimental*, los docentes dan muestra de que se encuentran también en un



nivel medio y que *A veces* son conscientes de la asimilación de la lógica del accionar metodológico que requieren para la modelación de los componentes de la evaluación formativa. Esto se encuentra estrechamente relacionado con los resultados obtenidos con relación al desconocimiento referido en el ámbito cognitivo lo que podría estar causando que ellos terminen aplicando finalmente solo evaluación sumativa, pues no tienen claro el procedimiento adecuado en función de los componentes que son la base de la evaluación formativa.

Y, en el *ámbito axiológico* de la encuesta los docentes expresaron ser conscientes de la falencia que tienen con relación al poco dominio que se tiene de la evaluación formativa, aunque asumen el compromiso de continuar preparándose con el propósito de atender a las exigencias en educación y responder de manera efectiva a los lineamientos ministeriales. Esto puede tener repercusiones positivas si se considera que estar abierto al cambio es uno de los primeros pasos que se debe dar para lograr modificaciones sustanciales en la práctica educativa.

De igual manera, haciendo uso de guías de observación de documentos se analizó el formato de observación de clases, se revisaron 15 planificaciones desarrolladas por los docentes y revisaron la misma cantidad de informes que fueron producto la observación áulica que se utiliza al interior de la Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel Comboni.

En el formato de observación de clases se visualizó que apenas están presente un par de indicadores que se relacionan con la evaluación en términos generales; uno de ellos es “si se considera la evaluación diagnóstica” y el otro indaga “si se aplica una evaluación al final del proceso”. Lo que da clara muestras de una desvinculación directa con la evaluación formativa donde no se considera la autorregulación, la retroalimentación, la auto y coevaluación como componentes esenciales en el proceso.

De igual manera, en las planificaciones revisadas existe un patrón generalizado. No se encontró elementos que den muestra del manejo de la evaluación formativa. En todos los casos se sigue una estructura mediante la metodología ERCA (Experiencia, Reflexión, Conceptualización y Aplicación), pero sin especificar las actividades que estén orientadas a la adquisición plena del aprendizaje por parte de los estudiantes, ni al accionar de los docentes encaminados a la consecución del mismo. En las planificaciones analizadas apenas se menciona a la técnica y el instrumento que se toma como referente para evidenciar cuánto han asimilado los estudiantes al término de las clases.



Los hallazgos en los informes que se redactan desde Vicerrectorado una vez que concluyen las observaciones áulicas, dejan por sentado evidencias generales del accionar de los docentes. Si bien, describen ciertas actividades positivas como la puntualidad y el trato hacia los estudiantes, en ninguno de los casos se detienen a valorar cómo los profesores hacen el respectivo seguimiento, ni cómo retroalimentan a los estudiantes para que estos logren aprender; de igual manera, no se encontró especificado, acciones con relación a la aplicación de la auto y coevaluación como parte del proceso. Apenas, se les recomendó a los profesores detallar la técnica y el instrumento que utilizan para evaluar a los estudiantes, lo que es apenas un elemento de la evaluación en términos generales.

La práctica educativa actual pretende atender a los estilos de aprendizaje, a la diversidad e individualidad estudiantil y su plasticidad cerebral (En un ambiente seguro y motivador), así como a la regulación emocional determinada por la neuroeducación siendo esta la base de la evaluación formativa (Jiménez et al., 2024). Por ello, la formación docente es vital y prioritaria, de su atención y tratamiento va a depender la efectividad de los planes y programas educativos. Y, aunque se ha avanzado en los aspectos antes detallados, sigue siendo insuficiente para concretarlos en el quehacer docente, de ahí que se pretende que por medio de la práctica diaria se consiga resultados positivos tanto en la forma de enseñar como en el aprendizaje, tal como lo afirman varios autores (Granberg et al., 2021; Armas, 2023).

Que el docente gestione la *autorregulación* del aprendizaje en sus estudiantes hará que ellos valoren cómo aprenden poniendo todo su empeño frente a los objetivos planteados (Carrera et al. 2023). Para ello, será necesario que se los involucre en acciones concretas relacionadas a la planeación, desarrollo y evaluación de su proceso de aprendizaje reforzando también de manera directa la autocrítica y autovaloración personal, lo cual debe aplicarse continuamente. Pues, la autorregulación al no ser innata al ser humano, se la debe formar y desarrollar constantemente en el sujeto que aprende.

En relación con la retroalimentación, autores como Barcia y Loor (2022), Santos (2022), Morales y Fernández (2023) y Velásquez (2024) evidencian que esta práctica mejora significativamente el aprendizaje. La retroalimentación tiene como propósito que los estudiantes sean más conscientes de cómo pueden adquirir el conocimiento, lo que realza, en cierta medida, el rol de los docentes al convertirse en guías u orientadores. Estos profesionales prestan mayor atención a las necesidades del estudiante, quien monitorea de manera constante sus debilidades y fortalezas para implementar los



correctivos necesarios durante el proceso.

En torno a la auto y coevaluación, varios estudios ratifican que es necesario incluir estos procedimientos en el quehacer docente. Tanto la autoevaluación como la coevaluación son formas y aliados específicos que ayudan tanto a la retroalimentación como a la autorregulación del aprendizaje en los estudiantes (Ponce y Marcillo, 2020; Cobo, 2021; Morales y Fernández, 2023). En las aulas los docentes deben propiciar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, por una parte, a la autocrítica y valoración de su propio esfuerzo y avance (Autoevaluación) y por otra, una vez que haya desarrollado esa capacidad, le permitirá hacer lo mismo con los demás, con sus congéneres (Coevaluación), para lo cual se requiere guiar el proceso con el manejo de criterios cuya finalidad sea la de evaluar la habilidad, el desempeño y no a la persona propiamente dicha.

El análisis presentado reafirma que, cambiar las prácticas evaluativas no es cuestión solo de planteamientos de leyes, reformas o lineamientos establecidos por el órgano educativo en cada nación. Pues, la evaluación sumativa está impregnada en todo el sistema (Morón y Gámez, 2022). Es hora de cambiar el trabajo donde se continúa dando prioridad a la memoria, a la repetición de contenidos por encima del desarrollo de la persona que se educa y por ende a la adquisición de habilidades que les permitan a los estudiantes desenvolverse en la vida. Por lo que es necesario realizar una reingeniería tanto en la formación inicial y continua que se brinda a los docentes para que se promueva la aplicación consciente de la evaluación formativa como elemento esencial del acto didáctico.

El estudio además revela que, la preparación de los docentes constituye un factor determinante en la aplicación efectiva de los componentes de la evaluación formativa. A partir de los resultados obtenidos mediante encuestas y análisis documental, se evidencia que los docentes del Bachillerato Técnico presentan limitaciones tanto en el conocimiento conceptual como en la aplicación metodológica de los principios formativos, lo que los sitúa mayoritariamente en un nivel medio de dominio. Esta insuficiencia incide directamente en la práctica pedagógica, pues se constata una tendencia a privilegiar evaluaciones sumativas centradas en la calificación, en menoscabo de procesos reflexivos, participativos y orientados al aprendizaje. No obstante, también se destaca una actitud favorable al cambio por parte del profesorado, quienes reconocen sus debilidades y manifiestan disposición para formarse en el ámbito de la evaluación formativa.



En ese sentido, la preparación docente no solo requiere el fortalecimiento de saberes técnicos, sino la transformación de la cultura evaluativa impregnada en el sistema educativo. El efecto de dicha preparación se traduce, por tanto, en una docencia más consciente, más ética y por lo tanto comprometida con el desarrollo integral del estudiante.

### **Los componentes de la evaluación formativa y la preparación de los docentes**

La evaluación formativa ha pasado de ser una herramienta que complementa el acto didáctico a cristianizarse en un elemento imprescindible de la práctica pedagógica que busca el aprendizaje significativo. Su implementación de manera efectiva demanda de los docentes además de la comprensión de sus fundamentos, exige que desarrollen competencias metodológicas específicas que les permitan incluir e integrar, de manera coherente, sus componentes fundamentales: la autorregulación, la retroalimentación, la autoevaluación y la coevaluación. Cada uno de estos no solo cumple una función específica dentro del proceso evaluativo, sino que, en sinergia, conforman un procedimiento que favorece la mejora continua de los aprendizajes de manera integral.

La **autorregulación** del aprendizaje hace mención a la capacidad del estudiante para planificar, monitorear y evaluar su propio proceso de adquisición de conocimientos. Para que esto suceda y se convierta en una competencia en los estudiantes, es necesario que el docente diseñe estrategias didácticas donde se incluya momentos específicos para la reflexión metacognitiva, donde se realce el establecimiento de metas precisas y la valoración del progreso personal, por más mínimo que sea. De ahí que, es imprescindible que la formación docente incorpore experiencias que vayan desde la práctica permitiéndoles a los educadores orientar y acompañar a sus estudiantes en el desarrollo de estas habilidades que se tornan en autorreguladoras, de esta manera se pasa de un rol directivo a uno que media y guía.

Por su parte, la **retroalimentación** se convierte en una herramienta clave que permite cerrar la brecha entre el desempeño considerado “actual” del estudiante y el nivel que se desea. Lo que supone que no se trata solo de emitir juicios de valor, sino más bien de brindar información de manera clara y específica, oportuna y orientada a la acción que permita al estudiante mejorar su propio desempeño. Para que esto suceda, la preparación del docente debe centrarse en desarrollar competencias comunicativas, profundo conocimiento de los criterios y parámetros de evaluación; así como la capacidad de generar espacios



donde el estudiante participe activamente en la interpretación de dicha información. Así, la retroalimentación se convierte en una práctica dialógica y reflexiva y no unidireccional.

La **autoevaluación**, se entiende como la valoración crítica y reflexiva que el propio estudiante realiza sobre su accionar. Esta promueve la autonomía y la responsabilidad sobre el aprendizaje. Para que su práctica sea efectiva se requiere que el docente enseñe a sus estudiantes a manejar adecuadamente rúbricas, guías de criterios y formularios de reflexión, lo que favorecerá la asimilación y apropiación de los parámetros mínimos de calidad. En ese contexto, la formación docente, debería incluir metodologías que admitan a los futuros profesores y a los que se encuentran en el ejercicio experimentar la autoevaluación como una práctica que forma, no solo para aplicarla o replicarla, sino para modelarla.

Con relación a la **coevaluación**, esta introduce una dimensión social a la evaluación formativa, pues fomenta la colaboración y el juicio compartido entre los pares. Implementarla requiere que los docentes diseñen actividades estructuradas sistemáticamente dando espacio para que los estudiantes emitan juicios de valor con suficientes argumentados sobre el accionar de sus congéneres, pero con base en criterios acordados previamente. Lo que implica preparar al docente para que sea promotor y gestor de dinámicas en las que se realce el respeto, la confianza y la crítica que construya, estos se convierten en elementos esenciales para que la coevaluación cumpla su verdadera función formativa.

Lo anterior supone que, la práctica metodológica que incorpora estos componentes exige una preparación docente pasando de un enfoque transmisivo a uno que apueste por una formación situada, reflexiva y orientada a la transformación de la cultura evaluativa que cambie el aula. Por ello, la evaluación formativa no se debe ver como un conjunto de técnicas aplicables de forma aislada, sino como una lógica estructurada de manera pedagógica reorganizando la estrecha relación entre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Por ello, la preparación de los docentes debe centrarse en el desarrollo y fortalecimiento de competencias metodológicas articulando los componentes de la evaluación formativa en prácticas integradoras y centradas en el estudiante.

## CONCLUSIONES

Para garantizar el éxito de la evaluación formativa en el Bachillerato Técnico, es esencial fortalecer la formación inicial y continua de los docentes que laboran en ese nivel de estudio, donde los componentes de la evaluación formativa sean analizados, comprendidos y aplicados de manera efectiva. Por lo que se



requiere capacitación constante y la puesta en práctica de estrategias metodológicas adecuadas.

La implementación apropiada de los componentes de la evaluación formativa en el Bachillerato Técnico (Autorregulación, retroalimentación, autoevaluación y coevaluación) permite a los docentes, además de evaluar el aprendizaje, también promover el desarrollo integral de los estudiantes. Lo que supone un compromiso institucional, directivo y personal que brinde garantías de un exhaustivo seguimiento, monitoreo y apoyo a los docentes en la asimilación y aplicación de sus componentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armas, L. (2023). Revisión sistémica de la evaluación formativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1),1179-1198. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4470](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4470)
- Barcia, E. y Loor, J. (2022). *Evaluación formativa para la mejora de la práctica docente de la unidad educativa Aprendamos*. <https://goo.su/HURg3ZU>
- Berlanga, M., y Juárez, L. (2020). Paradigmas de evaluación: del tradicional al socioformativo. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 11(21). <https://www.scielo.org.mx/pdf/dsetaie/v11n21/2007-2171-dsetaie-11-21-00017.pdf>
- Carrera, G., Gallardo, M., Guerra, D. y Cisneros, D. (2023). Autorregulación del aprendizaje y el nivel universitario. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(16). 40-57. <https://doi.org/10.53877/rc.7.16e.20230915.4>
- Cobo, E. (2021). El Discurso Evaluativo del Ministerio de Educación del Ecuador en el Último Lustró (2016-2020). *REVISTA INTERNACIONAL MULTIDISCIPLINARIA*. <https://orcid.org/0000-0001-8184-6371>
- Farías, V., Saucedo, R., Herrera, A., y Fuentes, M. (2022). El Papel del Docente en su Proceso Histórico y su Función ante la Sociedad en Diversos Contextos. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0 (RTED)*, 13(2), 5-15. <https://doi.org/10.37843/rted.v13i2.238>
- Granberg, C., Palm, T., & Palmberg, B. (2021). A case study of a formative assessment practice and the effects on students' self-regulated learning. *Studies in Educational Evaluation*, 68 (November 2020), 100955. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100955>
- Jiménez, D., Mora Contreras, D., Aguirre Restrepo, M., Martínez, R., y Cely, D. (2024). Evaluación formativa y neuroeducación: transformando prácticas pedagógicas en la educación inclusiva.



<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/f78428ba-0ad4-4c07-b77d-fee5eb34608d/content>

Mantilla, L. (2022). Evaluación de los aprendizajes en el bachillerato técnico ecuatoriano. *Entramados: educación y sociedad*, 9(12), 255-271.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8721776>

Mellado, P., Sánchez, P., y Blanco, M. (2021). Tendencias de la evaluación formativa y sumativa del alumnado en Web of Sciences. *Alteridad. Revista de educación*, 16(2), 170-183.

<https://doi.org/10.17163/alt.v16n2.2021.01>

Morales, M. y Fernández, J. (2023). La evaluación formativa: Estrategias eficaces para regular el aprendizaje. *Biblioteca de innovación educativa*.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Gj5wEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=La+evaluaci%C3%B3n+formativa:+Estrategias+eficaces+para+regular+el+aprendizaje&ots=CK7hqiGdyA&sig=nIElPCwLLYPO3G4qx7fu14tNuKM>

Morón, E. y Gámez, D. (2022). Un estudio de casos: Acerca de la evaluación de los aprendizajes en las instituciones educativas. “Cinco preguntas para mejorar”. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 3, (5), 180-191. <https://orcid.org/0000-0001-6724-5481>

Olivo, M. (2021). *Análisis del proceso de evaluación formativa de los docentes del colegio de bachillerato técnico “Egipto López”*. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/38614>

Ortega V., Manjarrez, N., Campos, E. y Romero. E. (2020). La formación del docente de educación del bachillerato en el contexto ecuatoriano. *Revista Científica ECOCIENCIA* 7:1-17  
DOI:10.21855/ecociencia.7.306

Ponce, E., y Marcillo, C. (2020). Auto-evaluación y coevaluación: una experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 6(2), 246-260. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1216>

Santiago-Trujillo, Y. & Garvich-Ormeño, R. (2024). Competencias Digitales e Integración de las TIC en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17(1), 50-65. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.405>

Santos, M. (2022). *Evaluar con el corazón. De los ríos de la teoría al mar de la práctica*. HomoSapiens.



Argentina.

UNESCO. (2018). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization  
[https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en\\_2.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf)

Vega, E., y Fraustro, M. (2023). Programa de Formación Docente en Evaluación Auténtica enfocado a estrategias, instrumentación y retroalimentación formativa. DOI:  
[https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V7N1\(2023\)6](https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V7N1(2023)6)

Velásquez, W. (2024). La Evaluación Formativa y la Retroalimentación: Un reto en los Estudiantes de Secundaria. *Aula Virtual*, 5(12), 1-133.  
[https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-03982024000200210](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-03982024000200210)



## **Síntesis de los autores**

**Jairon Adrián Caballero Moreira:** Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Lenguaje y Comunicación, Magíster en Ciencias de la Educación, Máster universitario en Psicodidáctica y Didácticas específicas, Profesor de la Unidad Educativa Fiscomisional San Daniel Comboni y Docente a tiempo parcial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas. Es director pedagógico de la UEF San Daniel Comboni y capacitador acreditado en instituciones públicas y privadas por la PUCESE.

**Regla Alicia Sierra Salcedo:** Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía Psicología. Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Se desempeña como profesora principal de la disciplina Didáctica y Currículo en la carrera Pedagogía Psicología, es autora de los programas para la práctica laboral desde su rol como profesora principal de año. Asesora pedagógicamente a profesores con función supervisora (jefes de departamento, profesores principales de año en la Facultad de Ciencias de la Educación. Capacita y asesora a los tutores que atienden la formación de los estudiantes de esta carrera en las instituciones en las que realizan la práctica laboral. Participa como experta en la comisión de evaluación externa en el proceso de acreditación de instituciones universitaria, maestrías y carreras de la Junta de Acreditación Nacional.

**Neris Imbert Stable:** Licenciada en Educación, especialidad Pedagogía Psicología, Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Es coautora del programa de la disciplina Formación Laboral Investigativa de referencia nacional, evalúa y supervisa la implementación de este programa en la Facultad de Ciencias de la Educación en la que se desempeña como profesora principal de esta disciplina. Capacita y asesora a los tutores que atienden la formación de los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología en las instituciones en las que realizan la práctica laboral. Participa como experta en la comisión de evaluación externa en el proceso de acreditación de maestrías y carreras universitarias de la Junta de Acreditación Nacional.

## **Declaración de responsabilidad autoral**

**Jairon Adrián Caballero Moreira** Aportó el diseño metodológico de la investigación, participó en la búsqueda de la información, así como en la interpretación y sistematización de las normativas docentes



desde su rol como profesor, director y capacitador.

**Regla Alicia Sierra Salcedo:** Tuvo a su cargo la búsqueda y selección de la información, y colaboró con el autor principal en la sistematización y construcción del texto desde su rol como profesora principal de año y jefa de disciplina.

**Neris Imbert Stable:** Tuvo a su cargo la búsqueda y selección de la información, y colaboró con el autor principal en el procesamiento de datos y construcción del texto desde su rol como profesora principal de año y jefa de disciplina.

