

Teacher training program for improving evaluation in Technical Baccalaureate

Programa de capacitación docente para el mejoramiento de la evaluación en Bachillerato Técnico

Autores:

Lemos-Carabali, Eva Jannine
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Maestrante
Durán – Ecuador

  ejlemosc@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-5945-8663>

Navia-Bone, Anthony Piero
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Maestrante
Durán – Ecuador

  anthonynavia123@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-2888-3933>

García-Hevia, Segress
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Ing. Agrónoma, Ph.D. en Ciencias
Docente-Tutor del área de Posgrado
Durán – Ecuador

  sgarciah@ube.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-6178-9872>

González-Domínguez, Nancy Yolanda
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR
Lic. en Educación, Ph.D. en Ciencias
Docente-Tutor del área de Posgrado
Durán – Ecuador

  nancitaygd@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5712-1319>

Fechas de recepción: 26-AGO-2025 aceptación: 26-SEP-2025 publicación: 30-SEP-2025

 <https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>
<http://mqrinvestigar.com/>



Resumen

Inicialmente se aborda el modelo tradicional de evaluación persistente en el bachillerato técnico y sus limitaciones para proveer una evaluación integral, por lo que se propone elaborar un programa de capacitación docente para mejorar los procesos de evaluación. El programa se sustenta en los principios del constructivismo, el aprendizaje colaborativo y el modelo VAK un marco que favorece la reflexión docente y permite la mejora continua del proceso al comportar estrategias integrales y diversificadas. Metodológicamente se realizó una revisión bibliográfica para el diseño, enfoque mixto- aplicado, que permitió diagnosticar en el contexto de evaluación de los docentes técnicos de la Unidad Educativa Fiscomisional “San Daniel Comboni” una necesidad en particular y posteriormente validar la solución propuesta a través del escrutinio de los datos cualitativos y cuantitativos. Sobre la base de los resultados, se constató el uso prolongado de las mismas herramientas de evaluación a lo largo de los años y, cierta afinidad por aplicar una sola técnica al evaluar al estudiantado, por lo que, el programa de capacitación docente es necesario para adecuar los recursos metodológicos y tecnológicos, así como el compromiso de los docentes para reflexionar e incidir críticamente sobre su práctica con la finalidad de practicar modelos de evaluación formativos y sobre todo contextualizados a las necesidades de la Unidad Educativa “San Daniel Comboni”.

Palabras clave: programa; capacitación; docentes; evaluación; integralidad



Abstract

Initially, the traditional model of continuous assessment in technical high schools and its limitations in providing a comprehensive assessment are addressed, and a teacher training program is proposed to improve assessment processes. The program is based on the principles of constructivism, collaborative learning, and the VAK model, a framework that encourages teacher reflection and allows for continuous improvement of the process by incorporating comprehensive and diversified strategies. Methodologically, a literature review was conducted for the design, using a mixed-applied approach, which made it possible to diagnose a particular need in the context of the evaluation of technical teachers at the Fiscomisional Educational Unit “San Daniel Comboni” and subsequently validate the proposed solution through the scrutiny of qualitative and quantitative data. Based on the results, it was found that the same evaluation tools had been used for many years and that there was a certain affinity for applying a single technique when evaluating students. Therefore, the teacher training program is necessary to adapt methodological and technological resources, as well as the commitment of teachers to reflect and critically influence their practice in order to implement formative assessment models that are contextualized to the needs of the San Daniel Comboni Educational Unit.

Keywords: program; training; teachers; evaluation; comprehensiveness



Introducción

A inicios de los años treinta el educador estadounidense Ralph Tyler propone el termino evaluación como un proceso que supone un juicio de valor sobre la información recogida y la emitida como se citó en (Torrico & Zubieta, 2007).

Tradicionalmente este proceso ha sido entendido como la certificación de calidad sobre los productos de aprendizaje del alumno al finalizar un periodo formativo (López & Palacios, 2012; Muñoz, 2010) . Determinando en qué medida se han logrado los objetivos previamente establecidos. Es decir, existe la necesidad de contar con una especial y suficiente comprensión sobre la forma en que se articula el proceso de valoración.

La demanda de su comprensión responde al orden de las corrientes educativas que surgieron a finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Rodríguez, 2019). En palabras de Muñoz (2010) se parte de una reconstrucción integral, que evidencie los procesos de transformación individual y social, a partir del objetivo predeterminado, posicionando a la evaluación como acto de aprendizaje, para la adquisición de conocimientos de la realidad estudiada y de nosotros mismos, el qué y cómo aprendemos.

De esta manera la evaluación trasciende a un nuevo contexto, que acorde a Bolívar (2000) se dirige a juzgar el valor de los aprendizajes alcanzados, como los procesos que los han desarrollado, a su vez copila las memorias de un instrumento veraz que orienta acerca del modo más adecuado, para reforzar los aspectos a tener en cuenta, y los progresos alcanzados. Eximiéndonos de una evaluación mecánica o prefabricada que no contempla parámetros actitudinales o procedimentales.

En Ecuador especialmente el Reglamento general de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI), en su artículo 184, establece que la evaluación es un proceso en el cual existe una continua observación, valoración y registro de información, demostrando el logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes e incluyendo sistemas de retroalimentación, encaminado a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021). Como dice, Vázquez & Mendoza (1997) “la evaluación es un procedimiento que debe utilizarse discrecionalmente y en combinación con otros procedimientos” (p. 13).



Evaluar está asociado al cambio social y tecnológico, a la búsqueda constante de transformación y al empoderando de su propio proceso para adquirir conocimiento.

En definitiva, la evaluación debe ser proporcional a la valoración del proceso formativo, tanto a la observación de sus progresos o limitaciones, enfocado a posibles mejoras, que generen consciencia de cómo se trasmite la información y cómo se ofrece respuesta. Sin embargo, muchas instituciones educativas proveen exámenes estandarizados los cuales crean un contexto de competitividad innecesario, donde los estudiantes de las diferentes instituciones educativas rivalizan por obtener las mejores calificaciones, desencadenando frustración y en situaciones mayores la deserción escolar.

En correspondencia el marco institucional ha implementado “un proceso permanente y continuo de reflexión de la práctica educativa, que permita modificar, fortalecer o transformar los conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes pedagógicas, didácticas, disciplinares, tecnológicas, transversales y socioemocionales de docentes y directivos”(Ministerio de Educación del Ecuador, 2023, p.9).

El plan cuenta con cinco fases: diagnóstico, reflexión, planificación, ejecución y evaluación, esta última fase hace hincapié en la retroalimentación continua. No obstante, en una observación preliminar se evidencia un desfase entre lo expresado por el programa y lo ejecutado en las aulas.

En la Unidad Educativa San Daniel Comboni, ubicada en la ciudad de Esmeraldas, el área técnica expone la ineficiencia de su aplicabilidad. En virtud de que la certificación de la calidad de los productos de aprendizaje es mediante un examen al término del bloque, que generalmente se rige por fechas preestablecidas por el Ministerio de Educación. Esto sugiere una tendencia a la cultura del resultado y la práctica memorística de los conocimientos, sin interiorizarlos o comprenderlos desde su esencia.

Este hallazgo pone en evidencia la desconexión entre evaluación y la toma de decisiones pedagógicas, lo que inhabilita la retroalimentación y el potencial para transformar la enseñanza. Dicha dicotomía empobrece los procesos de evaluación, desvirtúa su utilidad en el campo de la acreditación de competencias.

En este contexto, el presente artículo se centra en los procesos de evaluación con el objetivo de elaborar un programa de capacitación docente para mejorar los procesos de evaluación en



el área técnica. Específicamente se propone, la construcción de una propuesta de solución, establecer metodologías y actividades de medición del aprendizaje de los estudiantes, mejorar el sistema de evaluación de los docentes del área técnica, desarrollar un entorno virtual para socializar la práctica de nuevas actividades de evaluación para el área técnica.

Material y métodos

La investigación que se presenta es de tipo aplicada y ostenta un enfoque mixto al integrar los paradigmas cualitativos y cuantitativos. Se lleva a cabo mediante métodos teóricos como el análisis-síntesis e inducción- deducción con la finalidad de fundamentar las etapas de la investigación y diseñar el marco del programa de capacitación docente. Asimismo, se utiliza el método de revisión bibliográfica considerando artículos científicos, textos de docencia, tesis, documentos normativos y guías institucionales inherentes al tema de estudio.

El estudio utilizó métodos empíricos como la observación no participante, mediante la cual se evalúa el tipo de comportamiento y prácticas del docente evaluador, de manera objetiva y ética sin que exista una intervención directa del investigador. También, se realizó la aplicación de un cuestionario a los docentes para obtener información del escenario educativo y la estrategia didáctica al momento de evaluar a los estudiantes en el aula. La validez de la propuesta se obtuvo a través de la consulta a especialistas a través de la técnica IADOV.

La población exacta es el total de 26 docentes presentes durante el periodo 2025-2026 en la Unidad Educativa Fisco misional San Daniel Comboni, ubicada en el km 8 ½ de la vía a Atacamas de la Ciudad de Esmeraldas, Ecuador.

Este establecimiento dedicado a la formación técnica dispone de tres especialidades, la primera en industria de alimentos con especialización en conservería, la segunda en construcciones civiles y especialización en planificación de construcciones y la tercera en deportes. Los docentes de las distintas áreas de Bachillerato Técnico fueron considerados para el estudio, por lo que se consideró una muestra intencional.

Acerca de la propuesta:

El Modelo Tradicional de la evaluación, actualmente empleado en las especialidades de bachillerato de la Unidad Educativa San Daniel Comboni, asume una concepción sumativa, en la que el docente es el eje del proceso evaluador, elige los temas, el formato, los criterios



de evaluación. La evaluación generalmente tiene lugar al culminar los módulos formativos y en fechas específicas que dictaminan las entidades reguladoras del sistema educativo. En respuesta se extenuan los métodos memorísticos o mecanicista lo que limita la capacidad del pensamiento crítico y reflexivo.

Esta propuesta tomo como referente el enfoque constructivista y su variante el aprendizaje colaborativo. El constructivismo reconoce que los conocimientos no se apoyan en un objeto, ni un sujeto, sino en las estructuras de acción (Ojeda & Cabrera, 2021). En este sentido la propuesta se sustenta en un conjunto de acciones que pretenden transformar conocimientos previos en aras de desarrollar los procesos de evaluación, lo que se reflejaría en la decisión pedagógica, la planificación y el desarrollo de las prácticas docentes.

En el siguiente apartado se comparte a detalle la selección de estrategias y herramientas presentes en la propuesta.

Modelo VAK

En los años 70 John Grinder y Richard Bandler desarrollan el denominado Modelo VAK por su enfoque visual, auditivo y kinestésico, el modelo constituye un referente clave, al reconocer que cada individuo posee diferentes formas de aprender y canales de preferencia para expresar su conocimiento (Jiménez, 2012; Reyes et al., 2017); criterio compartido por Franco (2023), “quien señala la importancia del estilo Kinestésico, visual y auditivo para la elaboración de estrategias desde el ser, saber y hacer, generando así un mayor progreso de las competencias de los estudiantes en el aula” (p. 8).

Por otra parte, este modelo permite al docente autoevaluarse y cuestionar si un plan de evaluación previo cumple o desagrega los diferentes estilos de aprendizaje.

Por ende, se concibe utilizar el modelo VAK como un instrumento discrecional para que el docente identifique e implemente en su plan de evaluación distintos formatos. Este compromiso con el desarrollo de nuevas herramientas no solo se traduciría en mejoras en el rendimiento académico, sino en una transición de un modelo de evaluación rígido a uno formativo.

Las estrategias para su aplicación se adaptaron en base a las recomendaciones de Franco (2023):

Estrategias de evaluación kinestésico



En el contexto del Bachillerato Técnico, el estilo kinestésico, adquiere una particular relevancia, al vincularse con el aprender haciendo. En esencia el desarrollo de evaluaciones que relacionen la acción, el movimiento, la memoria muscular, como bailar, pintar, experimentos de laboratorios, construcción de maquetas, simulaciones de casos, juegos interactivos y proyectos son los más destacados para su desarrollo.

Estrategias de evaluación auditiva

Sobre el estilo auditivo al retener información por medio del sonido. Se plantean diseño de evaluaciones que involucren la expresión oral como debates o discusiones, ponencias, creación de podcast o grabaciones de audio representan un elemento atractivo para este estilo.

Estrategias de evaluación visual

Al retener la información por medio de imágenes como mapas conceptuales, diagramas, dibujos, números, letras, película. Se recomienda evaluar a través de cuestionarios de opción múltiples y el uso de gráficos para la descripción de procesos.

Competencias labores y herramientas de reflexión y evaluación

La formación técnica, su diseño curricular basado en competencias laborales tiene una evaluación criterial; un conjunto de precisiones que para cada ámbito de aprendizaje determina el grado de precisión permitido, debiendo portar siempre en su naturaleza lo conceptual, procedimental y actitudinal (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025). El trabajo con competencias laborales debe ser sometido a un proceso de reflexión. El reflexionar sobre que funciona, que no funciona y porque no funciona, genera conocimiento que incide en las futuras decisiones pedagógicas.

Los instrumentos que sugerimos para acompañar el registro del proceso de reconstrucción del modelo de evaluación son el foro docente, el portafolio docente y la rúbrica analítica.

Foro docente

La idea del foro docente como espacio colaborativo y formativo permite compartir experiencias, dudas, socializar estrategias y reflexiones sobre los ajustes o cambios en los procesos de evaluación. Asimismo, actúa como barómetro del ambiente educativo. Se precisa que su implementación sirva como medio para obtener retroalimentación del proceso de enseñanza, control y realización de mejoras; promoviendo la construcción de redes profesionales, que fomentan el sentido de comunidad y apoyo del desarrollo institucional.



Portafolio docente

La idea del empleo del portafolio docente no solo supone una estrategia formativa para la evaluación del aprendizaje sino una oportunidad de reflexión individual y entre pares. Además, su integración como una actividad colaborativa, permite contrastar las prácticas entre compañeros docentes. Las indicaciones para la selección del material del portafolio docente se basan en las recomendaciones de Fernández (2004) en donde recoge el material referido de uno mismo, el material referido de otros y los productos o resultados:

Material referido por el docente técnico participante

- Una descripción de las responsabilidades en la docencia que incluya los nombres de las asignaturas, número de alumnos, créditos y una breve explicación de la signatura.
- Un relato reflexivo por parte del docente en donde se describe su filosofía personal en el momento de evaluar.
- Un programa representativo que detalle el contenido del curso, los objetivos y métodos asignados para su evaluación.
- La descripción de revisiones curriculares, incluyendo los nuevos proyectos del curso, materiales y actividades de clase.
- Una declaración personal donde describa sus objetivos de mejora para los procesos de evaluación de los próximos tres meses.
- La descripción de los pasos dados para evaluar y mejorar los procesos de evaluación, incluyendo los cambios en el momento de la evaluación, el tiempo invertido para los nuevos diseños de evaluación.

Material referido por otros docentes técnicos participantes

- Declaraciones de colegas que han observado las nuevas prácticas evaluativas en el aula.
- Declaraciones de colegas que han leído tanto los materiales de enseñanza del profesor, como el programa del curso, las actividades, las prácticas de evaluación y calificación.
- Declaraciones de los estudiantes sobre los efectos de los nuevos diseños de evaluación.

Productos y resultados de los docentes técnicos participantes

- Puntuaciones de los estudiantes antes y después de la implantación de los nuevos diseños de evaluación.



- Ejemplos finales del modelo de evaluación, comentarios sobre los desafíos y logros alcanzados. Información acerca de sus efectos en los procesos de evaluación.

Rúbrica Analítica

Son guías de evaluación que se utilizan para determinar el estado del desempeño e identificar fortalezas, debilidades y áreas de mejora. Los criterios establecidos para evaluar la calidad del desempeño permiten la retroalimentación detallada (Gatica & Uribarren, 2013).

La rúbrica que se sugiere debe contar con criterios de aplicación de saberes, manejo personal, reflexión crítica y trabajo colaborativo, y una estructura de cuatro niveles de logro (inicial, en proceso, logrado, sobresaliente). La rúbrica deberá aplicarse al finalizar cada módulo de la asignatura.

Lo que permitirá, si es aplicado correctamente con cualquier instrumento de evaluación, obtener una guía detallada para identificar el nivel que cada alumnado logra al ser evaluado en teoría de conocimientos, en sus habilidades prácticas y actitudinales, cumpliendo una función formativa del trabajo docente fortaleciendo una equidad en el proceso evaluativo.

Una vez presentados los referentes didácticos y las herramientas de reflexión y evaluación, se plantea la propuesta metodológica para mejorar los procesos de evaluación.

Validez de la propuesta

Posteriormente, la validación utilizó la metodología IADOV, veintiséis especialistas en educación técnica evaluaron la propuesta del programa de capacitación docente en términos de pertinencia, coherencia y solidez. Los especialistas se seleccionaron de manera intencional.

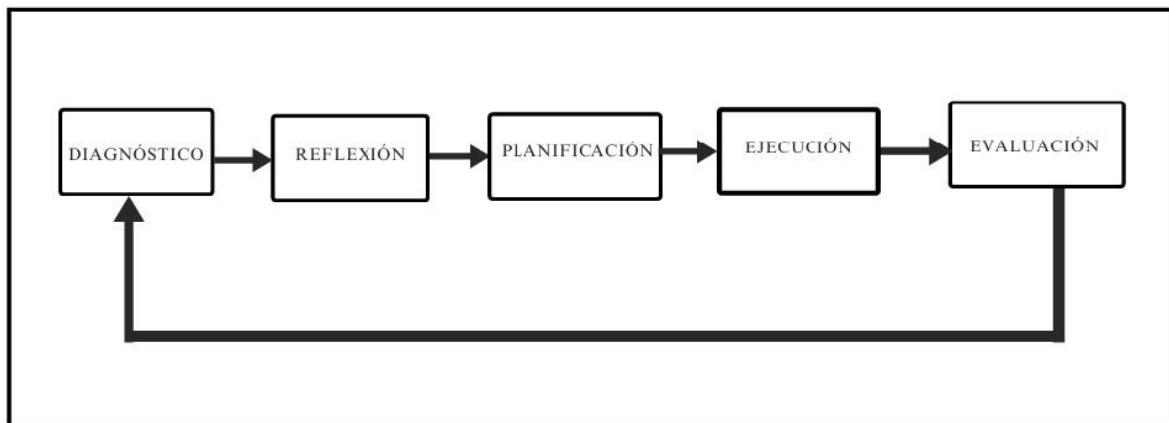
El cuestionario usó siete preguntas cerradas de escala de Likert, donde 5 era el valor máximo y 1 el valor mínimo. Los resultados del índice de adecuación fueron 0.86, lo que evidencia un alto nivel de adecuación según el criterio de los especialistas. Confirmando que la propuesta está lista para su futura implementación.

Propuesta de programa de capacitación docente para mejorar los procesos de evaluación en el Bachillerato Técnico

Programa de formación docente, estructurado en cinco fases (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023); la primera fase es el diagnóstico del desempeño docente, posteriormente la fase de reflexión en donde se analizan las necesidades de formación, esencialmente la

de las habilidades que se necesitan desarrollar para el trabajo. En la fase de planificación se orienta las opciones de formación, el diseño estratégico, el plan de acción y asignación de recursos; seguido de la cuarta fase, que es la ejecución, en la cual se implementa el itinerario de formación. En la quinta fase se lleva a cabo la evaluación para determinar el impacto y los logros alcanzados en comparación con los planteamientos de mejora. Esta sección, además, aplica instrumentos que permiten la evaluación integral, para fortalecer futuros programas de capacitación. En la figura 1 se muestra una representación de las fases.

Figura 1. Fases del Programa de Capacitación



Nota: Elaboración propia

El proceso del programa de formación es adaptado en base al (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023).

Fase 1. Diagnóstico. En este momento se analizan las evaluaciones docentes y estudiantes para identificar el desempeño del docente y el rendimiento del estudiante.

Fase 2. Reflexión. En este momento se levanta la información a través de mesas de diálogo, sobre la correlación del desempeño docente y el rendimiento estudiantil y se procesa para poder vincular actividades efectivas en el proceso evaluador, con conocimientos que se debería mejorar para su ejecución

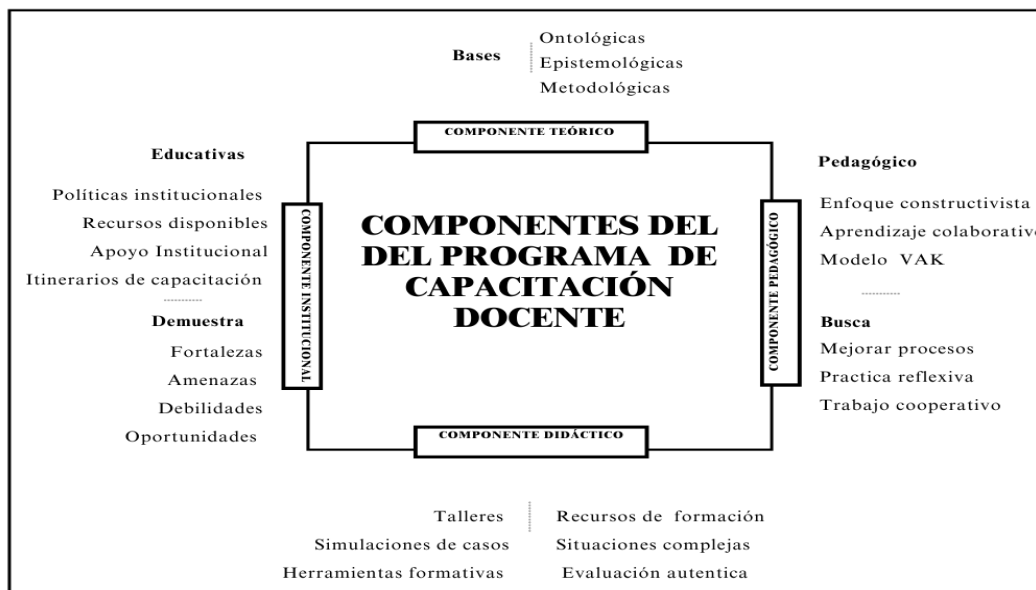
¿Qué se necesita?: Falta de Alineación entre actividades evaluativas y objetivos de aprendizaje, poca retroalimentación, falta de reflexión pedagógica y bajo dominio de herramientas evaluativas diversificadas.

¿Qué se dificulta?: Nuevos formatos de evaluación, instrumentos diagnósticos, herramientas de evaluación diversificadas y personalizadas.

¿Qué se debe priorizar?: Nuevo modelo de evaluación y herramientas de reflexión pedagógica.

Fase 2. Planificación. En este momento se diseña el marco de actuación en concordancia con las bases teóricas, epistemológicas y metodológicas para transitar de un modelo tradicional de evaluación a un modelo formativo e integral. Los componentes para su diseño se representan en la figura 2.

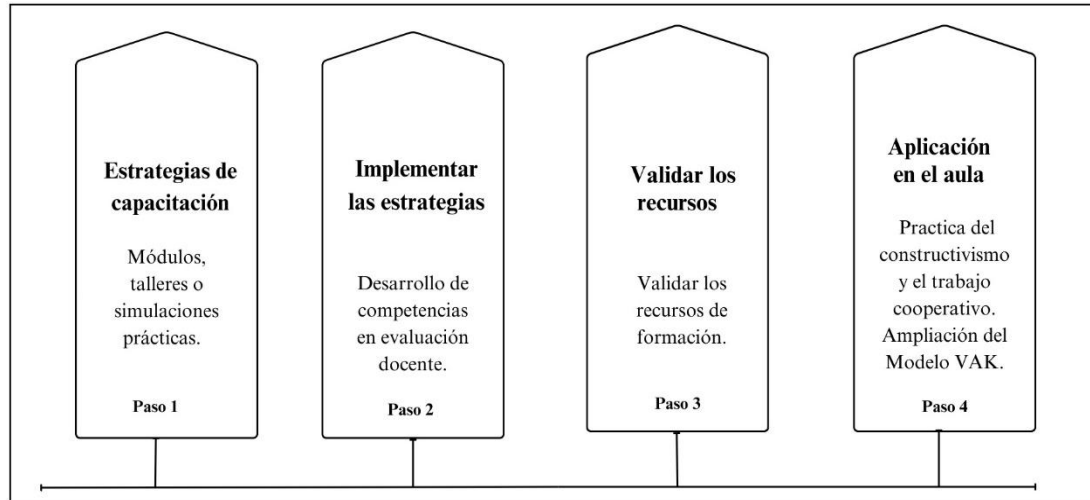
Figura 2. Componentes del Programa de Capacitación



Nota: Adatado del Ministerio de Educación del Ecuador (2023)

Fase 3. Ejecución. Este momento aborda la secuencia de pasos para la correcta ejecución del programa de capacitación docente, observar en la figura 3.

Figura 3. Secuencias de estrategias para la implementación



Nota: Adatado del Ministerio de Educación del Ecuador (2023)

Paso_ 1 Estrategia de capacitación: La estrategia de capacitación fija 3 objetivos que el docente evaluador debe alcanzar; los módulos pueden variar de acuerdo con el criterio del especialista a cargo de la capacitación. La estrategia está vinculada a articular lo teoría con la práctica. Los objetivos y los módulos de trabajo se muestran en la tabla.

Tabla 1. Módulos de capacitación

Modulo	Objetivos de aprendizaje	Tema
Módulo 1	Reconocer la importancia del modelo VAK para el cumplimiento de los criterios de evaluación por competencias laborales.	Fundamentos del Modelo VAK y herramientas de seguimiento y evaluación.
Módulo 2	Elaborar nuevos diseños de evaluación aplicando el enfoque del Modelo VAK y, en coherencia de los criterios de la evaluación por competencias laborales.	Diseño de modelos de evaluación.
Módulo 3	Aplicar criterios de evaluación auténtica para valorar los modelos de evaluación realizados.	Evaluación auténtica

Nota: Elaboración propia

Paso_ 2 Implementación de la estrategia: El programa corresponderá a una modalidad virtual. Se consideró un cronograma semestral con tres secciones de dos horas semanales, acompañado de recursos didácticos digitales. Los honorarios contemplan el servicio de los

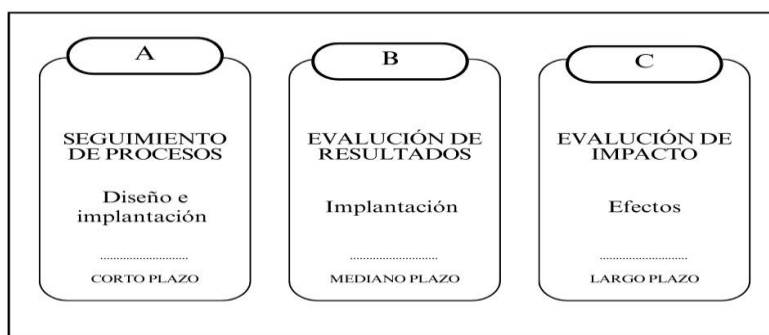
especialistas en capacitación, el coordinador pedagógico, los recursos tecnológicos, material impreso y las licencias del programa.

Paso_ 3 Validar los recursos: Los proyectos formativos que desprende cada módulo se validan con tres herramientas: el portafolio docente de manera individual, segundo la experiencia compartida en los foros docentes y la tercera a través de una rúbrica analítica.

Paso_ 4 Aplicación en el aula: Los productos finales aprobados se aplican en el aula para mejorar los procesos de evaluación docente.

Fase 4. Evaluación. Un sistema de seguimiento y evaluación son esenciales para valorar la pertinencia y el impacto del programa de capacitación docente, identificar logros y dificultades y generar retroalimentación para futuros programas de capacitación. Representación del sistema en la propuesta pertenece al Ministerio de Educación del Ecuador (2023) y se observa en la figura 4.

Figura 4. Sistema de seguimiento y evaluación



Nota: Ministerio de Educación del Ecuador (2023)

Resultados

Al aplicar el cuestionario a los docentes técnicos, las respuestas fueron las siguientes:

Al realizar la pregunta si es común favorecer el criterio conceptual en los estudiantes, se evidencia de manera objetiva que el 57.7% de los docentes están de acuerdo, mientras que un 11,5 % estuvo definitivamente en desacuerdo con la pregunta. Demostrando que la mayoría de los docentes se enfocan más en evaluar los contenidos.

En relación con su percepción sobre si los procesos evaluativos responden más al área administrativo que al aprendizaje, un 42,3% y 11,5% de los docentes técnicos expresaron estar definitivamente en desacuerdo y en desacuerdo con la interrogante, por otro lado, el

34,6% y 7,7% de los docentes técnicos están de acuerdo y definitivamente en desacuerdo con la pregunta. Reflejando el desacuerdo de los docentes técnicos con relación a la influencia del proceso administrativo en el aprendizaje.

Las restricciones de tiempo y carga académica limitan el mejoramiento en el proceso de evaluación, por lo cual muchos docentes técnicos con un 61,5% y 11,5% están de acuerdo y definitivamente de acuerdo con la aclaración, mientras que, el 15,4% y 7,7% de los docentes están en desacuerdo y definitivamente desacuerdo. Demostrando los docentes mediante la encuesta con escala de Likert, que la poca disponibilidad de tiempo afecta a la planeación, retroalimentación y mejora del proceso evaluativo en la educación técnica.

En cuanto a la dificultad para adaptar el proceso evaluativo a los distintos estilos de aprendizaje, el 38,5% y 7,7% están de acuerdo y definitivamente de acuerdo con el texto a responder en la encuesta, a diferencia del 34,6 y 11,5% que están en desacuerdo y definitivamente en desacuerdo con el texto a contestar en la encuesta de la dificultad al adaptar las evaluaciones, reflejando una leve diferencia entre los docentes técnicos al responder. Concibiendo por ello, la dificultad de los docentes a diversificar estrategias para poder evaluar a los estudiantes mediante los estilos de aprendizaje.

Correspondientemente a la percepción si algunos de los instrumentos de evaluación no están alineados con los resultados de aprendizaje esperados, un 38,5% y 11,5% los docentes técnicos seleccionaron estar de acuerdo y definitivamente de acuerdo con no estar alineados los instrumentos, en tanto que, el 30,8% y 7,7% estar en desacuerdo y definitivamente desacuerdo con ello. Manifestándose mediante la encuesta que gran parte de los docentes técnicos no perciben coherencia entre los objetivos a evaluar y el instrumento aplicado para el proceso valorativo que se propone en la planificación.

Con respecto a la afinidad para reservarse a una única técnica de evaluación en la práctica docente, el 69,2% y 11,5% respondieron de acuerdo y estar definitivamente de acuerdo en utilizar una única técnica, por el contrario, el 7,7% y 3,8% están en desacuerdo y definitivamente en desacuerdo en tener afinidad solo a una técnica de evaluación. Observando que gran mayoría de docentes de la unidad educativa usan preferentemente un solo tipo de instrumento en lugar de varias herramientas para el proceso evaluativo.

Subsecuentemente con la pregunta de si en ciertos casos se usan las mismas herramientas de evaluación durante años, el 53,8% y 11,5% están de acuerdo y definitivamente de acuerdo, que se usan las mismas herramientas durante años, en cambio, el 26,9% se encuentra en desacuerdo con la pregunta. Demostrando que existe un estancamiento en la práctica evaluativa y se continua con prácticas tradicionales sin actualizar.

En cuanto a la utilidad en contar con herramientas que diversifiquen y optimicen tiempo de evaluación, gran parte de los docentes el 69,2% y 23,1% están de acuerdo y definitivamente de acuerdo con tener este tipo de herramientas, por otro lado, el 3,8% de docentes están en desacuerdo con este aspecto. Demostrando que docentes técnicos tienen disposición de conocer nuevas herramientas que les permitan evaluar de manera ágil, variada y eficiente.

Por otro lado, el 50% y 38,5% de los docentes están de acuerdo y definitivamente de acuerdo en las ventajas de revisar estrategias e instrumentos que aplican en el proceso de evaluación después de cada periodo para observar si cumple con su objetivo, mientras que el 7,7% y 3,8% de los docentes se encuentran en desacuerdo. Por lo cual se contempla que los docentes técnicos están dispuestos a analizar críticamente sus propias estrategias para mejorar en la práctica evaluativa docente.

En lo que respecta a la necesidad de espacios de reflexión sobre las practicas evaluativas, un 53,8% y 30,8% de los docentes técnicos están de acuerdo y definitivamente de acuerdo en la necesidad de espacios de reflexión, en tanto que, el 7,7% y 3,8% están en definitivamente desacuerdo y en desacuerdo con contar con estos espacios. Demostrando la importancia de generar una sociedad docente que integre el dialogo para reflexionar sobre cómo mejorar el proceso de evaluación.

En otro aspecto, si se considera valioso disponer de espacios de capacitación docente en prácticas evaluativas, el 53,8% y 38,5% de los docentes técnicos consideran de manera importante este aspecto, a diferencia del otro grupo docente, que con un 3,8% están en desacuerdo y definitivamente en desacuerdo con esto según escala de Likert. Evidenciando que existe una demanda de capacitaciones de formación continua en temas evaluativos en la educación.

Discusión

Los resultados de la presente investigación dan muestra de que los procesos de evaluación llevados a cabo en el Bachillerato Técnico de la Unidad Educativa San Daniel Comboni de la provincia de Esmeraldas se ejecutan mayoritariamente bajo un modelo que no corresponde a las exigencias actuales limitándose a ser tradicional, centrado en la memorización de contenidos y en la aplicación de exámenes denominados estandarizados.

Dichas prácticas limitan la retroalimentación formativa, además reducen el desarrollo del pensamiento crítico y restringen la capacidad del estudiante para aplicar sus conocimientos en contextos situacionales, reales. Estos resultados son consistentes con lo expuesto por López & Palacios, 2012, los mismos que sostienen que la evaluación memorística y sumativa no garantiza el alcance de los aprendizajes de forma significativa. Por lo que, tal como lo plantea Muñoz (2010) existe la necesidad de repensar las prácticas evaluativas más hacia una que sea formativa.

De ahí que, la implementación del programa de capacitación docente, fundamentado en el constructivismo, el aprendizaje colaborativo y en el modelo VAK (visual, auditivo y kinestésico), evidencia que proporcionar las herramientas (Estrategias e instrumentos de evaluación adecuados) permitirá un trabajo en sinergia entre los objetivos de aprendizaje y las prácticas de evaluación. Así lo confirman diversos estudios (Reyes et al. 2017; Franco, 2023) pues al atender a los distintos estilos de aprendizaje aumenta las posibilidades de participación y el rendimiento de los estudiantes; por ende, en el aprendizaje. Asimismo, integrar las herramientas de reflexión como el portafolio docente y las rúbricas analíticas aportará a la generación una cultura de autoevaluación dando resultados óptimos, tal como lo afirman Fernández (2004) y Gatica y Uribarren (2013).

En este sentido la validación del programa planteado mediante la técnica IADOV dio como resultado un índice de adecuación conjunta de 0.86, interpretándose como un alto nivel de aceptación. Por lo que, refleja la necesidad sentida de capacitación en los docentes, lo que debe estar en estrecha relación y consonancia con el Plan Nacional de Formación Permanente (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023), el cual establece la formación continua como una prioridad lo que permitirá fortalecer las competencias de los profesionales de la educación ecuatoriana. Aunque es preciso destacar que, también hay cierta resistencia por



parte de algunos docentes, quienes pretenden mantener sus prácticas evaluadoras, por lo que, se requiere hacer una reingeniería mental que transforme los espacios educativos siendo más colaborativos y de participación donde prime la reflexión y el análisis, tal como lo advierte Bolívar (2000).

A la luz de los hallazgos, resultaría pertinente realizar estudios longitudinales que midan el impacto del programa de capacitación docente en los aprendizajes de los estudiantes, así como investigaciones comparativas entre instituciones que apliquen programas de formación evaluativa y aquellas que mantengan modelos tradicionales.

En este sentido, la investigación permite concluir que el tránsito desde un modelo evaluativo tradicional hacia uno constructivista no depende únicamente de la incorporación de nuevos instrumentos y metodologías, sino que requiere también de la disposición docente a reflexionar sobre su práctica y a transformar sus concepciones sobre la evaluación. La evaluación, concebida como proceso formativo, continuo y participativo, se configura como una herramienta clave para mejorar la calidad educativa, especialmente en la formación técnica, donde las competencias laborales en función de las figuras profesionales exigen procesos de enseñanza-aprendizaje que sean integrales y contextualizados a cada realidad (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025).

Conclusiones

El diagnóstico inicial permitió evidenciar que los procesos de evaluación en el Bachillerato Técnico están orientados por prácticas sumativas y memorísticas, esto limita la retroalimentación pedagógica y el desarrollo de competencias propias de las figuras profesionales (Críticas, reflexivas y laborales) en los estudiantes.

El programa de capacitación docente diseñado, basado en el enfoque constructivista, el aprendizaje colaborativo y el modelo VAK, cumple con los objetivos planteados pues plantea metodologías diversificadas, la integración de herramientas de reflexión (Portafolios, foros y rúbricas) lo que pone en sinergia a los objetivos de aprendizaje con las prácticas evaluativas.

La validación del programa, a través de la técnica IADOV, mostró un alto índice de adecuación (índice de 0.86), lo que evidencia la pertinencia de fortalecer los procesos de formación continua en evaluación educativa.



Los hallazgos reafirmar que, para que haya una transformación de la cultura evaluativa es necesario revisar y adecuar los recursos metodológicos y tecnológicos, así como el compromiso de los docentes para reflexionar e incidir críticamente sobre su práctica con la finalidad de practicar modelos de evaluación formativos y sobre todo contextualizados.

Por lo antes expresado, se recomienda institucionalizar el programa de capacitación docente, donde la finalidad sea consolidar prácticas evaluativas formativas e innovadoras, coherentes con el currículo de la formación técnica y con las políticas educativas vigentes a nivel nacional.

Además, se sugiere desarrollar investigaciones longitudinales que permitan valorar el impacto del programa en el aprendizaje estudiantil planteado, analizar las barreras institucionales que dificultan la transición hacia una evaluación formativa y hacer una exploración del uso de tecnologías digitales que potencien la diversificación de estrategias evaluativas con miras atender las exigencias actuales.

Referencias bibliográficas

- Bolívar, A. (2000). La mejora de los procesos de evaluación. Ponencia impartida en el curso La mejora de la enseñanza, organizado por la Federación de Enseñanza de UGT de Murcia, España, 20, 21.
- Fernández March, A. (2004). *El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional*. EDUCAR, 33, 127-142. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.265>
- Franco Arboleda, K. (2023). Caracterización de los estilos de aprendizaje basado en el modelo VAK para estudiantes de grado noveno del Colegio Mayor Nuestra Señora de la Esperanza Soacha. [Trabajo de grado, Especialización en Docencia Universitaria, Universidad Cooperativa de Colombia] Repositorio Institucional UCC. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/51429>
- Gatica-Lara, F., & Uribarren-Berrueta, T. (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica? *Investigación En Educación Médica*, 2(5), 61-65. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72684-X](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72684-X)
- Jiménez, M. Y. (2012). La Programación Neurolingüística aplicada al aula. El Aprendizaje dinámico (Bachelor's thesis). <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/445/Jimenez.MariaYolanda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López Pastor, V. M., & Palacios Picos, A. (2012). Percepción de los futuros docentes sobre los sistemas de evaluación de sus aprendizajes. *Teoría de la Educación: Educación y*

- Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 317-340.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201024652015>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Plan Nacional de Formación Permanente*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/Plan-Nacional-de-Formacion-Permanente.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Instructivo de evaluación estudiantil régimen Costa-Galápagos 2021-2022. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/07/instructivo-de-evaluacion-estudiantil-de-regimen-Costa-Galapagos-2021-2022.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Instructivo de evaluación estudiantil. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/04/Instructivo-de-Evaluacion-Estudiantil-2025.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes de la formación técnica.
- Muñoz, J. M. (2010). La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje. *CSIF Revista Digital de Educación*, (30).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu_mero_30/JOSE_MARIA_MUNOZ_VIDAL_01.pdf
- Ojeda-Guamán, O., & Cabrera-Tenecela, P. (2021). Limitaciones en el instrumento de evaluación de las teorías implícitas: una aproximación crítica al constructivismo. *South American Research Journal*, 1(1), 29-39.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.4960709>
- Reyes, L., Céspedes, G., & Molina, J. (2017). Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. *TIA*, 5(2), 237-242.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/9785/pdf>
- Rodríguez Arias, K. L. (2019). Las corrientes pedagógicas a nivel internacional desarrolladas durante el siglo XIX. Contexto económico, social y político (Monografía de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/fd7131fe-9950-400f-b976-a17f8ff7c3d6/content>
- Torrico, J. M. F., & Zubieta, C. L. F. (2007). La evaluación en el proceso de aprendizaje. *Perspectivas*, (19), 15-30. <https://www.redalyc.org/pdf/4259/425942453003.pdf>
- Vázquez Andrade, P., & Mendoza Orellana, E. (1997). Módulo de Pedagogía. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes del Ecuador. Programa de Profesionalización de Profesores de Ciclo Básico, sin Título Docente, del Área Rural. Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador



Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.