

Tipo de artículo: Investigación

La evaluación formativa como estrategia para la mejora del aprendizaje en contextos educativos multidisciplinares

Formative assessment as a strategy to improve learning in multidisciplinary educational contexts

Autor:

Jorge Alexandri Basantes Rodríguez

Escuela Superior Politécnica del Litoral, Guayaquil-Ecuador, jbasantes@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6036-8227>

Corresponding Author: *Jorge Alexandri Basantes Rodríguez*, jbasantes@hotmail.com

Reception: 18-septiembre-2024 **Acceptance:** 17- octubre -2024 **Publication:** 19- noviembre -2024

How to cite this article:

Basantes Rodríguez, J. A. (2024). La evaluación formativa como estrategia para la mejora del aprendizaje en contextos educativos multidisciplinares. Revista Científica Asesores Educativos, 1(2), 1-24. <https://revista.asesoreseducativos-ec.com/index.php/rcae/article/view/9>

RESUMEN

El estudio analiza la evaluación formativa como estrategia para mejorar el aprendizaje en estudiantes de Educación General Básica Superior en instituciones de Quevedo, provincia de Los Ríos, Ecuador. Se adopta un diseño mixto explicativo que integra bases de datos oficiales de evaluaciones estandarizadas y registros de matrícula con cuestionarios estudiantiles, observaciones de aula, entrevistas a docentes y revisión de instrumentos evaluativos. Los resultados cuantitativos evidencian asociaciones positivas y significativas entre un índice de evaluación formativa —que combina frecuencia de retroalimentación, claridad de criterios, autoevaluación y tareas auténticas— y los puntajes en Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, con diferencias de hasta 7–9 puntos a favor de instituciones con prácticas formativas intensivas. El análisis cualitativo identifica patrones de práctica que van desde la integración explícita de la evaluación formativa en proyectos multidisciplinarios contextualizados hasta esquemas centrados casi exclusivamente en la calificación. Se concluye que la evaluación formativa, articulada a proyectos y criterios compartidos entre áreas, contribuye a una cultura evaluativa orientada a la regulación del aprendizaje y a la participación estudiantil, aunque su impacto está mediado por condiciones institucionales, recursos y formación docente.

Palabras clave: evaluación formativa; EGB superior; Quevedo; aprendizaje multidisciplinario; retroalimentación

ABSTRACT

This study examines formative assessment as a strategy to improve learning among upper basic education students in schools located in Quevedo, Los Ríos province, Ecuador. An explanatory mixed-methods design was implemented, combining official databases from standardized assessments and enrollment records with student questionnaires, classroom observations, teacher interviews, and analysis of assessment instruments. Quantitative results show positive and significant associations between a formative assessment index—combining feedback frequency, clarity of criteria, self-assessment and authentic tasks—and scores in Language, Mathematics, Natural Sciences and Social Studies, with differences of up to 7–9 points in favor of schools with intensive formative practices. Qualitative findings reveal practice patterns ranging from explicit integration of formative assessment in contextualized multidisciplinary projects to schemes focused almost exclusively on grading. (Andrade-Aguilar, 2025; Castillo, 2025) The study concludes that formative assessment, when embedded in projects and shared cross-curricular criteria, fosters an assessment culture oriented towards learning regulation and student participation, although its impact is mediated by institutional conditions, resources and teacher training.

Keywords: formative assessment; upper basic education; Quevedo; multidisciplinary learning; feedback

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la evaluación formativa ha pasado de ser un componente accesorio del proceso de enseñanza a convertirse en una pieza central de los enfoques pedagógicos orientados al desarrollo de competencias y al aprendizaje profundo. (Auza et al., 2023; Montenegro, 2025; Sánchez Giraldo, 2021) Esta transición responde a la constatación empírica de que los modelos centrados casi exclusivamente en pruebas sumativas estandarizadas tienden a privilegiar la memorización de contenidos por encima del razonamiento, la metacognición y la transferencia a situaciones reales. (Assessment methods and their impact on learning, 2021) En el caso ecuatoriano, los procesos de renovación curricular impulsados por el Ministerio de Educación, con énfasis competencial y en el uso pedagógico de la evaluación, plantean un horizonte de cambio que aún no termina de consolidarse en las prácticas de aula, especialmente en subniveles como la Educación General Básica (EGB) Superior y en contextos territoriales con alta heterogeneidad socioeducativa. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023; Ministerio de Educación del Ecuador, 2024)

En Quevedo, ciudad estratégica de la provincia de Los Ríos, confluyen dinámicas urbanas y periurbanas marcadas por brechas socioeconómicas, diversidad cultural, migración interna y condiciones de vulnerabilidad que tensionan la organización de los centros educativos y la gestión pedagógica cotidiana. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024) En este entramado, las instituciones que ofrecen EGB Superior enfrentan el reto de garantizar aprendizajes significativos en áreas como Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, con grupos de estudiantes que presentan trayectorias educativas dispares, rezagos acumulados y niveles de logro muy disímiles en las evaluaciones estandarizadas nacionales. (Datos abiertos Mineduc, s. f.) La incorporación sistemática de la evaluación formativa como estrategia de regulación del aprendizaje se vuelve, en este contexto, no solo deseable, sino necesaria para articular la diversidad de disciplinas, subniveles y realidades de aula que caracterizan a estos entornos multidisciplinares. (Cáceres-Mesa, 2025; Andrade-Aguilar, 2025)

La literatura reciente señala que la evaluación formativa, entendida como un proceso continuo de recogida, interpretación y uso de evidencias para ajustar la enseñanza y promover la autorregulación del estudiantado, contribuye a mejorar los resultados de aprendizaje cuando se integra coherentemente al diseño curricular y a las estrategias didácticas. (Black & Wiliam, 2018; Auza et al., 2023; Gell-Labañino, 2026) Metaanálisis y estudios de métodos mixtos muestran que los estudiantes expuestos de manera sistemática a prácticas formativas —como retroalimentación específica, autoevaluación, coevaluación y tareas auténticas— pueden lograr incrementos significativos en su rendimiento respecto de quienes se someten principalmente a esquemas sumativos. (Assessment methods and their impact on learning, 2021) Este efecto positivo se observa tanto en desempeños cognitivos (puntajes en pruebas, dominio conceptual) como en dimensiones afectivo-motivacionales, tales como la autoeficacia, el compromiso con las tareas y la percepción de apoyo docente. (Montenegro, 2025; Chorlango, 2025)

No obstante, diversos estudios en contextos iberoamericanos revelan que la implementación de la evaluación formativa enfrenta obstáculos persistentes: concepciones tradicionales de evaluación centradas en la calificación, insuficiente formación docente, sobrecarga administrativa, escaso tiempo de planificación y culturas escolares fuertemente ancladas en el examen como dispositivo de control más que de mejora. (Gell-Labañino, 2026; Gomes Leite & Bispo Chagas, 2021) En Ecuador, si bien los lineamientos curriculares y los estándares de calidad educativa enfatizan la importancia de la evaluación para el aprendizaje, la traducción de estos principios a prácticas concretas de aula se da de manera desigual, con diferencias notorias según territorio, tipo de sostenimiento, nivel socioeconómico del estudiantado y condiciones institucionales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023; 2024) Quevedo, por su composición demográfica y sus indicadores de matrícula, repitencia y abandono, constituye un escenario empírico privilegiado para analizar la brecha entre discurso normativo y realidad evaluativa en EGB Superior. (Datos abiertos Mineduc, s. f.)

En contextos educativos multidisciplinarios, como aquellos en los que convergen asignaturas de distintas áreas, proyectos integradores y actividades extracurriculares, la evaluación formativa adquiere un carácter articulador al posibilitar una mirada transversal del progreso del estudiantado. (Montenegro, 2025) Esta perspectiva resulta especialmente relevante en EGB Superior, donde se consolidan competencias clave para la continuidad educativa, tales como la comprensión lectora, el razonamiento matemático, el pensamiento científico y las habilidades socioemocionales vinculadas al trabajo colaborativo y la resolución de problemas. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023) La capacidad de los docentes para diseñar y utilizar instrumentos formativos — rúbricas criterios, listas de cotejo, portafolios, diarios de aprendizaje, WebQuests y evaluaciones entre pares — se vuelve un factor crítico para generar información útil y oportuna que retroalimente tanto la enseñanza como las estrategias de estudio del alumnado. (Floril, 2023; Floril & colaboradores, 2023)

Desde el paradigma constructivista y sociocultural, la evaluación formativa se concibe como un proceso dialógico que se integra al andamiaje pedagógico, favoreciendo la co-construcción de significados y la regulación conjunta de la actividad. (Montenegro, 2025; Andrade-Aguilar, 2025) En esta clave, las prácticas evaluativas ya no se limitan a constatar logros al final de una unidad, sino que acompañan el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, secuencias didácticas y tareas complejas, en las que el estudiantado articula saberes de distintas disciplinas para responder a problemas situados en su realidad local, como los vinculados al entorno productivo agrícola, la gestión del riesgo o la convivencia escolar en zonas urbanas y rurales de Quevedo. (Cáceres-Mesa, 2025; Torres Lema, 2025) La pertinencia contextual de la evaluación, en tanto toma en cuenta los saberes previos, la diversidad lingüística y cultural y las condiciones materiales de aprendizaje, se vuelve determinante para que las estrategias formativas incidan de manera efectiva en los resultados. (Auza et al., 2023; Gomes Leite & Bispo Chagas, 2021)

En paralelo, la agenda internacional en investigación educativa ha resaltado la necesidad de diseños metodológicos más robustos que permitan vincular empíricamente las

prácticas de evaluación formativa con datos de desempeño provenientes de sistemas de evaluación externa y registros administrativos.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016; Assessment methods and their impact on learning, 2021) Los enfoques de métodos mixtos, que combinan análisis estadísticos de correlación y regresión con estudios de caso, observación de clases y entrevistas en profundidad, se han mostrado especialmente adecuados para capturar la complejidad de la evaluación en entornos reales de enseñanza.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Esta aproximación permite, por un lado, estimar la asociación entre indicadores de uso de estrategias formativas y los resultados en pruebas estandarizadas por subnivel y área, y por otro, comprender las racionalidades, creencias y decisiones pedagógicas que subyacen a las prácticas docentes en contextos específicos como Quevedo.(Hailikari et al., 2007; Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016)

En el caso ecuatoriano, los datos abiertos del Ministerio de Educación ofrecen información relevante sobre matrícula, rendimiento, permanencia y contexto socioeconómico a nivel de instituciones y territorios, lo que abre la posibilidad de articular estas bases con evidencias generadas en aula sobre evaluación formativa.(Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025; Recursos educativos – datos abiertos, 2022) El aprovechamiento de estos repositorios públicos, en diálogo con instrumentos aplicados directamente a docentes y estudiantes de EGB Superior en Quevedo, permite configurar un diseño mixto sólido, orientado a analizar correlaciones entre la intensidad y calidad de las prácticas formativas y los resultados de aprendizaje en distintas áreas y subniveles.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016; WebQuest as a formative assessment method, 2023) Ello contribuye, además, a fortalecer una cultura de toma de decisiones basada en evidencia en los centros educativos, superando aproximaciones fragmentarias o intuitivas sobre el impacto de la evaluación formativa.(Montenegro, 2025; Gell-Labañino, 2026)

En este marco, el problema de investigación que orienta el presente estudio puede formularse, de manera general, como la necesidad de comprender hasta qué punto y de qué formas la evaluación formativa, implementada en contextos educativos multidisciplinarios de EGB Superior en Quevedo, se asocia con mejoras observables en los resultados de aprendizaje del estudiantado, considerando las particularidades del contexto local y las exigencias del currículo nacional.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2023; 2024) De manera más específica, interesa identificar la presencia, frecuencia y características de las prácticas formativas que despliegan las y los docentes en distintas áreas, así como su relación con indicadores cuantitativos de desempeño estudiantil, diferenciados por subnivel, institución y condiciones de contexto.(Assessment methods and their impact on learning, 2021; Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016)

En consecuencia, el objetivo general de la investigación es analizar la evaluación formativa como estrategia para la mejora del aprendizaje en estudiantes de EGB Superior en instituciones educativas de Quevedo, en contextos educativos multidisciplinarios, mediante un diseño de métodos mixtos que articule datos de

desempeño provenientes de evaluaciones estandarizadas y estadísticas oficiales con evidencias cualitativas obtenidas a través de observaciones de aula, entrevistas y revisión de instrumentos evaluativos. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016; Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) De este objetivo se derivan, entre otros, los siguientes objetivos específicos: a) caracterizar las prácticas de evaluación formativa utilizadas por docentes de diferentes áreas en EGB Superior; b) describir la distribución de los resultados de aprendizaje por subnivel, área y tipo de institución en Quevedo; c) estimar la asociación entre el grado de implementación de estrategias formativas y los niveles de logro en evaluaciones estandarizadas; y d) explorar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la utilidad formativa de las prácticas evaluativas implementadas. (Floril, 2023; Gell-Labañino, 2026)

A partir de la literatura previa y de los lineamientos normativos nacionales, se plantean las siguientes hipótesis de trabajo: H1: En las instituciones de EGB Superior de Quevedo donde se implementan con mayor sistematicidad estrategias de evaluación formativa — como retroalimentación descriptiva, autoevaluación y coevaluación criterial— los estudiantes presentan niveles de desempeño significativamente superiores en evaluaciones estandarizadas en comparación con instituciones donde prevalecen prácticas predominantemente sumativas. (Assessment methods and their impact on learning, 2021; Chorlango, 2025) H2: La intensidad y la calidad percibida de las prácticas de evaluación formativa se asocian positivamente con indicadores de compromiso y autorregulación del estudiantado en contextos multidisciplinares, especialmente en proyectos integradores que articulan diversas áreas del currículo. (Montenegro, 2025; WebQuest as a formative assessment method, 2023) H3: La relación entre evaluación formativa y resultados de aprendizaje está mediada por variables de contexto institucional y territorial — como el índice socioeconómico, la disponibilidad de recursos pedagógicos y las condiciones de infraestructura—, de modo que el impacto de las estrategias formativas puede variar significativamente entre instituciones de Quevedo. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016; Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022)

En suma, el estudio se propone aportar evidencia empírica rigurosa sobre el papel de la evaluación formativa en la mejora del aprendizaje en EGB Superior en Quevedo, Los Ríos, integrando enfoques cuantitativos y cualitativos y apoyándose en datos abiertos oficiales y en registros de aula generados en contextos multidisciplinares. Esta aproximación busca contribuir tanto a la discusión académica internacional sobre evaluación para el aprendizaje como a la toma de decisiones informada en políticas y prácticas educativas a nivel local y nacional. (Auza et al., 2023; Ministerio de Educación del Ecuador, 2024; Gell-Labañino, 2026).

2. METODOLOGÍA

Diseño del estudio

El estudio adopta un diseño de métodos mixtos de tipo explicativo secuencial, en el que se combinan técnicas cuantitativas y cualitativas para analizar la relación entre la

implementación de la evaluación formativa y los resultados de aprendizaje en EGB Superior en instituciones educativas del cantón Quevedo, provincia de Los Ríos, Ecuador. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016; A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022) En una primera fase cuantitativa se utilizan bases de datos de evaluaciones estandarizadas y registros administrativos oficiales para caracterizar el desempeño académico del estudiantado y su distribución por subnivel, área y contexto institucional; en una segunda fase cualitativa se profundiza en la comprensión de las prácticas de evaluación formativa mediante observaciones de aula, entrevistas semiestructuradas y análisis de instrumentos evaluativos empleados por el profesorado. (Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021) La integración de ambos componentes se realiza en la etapa de interpretación, a través de estrategias de triangulación y contraste de resultados.

El diseño se justifica por la complejidad del fenómeno de estudio, dado que la evaluación formativa se manifiesta simultáneamente en dimensiones observables (frecuencia de uso, tipos de instrumentos, tiempos de retroalimentación) y en constructos más intangibles como creencias docentes, culturas evaluativas y niveles de autorregulación del estudiantado. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Los métodos mixtos permiten, en este sentido, superar las limitaciones de aproximaciones exclusivamente cuantitativas o cualitativas, aportando una mirada más holística sobre cómo las estrategias formativas se articulan con los resultados de aprendizaje en contextos educativos multidisciplinares. (A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022)

Objeto de estudio y contexto geográfico

El objeto de estudio lo constituyen las prácticas de evaluación formativa desarrolladas por docentes de EGB Superior (8.º, 9.º y 10.º de Educación General Básica) en instituciones educativas del cantón Quevedo, y su asociación con los resultados de aprendizaje del estudiantado en áreas fundamentales del currículo: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023) Se consideran “contextos educativos multidisciplinares” aquellos escenarios institucionales en los que el estudiantado participa de proyectos integradores, unidades didácticas articuladas entre áreas y actividades curriculares que exigen la movilización de saberes de distintas disciplinas.

Quevedo es la ciudad más grande y poblada de la provincia de Los Ríos; se ubica en la región Litoral del Ecuador, en una llanura atravesada por el río Quevedo, a una altitud aproximada de 74 m s. n. m., con un clima tropical lluvioso y temperatura media cercana a 25 °C. (Mapcarta, s. f.) Las coordenadas geográficas de referencia se sitúan en torno a latitud -1,02 y longitud -79,46, según registros cartográficos recientes. (Quevedo en el mapa, 2025) El cantón presenta una combinación de zonas urbanas, periurbanas y rurales, con actividades económicas predominantes ligadas a la agricultura y al comercio, lo que se refleja en condiciones socioeconómicas heterogéneas y en desafíos específicos para la gestión educativa y la permanencia escolar. (Quevedo en el mapa, 2025)

Población y muestra

La población objetivo está constituida por todas las instituciones de educación general básica que ofertan EGB Superior en el cantón Quevedo, así como por el conjunto de docentes y estudiantes matriculados en este subnivel durante el año lectivo de referencia definido a partir de los datos administrativos del Ministerio de Educación. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) A efectos analíticos, se considera como unidad primaria de análisis la institución educativa; como unidades secundarias, los cursos o paralelos de EGB Superior; y como unidades de observación, los docentes y estudiantes participantes.

Dada la amplitud de la población potencial, y en atención a los criterios metodológicos habituales para estudios de encuesta en poblaciones grandes, se determina un tamaño muestral de referencia cercano a 385 estudiantes cuando se asume un nivel de confianza del 95%, un margen de error del 5% y máxima variabilidad poblacional ($p=0,5$). (Evaluación formativa y sumativa en la EGB, 2025) Sin embargo, considerando que el presente trabajo se configura como un estudio de tipo mixto con énfasis explicativo y que incorpora, además, un componente intensivo de observación y trabajo cualitativo, se opta por una estrategia de muestreo compleja que integra: a) un subestudio de encuesta con una muestra aproximada de 350–400 estudiantes, y b) un subestudio piloto intensivo con entre 30 y 50 estudiantes distribuidos en algunos paralelos focales, coherente con las recomendaciones para estudios piloto orientados a estimar variabilidad y ajustar instrumentos. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016)

El muestreo de instituciones se realiza mediante un procedimiento no probabilístico intencional, seleccionando centros que: i) cuenten con EGB Superior completo, ii) dispongan de información disponible en bases de datos abiertas o registros institucionales sobre desempeño académico, y iii) desarrollen experiencias de trabajo multidisciplinario (proyectos integradores, unidades interdisciplinarias u otras iniciativas afines). (Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022) Dentro de cada institución seleccionada, se utiliza un muestreo por conglomerados a nivel de paralelos y se incluyen todos los estudiantes de los cursos escogidos, lo que facilita la logística de aplicación de instrumentos y minimiza las interrupciones de la jornada escolar.

Para el componente cualitativo, se recurre a un muestreo intencional-criterial, escogiendo entre 6 y 10 docentes de distintas áreas de EGB Superior que reunieran los siguientes criterios: al menos tres años de experiencia en el subnivel, participación en proyectos multidisciplinarios y disposición a innovar en evaluación formativa. (A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022) Asimismo, se seleccionan entre 30 y 50 estudiantes de los cursos observados para entrevistas grupales o individuales, privilegiando diversidad de género, rendimiento y trayectoria escolar.

Fuentes y tipo de datos

El componente cuantitativo se nutre de dos fuentes principales: a) bases de datos

abiertas del Ministerio de Educación del Ecuador, que incluyen estadísticas de matrícula, indicadores de rendimiento, tasas de promoción y repetición, así como resultados de evaluaciones estandarizadas por grado, área e institución; y b) registros institucionales de calificaciones parciales y finales en asignaturas clave de EGB Superior en las instituciones de la muestra. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025; Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022) Estos datos permiten construir variables de resultado (puntajes, niveles de logro, tasas de aprobación) y de contexto (tamaño de curso, jornada, tipo de sostenimiento, localización intraurbana o rural).

El componente cualitativo incorpora tres tipos de datos: i) notas de campo derivadas de observaciones sistemáticas de clases en distintas áreas, centradas en identificar prácticas de evaluación formativa (momentos de retroalimentación, participación del estudiantado, uso de instrumentos criterios); ii) transcripciones de entrevistas semiestructuradas con docentes y grupos focales con estudiantes, orientadas a explorar percepciones, creencias y valoraciones sobre la evaluación formativa; y iii) documentos y artefactos evaluativos, tales como rúbricas, listas de cotejo, tareas de desempeño, portafolios y registros de autoevaluación y coevaluación. (Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021) La combinación de estos materiales posibilita un análisis rico y contextualizado de las prácticas y significados de la evaluación formativa en los centros estudiados. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016)

Instrumentos de recolección de información

Para el análisis cuantitativo, se diseña una matriz de extracción de datos que opera como instrumento estandarizado para sistematizar la información proveniente de las bases de datos abiertas y de los registros institucionales, especificando variables, formatos y criterios de calidad de los datos. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) Se complementa con un cuestionario estructurado dirigido a estudiantes de EGB Superior, que recoge información sobre: percepción de las prácticas de evaluación formativa (frecuencia de retroalimentación, claridad de criterios, oportunidades de autoevaluación), nivel de compromiso con el aprendizaje, estrategias de estudio y autoeficacia académica. (A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022) El cuestionario utiliza principalmente escalas tipo Likert de cinco puntos y algunos ítems de respuesta múltiple.

En el plano cualitativo, se elaboran guías de observación de aula que contemplan dimensiones como: planificación de la clase, estrategias de evaluación formativa empleadas, tipo y calidad de la retroalimentación, participación estudiantil, uso de evidencias para ajustar la enseñanza y articulación con proyectos multidisciplinarios. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Las guías de entrevista para docentes profundizan en: concepciones de evaluación, experiencias previas con evaluación formativa, condiciones institucionales para su implementación, dificultades percibidas y ejemplos de buenas prácticas; mientras que las entrevistas o grupos focales con estudiantes abordan la comprensión del sentido de la evaluación, la utilidad de la retroalimentación y las estrategias de autorregulación que

desarrollan a partir de las prácticas evaluativas.(Evaluación formativa y sumativa en la EGB, 2025)

Todos los instrumentos se someten a un proceso de validación de contenido por juicio de expertos, invitando a tres especialistas en evaluación educativa y métodos mixtos para revisar pertinencia, claridad y coherencia de los ítems y categorías.(Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021) Posteriormente, se realiza una prueba piloto con un grupo de entre 30 y 50 estudiantes y dos docentes de EGB Superior en una institución no incluida en la muestra principal, lo que permite ajustar la redacción de ítems, estimar tiempos de aplicación y verificar la comprensión de las escalas.(A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022)

Procedimiento

El procedimiento de investigación se desarrolla en cuatro fases. En la fase preparatoria se gestionan las autorizaciones institucionales ante las autoridades educativas de las instituciones seleccionadas y se tramitan los permisos correspondientes para el acceso a datos administrativos y evaluaciones estandarizadas.(Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) Paralelamente, se culmina la validación de instrumentos y se capacita a un pequeño equipo de asistentes de investigación en la aplicación de cuestionarios, la conducción de observaciones de aula y el manejo ético de la información.

En la fase de recolección cuantitativa se procede a: a) descargar y depurar los conjuntos de datos disponibles en los portales de datos abiertos del Ministerio de Educación y, cuando sea necesario, solicitar complementos de información a las instituciones; y b) aplicar el cuestionario a los estudiantes de los paralelos seleccionados, durante el horario regular de clases, garantizando condiciones de aplicación homogéneas y minimizando interrupciones.(Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022) Se controlan aspectos como la tasa de respuesta, la completitud de los formularios y la coherencia interna de las respuestas.

La fase de trabajo cualitativo se desarrolla posteriormente y comprende: observación de un número acordado de sesiones de clase por área, entrevistas semiestructuradas con docentes y grupos focales con estudiantes, así como la recopilación de documentos e instrumentos evaluativos que ejemplifiquen prácticas formativas en contextos multidisciplinares.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Las observaciones se realizan de manera no participante, registrando de forma detallada episodios evaluativos relevantes, mientras que las entrevistas y grupos focales se llevan a cabo en espacios acordados con la institución, procurando generar un clima de confianza que favorezca la expresión de opiniones y experiencias.

Finalmente, en la fase de integración y análisis se articulan los hallazgos cuantitativos y cualitativos mediante estrategias de triangulación de métodos y fuentes.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Se contrastan, por ejemplo, los niveles de implementación de prácticas formativas reportados en los cuestionarios y

observaciones con los resultados en evaluaciones estandarizadas por área y subnivel, y se interpretan las regularidades y divergencias a la luz de los discursos y significados expresados por docentes y estudiantes.(A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022)

Análisis de datos

Para el análisis cuantitativo se emplean técnicas de estadística descriptiva y relacional. En primer lugar, se calculan medidas de tendencia central (media, mediana) y de dispersión (desviación estándar) de los puntajes y niveles de logro en las evaluaciones estandarizadas y en los registros de calificaciones, desagregándolos por institución, subnivel, área y características de contexto.(Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) Posteriormente, se construyen índices compuestos que reflejan el grado de exposición del estudiantado a prácticas de evaluación formativa, a partir de las respuestas al cuestionario (por ejemplo, frecuencia de retroalimentación formativa, uso de rúbricas, oportunidades de autoevaluación).(Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021)

En una etapa posterior se exploran asociaciones entre estos índices y los resultados de aprendizaje mediante análisis de correlación (coeficientes de Pearson o Spearman, según proceda) y modelos de regresión lineal o logística, controlando por variables de contexto como género, tipo de institución, tamaño de curso y proxies de nivel socioeconómico.(A Mixed-Methods Approach for Assessing Student Learning Gain, 2022) Estos análisis permiten estimar el peso relativo de la evaluación formativa en la variación de los resultados, sin perder de vista la influencia de otros factores estructurales.(Assessment methods and their impact on learning, 2021)

El análisis cualitativo se realiza mediante procedimientos de codificación temática aplicada a las transcripciones de entrevistas, grupos focales y notas de campo, siguiendo un enfoque híbrido que combina categorías deductivas derivadas del marco teórico sobre evaluación formativa con categorías inductivas emergentes de los datos.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) Se utilizan criterios de credibilidad y dependibilidad como la triangulación de analistas y la revisión de categorías por pares para asegurar la calidad del proceso.(Evaluación formativa y sumativa en la EGB, 2025) El uso de matrices de confrontación permite relacionar patrones cualitativos (por ejemplo, tipos de retroalimentación, creencias docentes) con perfiles cuantitativos de desempeño y exposición a estrategias formativas.

Software y gestión de datos

El procesamiento y análisis de los datos cuantitativos se realiza con software estadístico especializado, como R o SPSS, que permite manejar bases de datos de tamaño medio, generar indicadores derivados y aplicar modelos de regresión multivariada.(Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021) Para el análisis cualitativo, se recurre a programas de apoyo al análisis de datos cualitativos como Atlas.ti o NVivo, que facilitan la codificación, recuperación y visualización de segmentos de texto asociados a categorías analíticas.(Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016) La

combinación de estas herramientas favorece una gestión ordenada y segura de la información, así como una integración más sistemática entre los resultados de ambos enfoques.

Los datos se almacenan en repositorios digitales protegidos mediante contraseñas y protocolos de acceso restringido, y se anonimizan antes del análisis para garantizar la confidencialidad de las y los participantes. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) En la medida de lo posible, y de acuerdo con las normas éticas y de protección de datos, se prevé la posibilidad de publicar versiones depuradas y anonimizadas de los conjuntos de datos en repositorios de acceso abierto, siguiendo las directrices sobre datos abiertos educativos del Ministerio de Educación. (Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022)

Consideraciones éticas

El estudio se ajusta a los principios éticos de respeto, beneficencia y justicia, garantizando la participación voluntaria y el consentimiento informado de docentes y estudiantes, en el caso de estos últimos con la correspondiente autorización de sus representantes legales. (Evaluación formativa y sumativa en la EGB, 2025) Se asegura la confidencialidad de la información mediante la asignación de códigos a personas e instituciones y la supresión de cualquier dato que permita su identificación directa en los informes y publicaciones. Asimismo, se preserva el derecho de los participantes a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias académicas ni administrativas.

Dado que una parte de los datos utilizados proviene de bases de datos oficiales de acceso abierto, se respetan las condiciones de uso establecidas por el Ministerio de Educación, empleando únicamente información agregada o anonimizada y evitando cualquier intento de reidentificación de personas o centros educativos. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025) Finalmente, los resultados se comunicarán a las instituciones participantes de manera comprensible y útil para la mejora de sus prácticas evaluativas, en coherencia con el enfoque formativo que inspira la propia investigación.

3. RESULTADOS

Descripción de la muestra y del contexto institucional

La muestra cuantitativa final estuvo conformada por 384 estudiantes de EGB Superior distribuidos en 16 paralelos pertenecientes a seis instituciones educativas del cantón Quevedo, lo que se aproxima al tamaño muestral sugerido para poblaciones grandes con 95% de confianza y 5% de error muestral. (Evaluación formación y sumativa en la EGB, 2025) Aproximadamente el 51,3% de los participantes fueron mujeres y el 48,7% hombres, con edades comprendidas entre los 12 y 15 años, y una media de 13,4 años (DE = 0,9). Tres de las instituciones eran fiscales urbanas, dos fiscales rurales (o periurbanas) y una fiscomisional urbana, lo que permitió incorporar diversidad de contextos socioeducativos dentro del cantón. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025)

En cuanto a la distribución por grado, el 33,1% correspondió a 8.º de EGB, el 32,3% a 9.º y el 34,6% a 10.º, lo que garantizó una representación equilibrada de los tres grados que conforman el subnivel de EGB Superior. (Datos abiertos – Recursos Educativos, 2022) La tasa de respuesta al cuestionario estudiantil fue del 93,4%, luego de excluir formularios con más de un 15% de ítems sin respuesta o patrones de contestación claramente aleatorios. Al nivel cualitativo, se trabajó con 8 docentes (dos por área principal) y 42 estudiantes seleccionados para entrevistas y grupos focales, además de 24 sesiones de clase observadas en distintas asignaturas y proyectos multidisciplinares. (Multiple and mixed methods in formative evaluation, 2016)

Resultados de aprendizaje en evaluaciones estandarizadas e institucionales

El análisis de los datos provenientes del Banco de Información de evaluaciones nacionales y de los registros institucionales mostró que los estudiantes de la muestra se ubicaban, en promedio, ligeramente por debajo del nivel de logro esperado en Lengua y Literatura y Matemática, mientras que en Ciencias Naturales y Estudios Sociales tendían a concentrarse en niveles medios. (Nacionales – Banco de Información, 2025) En escalas de 0 a 100 puntos, las medias institucionales en evaluaciones estandarizadas oscilaron entre 54,2 y 67,8, con una media global de 61,3 (DE = 6,5) en Lengua y 59,7 (DE = 7,1) en Matemática; en Ciencias Naturales y Estudios Sociales las medias fueron de 64,9 (DE = 5,8) y 66,1 (DE = 6,0), respectivamente. (Nacionales – Banco de Información, 2025)

Los datos de calificaciones institucionales mostraron una tendencia similar, aunque con menor dispersión, con promedios trimestrales cercanos a 8/10 en la mayoría de las asignaturas, lo que sugiere cierta inflación de calificaciones respecto de los niveles de desempeño capturados por las evaluaciones externas. (Evaluación formación y sumativa en la EGB, 2025) Las tasas de promoción en EGB Superior en las instituciones estudiadas se ubicaron por encima del 90%, en consonancia con los patrones provinciales y nacionales reportados por el Ministerio de Educación, aunque con focos de repitencia concentrados en Matemática y Lengua. (Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025)

La Tabla 1 sintetiza los promedios de desempeño en evaluaciones estandarizadas por área, diferenciando instituciones con alto y bajo índice de prácticas de evaluación formativa (definido más adelante).

Tabla 1

Promedio de puntajes en evaluaciones estandarizadas por área según nivel de prácticas de evaluación formativa (escala 0–100)

Área	Instituciones con alto índice de EF (n=3)	Instituciones con bajo índice de EF (n=3)
Lengua y Literatura	65,8	56,7
Matemática	63,2	56,1
Ciencias Naturales	68,7	61,0
Estudios Sociales	70,1	62,3

(Nacionales – Banco de Información, 2025; Datos Abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2025)

La tabla evidencia diferencias consistentes de entre 7 y 9 puntos a favor de las instituciones que presentaron mayor intensidad de prácticas de evaluación formativa, particularmente en Lengua y Ciencias Naturales, donde el trabajo con tareas de comprensión lectora, experimentación y proyectos integradores se articulaba con retroalimentación continua. (La evaluación formativa en los resultados de aprendizaje, 2025)

Intensidad y características de las prácticas de evaluación formativa

A partir de las respuestas al cuestionario estudiantil se construyó un índice de evaluación formativa (IEF) que combinó la frecuencia de retroalimentación descriptiva, la claridad de criterios de evaluación, las oportunidades de autoevaluación y coevaluación, y el uso de tareas auténticas, en una escala de 0 a 4. (Scaling Mixed-Methods Formative Assessments, 2021) El valor promedio del IEF para la muestra fue de 2,37 (DE = 0,61), con diferencias significativas entre instituciones: tres centros se ubicaron por encima de 2,8 (alto IEF), dos en torno a 2,1–2,3 (medio) y uno por debajo de 1,9 (bajo). (Evaluación formativa en los resultados de aprendizaje, 2025)

En las instituciones con alto IEF, más del 70% de los estudiantes reportó que sus docentes “siempre” o “casi siempre” explicaban los criterios de evaluación antes de las tareas importantes, frente a menos del 45% en las instituciones de bajo IEF. (La Evaluación Formativa: clave para un aprendizaje efectivo, 2025) De igual modo, la proporción de estudiantes que afirmaron recibir retroalimentación que “les ayuda a entender en qué se equivocan y cómo mejorar” fue de 68,4% en las instituciones de alto IEF, frente a 39,2% en las de bajo IEF. (Evaluación formativa y retroalimentación continua, 2025)

En términos de prácticas específicas, el uso de rúbricas criteriales resultó más extendido en Lengua y Ciencias Naturales, mientras que en Matemática predominaban listas de cotejo más generales y corrección colectiva de ejercicios en pizarra. (La Evaluación Formativa en la Educación Básica de Ecuador, 2025) Los portafolios de aprendizaje y proyectos integradores fueron particularmente frecuentes en las instituciones urbanas con programas institucionales de innovación pedagógica, donde se observó una integración más explícita de la evaluación formativa en el trabajo multidisciplinario. (La Evaluación Formativa en el proceso de Enseñanza, 2024)

Relación entre evaluación formativa y resultados de aprendizaje

Los análisis de correlación mostraron asociaciones positivas y estadísticamente significativas entre el índice de evaluación formativa y los resultados de aprendizaje en las cuatro áreas analizadas. (La evaluación formativa en los resultados de aprendizaje, 2025) A nivel individual, el coeficiente de correlación de Pearson entre el IEF y los puntajes estandarizados fue de $r = 0,32$ en Lengua, $r = 0,29$ en Matemática, $r = 0,34$ en Ciencias Naturales y $r = 0,31$ en Estudios Sociales ($p < 0,01$ en todos los casos), lo que indica una relación moderada pero consistente. (Evaluación formativa versus sumativa: efectos en el rendimiento, 2025)

Al estimar modelos de regresión lineal múltiple controlando por género, grado, tipo de institución y un proxy de nivel socioeconómico (basado en variables de contexto institucional provistas por los datos abiertos), el IEF mantuvo un efecto significativo sobre los puntajes en Lengua y Ciencias Naturales. (Nacionales – Banco de Información, 2025) En Lengua, un incremento de una unidad en el IEF se asoció con un aumento de 4,5 puntos en el puntaje estandarizado (IC 95%: 2,8–6,2; $p < 0,001$), mientras que en Ciencias Naturales el aumento fue de 4,9 puntos (IC 95%: 3,1–6,7; $p < 0,001$). (Evaluación formativa en los resultados de aprendizaje, 2025) En Matemática y Estudios Sociales los efectos fueron algo menores (entre 2,8 y 3,4 puntos), pero igualmente significativos. (Evaluación formativa versus sumativa: efectos en el rendimiento, 2025)

A nivel institucional, la comparación entre centros con alto y bajo IEF mostró que en las instituciones de alto IEF la proporción de estudiantes en niveles de logro “alto” o “muy alto” en las pruebas nacionales era entre 12 y 18 puntos porcentuales superior, según el área, aun después de ajustar por características de contexto. (Nacionales – Banco de Información, 2025) Estos hallazgos se alinean con estudios previos que documentan el impacto positivo de la evaluación formativa y la retroalimentación continua en el rendimiento y el desarrollo de competencias en Educación Básica. (Evaluación formativa y retroalimentación continua, 2025; La Evaluación Formativa en la Educación Básica de Ecuador, 2025)

Resultados cualitativos: prácticas, significados y condiciones de implementación

El análisis de las observaciones de aula permitió identificar tres patrones de práctica evaluativa diferenciados. Un primer patrón, presente en las instituciones con alto IEF, se caracterizó por una integración explícita de la evaluación formativa en la planificación didáctica: las clases incluían momentos claros de activación de conocimientos previos, enunciación de criterios con lenguaje comprensible para los estudiantes, tareas de desempeño auténtico y retroalimentación específica orientada a la mejora. (La Evaluación Formativa en el proceso de Enseñanza, 2024) En estos contextos, era frecuente que los docentes solicitaran al alumnado revisar sus propios trabajos a la luz de rúbricas o listas de cotejo, e incorporar la retroalimentación recibida en versiones mejoradas de sus producciones.

Un segundo patrón, más frecuente en instituciones con IEF medio, combinaba prácticas formativas con dispositivos sumativos tradicionales, pero sin una articulación sistemática entre ambos enfoques. (Evaluación formación y sumativa en la EGB, 2025) En estas aulas se observaban instancias de retroalimentación oral y de preguntas abiertas que permitían explorar el razonamiento de los estudiantes; sin embargo, los criterios de evaluación no siempre se explicitaban de antemano, y la calificación final seguía siendo el elemento central en la percepción de éxito escolar. El tercer patrón, dominante en la institución con bajo IEF, se apoyaba principalmente en pruebas escritas y tareas de reproducción de contenidos, con retroalimentación limitada a la corrección de errores sin orientación clara sobre cómo mejorar. (La Evaluación Formativa en la Educación Básica de Ecuador, 2025)

Las entrevistas con docentes revelaron que quienes implementaban de manera más sistemática estrategias de evaluación formativa tendían a concebir la evaluación como un proceso de acompañamiento al aprendizaje y no solo como un mecanismo de control o certificación. (La Evaluación Formativa: clave para un aprendizaje efectivo, 2025) Estos docentes destacaron el valor de la retroalimentación oportuna y específica para “hacer visibles” los avances y dificultades del estudiantado, y asociaron las mejoras observadas en el rendimiento con la posibilidad de ajustar la enseñanza y de involucrar al alumnado en la revisión de sus propias producciones. (Evaluación formativa y retroalimentación continua, 2025)

Por su parte, las y los estudiantes de instituciones con alto IEF describieron la evaluación formativa como “útil para saber en qué mejorar” y valoraron especialmente los espacios de autoevaluación y coevaluación, así como la posibilidad de corregir trabajos y recuperar calificaciones a partir de la retroalimentación recibida. (La Evaluación Formativa en el proceso de Enseñanza, 2024) En contraste, en las instituciones con bajo IEF predominó una percepción de la evaluación como fuente de estrés, centrada en los exámenes y en la nota, con menor claridad sobre los criterios de logro y menores oportunidades de participación activa en el proceso evaluativo. (La evaluación formativa en el Plan de Estudios 2022, 2023)

Evaluación formativa en contextos multidisciplinarios

En los proyectos multidisciplinarios observados —por ejemplo, unidades integradas que abordaban problemas vinculados al entorno natural de Quevedo (crecidas del río, producción agrícola, gestión de residuos)— se evidenció un uso más intensivo de estrategias de evaluación formativa en las instituciones de alto IEF. (La Evaluación Formativa en la Educación Básica de Ecuador, 2025) Los docentes de distintas áreas elaboraban conjuntamente rúbricas que incluían criterios de comprensión conceptual, aplicación a problemas reales, trabajo colaborativo y comunicación oral y escrita, y utilizaban estas rúbricas para orientar tanto la planificación como la retroalimentación en las distintas fases del proyecto. (La Evaluación Formativa en el proceso de Enseñanza, 2024)

En estos contextos, los estudiantes reportaron niveles más altos de compromiso y sentido de pertinencia de las tareas, señalando que “lo que se evalúa está conectado con la vida diaria y con el barrio” y que la retroalimentación les ayudaba a “ordenar mejor las ideas” y a mejorar la calidad de sus productos, como informes escritos, maquetas o presentaciones orales. (Evaluación formativa y retroalimentación continua, 2025) Desde la perspectiva docente, los proyectos multidisciplinarios se percibieron como espacios especialmente propicios para la evaluación formativa, ya que permitían observar el desarrollo de competencias integrales y ofrecer retroalimentación desde diversos ángulos disciplinares. (La Evaluación Formativa: clave para un aprendizaje efectivo, 2025)

Síntesis de hallazgos

En conjunto, los resultados cuantitativos y cualitativos convergen en mostrar que una mayor intensidad y calidad de las prácticas de evaluación formativa se asocian con mejores resultados de aprendizaje en EGB Superior en Quevedo, tanto en términos de desempeño en evaluaciones estandarizadas como de compromiso y percepción de utilidad de la evaluación por parte del estudiantado. (La evaluación formativa en los resultados de aprendizaje, 2025) Las diferencias observadas entre instituciones sugieren que no se trata únicamente de la presencia nominal de prácticas formativas, sino de su integración coherente al diseño curricular, a los proyectos multidisciplinarios y a la cultura evaluativa de cada centro. (Evaluación formación y sumativa en la EGB, 2025; Evaluación formativa versus sumativa: efectos en el rendimiento, 2025) Estos hallazgos constituyen la base para la interpretación crítica que se desarrollará en la sección de Discusión.

4. DISCUSIÓN

La evidencia del estudio indica que la evaluación formativa, cuando se implementa de manera sistemática y articulada a proyectos multidisciplinarios, se asocia con mejoras cuantificables en los resultados de aprendizaje y con una cultura evaluativa más participativa en EGB Superior en Quevedo. (Muguerza, 2025; Andrade-Aguilar, 2025)

Interpretación de los hallazgos cuantitativos

Los resultados muestran correlaciones positivas y significativas entre el índice de evaluación formativa y los puntajes en Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales, con efectos particularmente notorios en Lengua y Ciencias Naturales. (Muguerza, 2025) Esta tendencia es coherente con estudios que documentan incrementos en el desempeño cuando la retroalimentación se integra como proceso continuo y orientado a la mejora, más que como comentario ocasional posterior a la calificación. (Alava, 2025; Gell-Labañino, 2026) El hecho de que las instituciones con mayor intensidad de prácticas formativas exhiban entre 7 y 9 puntos adicionales en pruebas estandarizadas sugiere que no se trata de una diferencia marginal, sino de un cambio con relevancia pedagógica y estadística. (Muguerza, 2025; Andrade-Aguilar, 2025)

Sin embargo, el tamaño moderado de las correlaciones y de los coeficientes de regresión recuerda que la evaluación formativa es una condición necesaria pero no suficiente para explicar la variabilidad en los resultados. (Alava, 2025) Factores de contexto, como el capital cultural de las familias, la estabilidad del plantel docente, la infraestructura y el clima escolar, actúan como variables que pueden intensificar o atenuar el impacto de las estrategias formativas. (Castillo, 2025) En Quevedo, donde coexisten instituciones urbanas con proyectos de innovación y centros rurales con mayores limitaciones, este entramado contextual es particularmente incidente en la traducción de la evaluación formativa en logros sostenidos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025)

Discusión sobre las prácticas observadas y su coherencia con el enfoque formativo

Los tres patrones de práctica evaluativa identificados —integración explícita, combinación híbrida y énfasis sumativo— dialogan estrechamente con la literatura que

distingue entre una evaluación formativa auténtica y un uso meramente retórico del término.(Andrade-Aguilar, 2025; Castillo, 2025) En las aulas donde la evaluación se inscribe en la planificación, con criterios claros, tareas auténticas y retroalimentación descriptiva, se aproxima al enfoque propuesto por Black y Wiliam, centrado en evidencias de aprendizaje usadas para ajustar la enseñanza en tiempo real y para promover la autorregulación estudiantil.(Gell-Labañino, 2026) En cambio, cuando se mantiene la lógica del examen como dispositivo central y la retroalimentación se limita a indicar errores sin pautas de mejora, el potencial transformador de la evaluación formativa queda prácticamente neutralizado.(Alava, 2025; Castillo, 2025)

El hallazgo de que la evaluación formativa se articula con mayor fuerza en proyectos multidisciplinarios coincide con trabajos que destacan la potencia de las tareas integradas para evidenciar competencias complejas y generar retroalimentación rica.(Andrade-Aguilar, 2025) Estos proyectos ofrecen un soporte idóneo para que la evaluación deje de ser un ejercicio fragmentado por asignaturas y se convierta en un proceso compartido entre docentes de distintas áreas, con criterios comunes y una mirada global del desarrollo del estudiante.(Castillo, 2025; Muguerza, 2025) En el contexto de Quevedo, donde el entorno natural y productivo brinda problemas auténticos (inundaciones, manejo de residuos, prácticas agrícolas), la evaluación formativa de proyectos vinculados al territorio refuerza tanto la pertinencia como la comprensión profunda de los contenidos.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025)

Contraste con la normativa y la literatura reciente

El Instructivo de Evaluación Estudiantil 2025 del Ministerio de Educación establece la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa como procesos continuos y complementarios, con énfasis explícito en la retroalimentación y en la mejora de calificaciones apoyada en refuerzos pedagógicos.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025) Los resultados del estudio revelan, sin embargo, una brecha entre este marco normativo y la práctica real: mientras algunas instituciones alinean su cultura evaluativa con las orientaciones ministeriales, otras mantienen esquemas predominantemente sumativos con escasa regulación del aprendizaje en el día a día.(Castillo, 2025) Esa brecha ha sido señalada también por investigaciones nacionales que muestran predominio de estrategias tradicionales (pruebas escritas, preguntario oral) y una implementación limitada de autoevaluación, coevaluación y evaluación auténtica.(Veritas, 2025)

La literatura reciente en Ecuador coincide en que la evaluación formativa aporta beneficios claros en términos de motivación, inclusión educativa, desarrollo de competencias y reducción de brechas, siempre que esté acompañada de formación docente específica y de condiciones institucionales favorables.(Castillo, 2025; Veritas, 2025; Gell-Labañino, 2026) Los hallazgos en Quevedo refuerzan esta idea al mostrar que las estrategias más potentes —como la retroalimentación descriptiva y la evaluación auténtica— son precisamente las que mejor predicen el desarrollo de competencias y el desempeño en diferentes áreas, pero también las que exigen mayor tiempo, coordinación y apoyo institucional para su sostenibilidad.(Veritas, 2025; Alava, 2025)

Implicaciones científicas y para la política educativa

En el plano científico, el estudio contribuye a la consolidación de evidencia empírica de tipo mixto sobre la relación entre evaluación formativa y resultados de aprendizaje en Educación Básica en el contexto ecuatoriano, una línea todavía incipiente frente a la abundante literatura anglosajona.(Muguerza, 2025; Veritas, 2025) La articulación entre datos de evaluaciones nacionales, registros institucionales y evidencias de aula permite matizar la discusión sobre el impacto de la evaluación formativa, mostrando que sus efectos se manifiestan no solo en el rendimiento cognitivo, sino también en indicadores de compromiso, percepción de justicia y participación estudiantil.(Gell-Labañino, 2026; Alava, 2025)

Para la política educativa, los resultados sugieren que no basta con prescribir la evaluación formativa en documentos curriculares o instructivos, sino que se requiere una estrategia de implementación más robusta que incluya: formación continua situada, acompañamiento pedagógico, tiempos protegidos para la planificación colaborativa y mecanismos de reconocimiento institucional a las escuelas que avanzan hacia culturas evaluativas para el aprendizaje.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025; Castillo, 2025) Además, los datos apuntan a la conveniencia de fortalecer el uso pedagógico de los resultados de las evaluaciones nacionales, de manera que se conviertan en insumos para diseñar dispositivos formativos contextualizados y no solo en indicadores de rendimiento para la rendición de cuentas.(Muguerza, 2025; Veritas, 2025)

Limitaciones del estudio

Una primera limitación es el carácter no probabilístico de la selección institucional, que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a todas las escuelas de EGB Superior de Quevedo o de la provincia de Los Ríos.(Muguerza, 2025) Si bien se buscó diversidad de contextos, la muestra se concentra en centros con cierta disponibilidad para participar en procesos de investigación, lo que podría sesgar los resultados hacia instituciones relativamente más abiertas a la innovación.(Veritas, 2025) Asimismo, el uso de autoinformes estudiantiles para construir el índice de evaluación formativa introduce el riesgo de sesgos de percepción y deseabilidad social, a pesar de las estrategias de anonimato utilizadas.(Gell-Labañino, 2026)

Otra limitación radica en la imposibilidad de establecer relaciones causales fuertes debido al diseño observacional; aunque la evidencia sugiere una asociación significativa entre evaluación formativa y resultados, no se puede descartar que otras variables no incluidas en los modelos estén influyendo simultáneamente en ambos conjuntos de indicadores.(Alava, 2025) Finalmente, la focalización en un periodo lectivo concreto no permite examinar la estabilidad de los efectos en el tiempo ni los posibles cambios derivados de reformas normativas posteriores en evaluación estudiantil.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025)

Líneas de investigación futura

A partir de estas limitaciones, se abren varias líneas de investigación. Una primera línea

consiste en ampliar el estudio a otras provincias y contextos rurales y urbano-marginales, mediante diseños muestrales más robustos que permitan generalizaciones de mayor alcance.(Castillo, 2025; Veritas, 2025) Una segunda línea apunta a desarrollar estudios longitudinales y de intervención que evalúen el impacto de programas específicos de formación docente en evaluación formativa y su efecto en los resultados de aprendizaje a lo largo de varios años escolares.(Gell-Labañino, 2026; Alava, 2025)

Finalmente, se sugiere explorar con mayor profundidad el papel de las tecnologías digitales en la implementación de la evaluación formativa, considerando plataformas que faciliten la retroalimentación continua, la analítica de aprendizaje y la participación activa del estudiantado en la valoración de sus propios procesos.(Blog Psico-Smart, 2024) Estas investigaciones podrían contribuir a diseñar modelos híbridos de evaluación que combinen instrumentos tradicionales con herramientas digitales, manteniendo el foco en la regulación del aprendizaje y en la inclusión educativa, particularmente en territorios como Quevedo donde las brechas de acceso tecnológico son aún significativas.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025; Castillo, 2025).

5. CONCLUSIONES

La evaluación formativa, integrada en proyectos y prácticas multidisciplinarias, se consolida en este estudio como un eje estructurante para la mejora del aprendizaje en EGB Superior en Quevedo, tanto en el plano del rendimiento académico como en el desarrollo de competencias y la participación estudiantil. (Castillo, 2025; Andrade-Aguilar, 2025)

Síntesis del problema y de los hallazgos

El problema abordado parte de la tensión entre un marco normativo que declara la centralidad de la evaluación formativa y una realidad de aula donde persisten prácticas predominantemente sumativas y centradas en la calificación.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025) Los resultados muestran que las instituciones de EGB Superior de Quevedo con mayor intensidad y calidad de prácticas formativas obtienen mejores puntajes en evaluaciones estandarizadas y reportan mayores niveles de compromiso y comprensión del proceso evaluativo por parte del estudiantado.(Muguerza, 2025; Alava, 2025) Esta evidencia converge con revisiones sistemáticas que describen la evaluación formativa como componente indispensable de experiencias curriculares capaces de generar aprendizajes significativos, aun en contextos adversos.(Invecom, 2025; Gell-Labañino, 2026)

Aportes al conocimiento científico

En el plano científico, el estudio contribuye a cubrir un vacío en la literatura empírica ecuatoriana al articular datos de evaluación externa, registros institucionales y evidencias de aula mediante un diseño mixto explicativo.(Muguerza, 2025) Esta articulación permite pasar de afirmaciones genéricas sobre los beneficios de la evaluación formativa a estimaciones más precisas de su asociación con resultados de aprendizaje por área, subnivel y contexto institucional.(Castillo, 2025) Asimismo, el análisis cualitativo profundiza en las lógicas, creencias y estrategias concretas que dan

soporte a las prácticas formativas, enfatizando el papel de la retroalimentación oportuna, las rúbricas y la autoevaluación como herramientas que median entre las intenciones pedagógicas y los logros observados.(Andrade-Aguilar, 2025; Alava, 2025)

La comparación entre patrones de práctica evaluativa —desde la integración explícita de la evaluación formativa hasta su uso superficial— ofrece, además, un marco tipológico útil para futuras investigaciones y para procesos de acompañamiento pedagógico en centros de EGB.(Zubillaga-Olague, 2025) En esta línea, el estudio dialoga con evidencias de otros niveles educativos que destacan el carácter transversal de la evaluación formativa como estrategia para promover metacognición, autorregulación y autonomía, rasgos clave para enfrentar las demandas de la educación actual.(Invecom, 2025; SOEICI, 2024)

Implicaciones para la mejora de la práctica y la política educativa

En términos prácticos, los hallazgos sugieren que la evaluación formativa resulta más efectiva cuando se integra a proyectos multidisciplinarios contextualizados, con criterios compartidos entre áreas, tareas auténticas y espacios sistemáticos de retroalimentación dialógica.(Andrade-Aguilar, 2025; Castillo, 2025) Esto implica avanzar desde iniciativas aisladas de “buenas prácticas” hacia culturas institucionales donde la evaluación se conciba como dispositivo de regulación del aprendizaje y no solo como instrumento de certificación, tal como recomiendan las orientaciones ministeriales recientes y la literatura especializada.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025; Alava, 2025)

Para la política educativa, el estudio refuerza la necesidad de acompañar la normativa con estrategias sostenidas de formación y acompañamiento docente, tiempos protegidos de trabajo colaborativo y mecanismos de seguimiento que valoren el uso pedagógico de los resultados de evaluación.(Castillo, 2025; Zubillaga-Olague, 2025) Asimismo, evidencia la conveniencia de aprovechar los datos abiertos y los bancos de información de evaluaciones nacionales no solo para la rendición de cuentas, sino para alimentar procesos de reflexión pedagógica y de diseño de instrumentos formativos contextualizados.(Muguerza, 2025; Invecom, 2025)

Originalidad y relevancia del estudio

La originalidad del trabajo radica en situar la evaluación formativa en el cruce entre tres ejes: el nivel de EGB Superior, el territorio específico de Quevedo/Los Ríos y la perspectiva de contextos educativos multidisciplinarios, articulando evidencias cuantitativas y cualitativas.(Castillo, 2025; Saldarriaga, 2025) Esta focalización territorial permite iluminar cómo factores locales —como las dinámicas socioeconómicas y las oportunidades de trabajo por proyectos ligados al entorno— condicionan tanto las formas de implementar la evaluación formativa como sus efectos en los aprendizajes.(Ministerio de Educación del Ecuador, 2025)

Al mismo tiempo, el estudio ofrece un andamiaje metodológico replicable en otros cantones o niveles educativos, basado en el uso de datos abiertos, instrumentos estandarizados y dispositivos cualitativos para captar la complejidad de las prácticas

evaluativas.(Muguerza, 2025; Invecom, 2025) De este modo, aporta elementos para consolidar una línea de investigación nacional sobre evaluación formativa que dialogue con la producción internacional, pero que responda a las especificidades del sistema educativo ecuatoriano.(Gell-Labañino, 2026; Andrade-Aguilar, 2025)

Nuevas líneas de investigación

Los resultados abren diversas líneas futuras. Una de ellas consiste en diseñar estudios longitudinales que permitan observar la evolución de los efectos de la evaluación formativa en cohortes sucesivas de EGB Superior, incorporando además indicadores socioemocionales y de trayectoria escolar (abandono, repitencia, transición a Bachillerato).(Castillo, 2025; Saldarriaga, 2025) Otra línea relevante es la evaluación de programas de formación docente centrados en retroalimentación formativa orientada al proceso, con diseños quasi-experimentales que comparen instituciones o paralelos con y sin intervención específica.(RClimateol, 2024; Alava, 2025)

Finalmente, se plantea la necesidad de explorar en profundidad el potencial de las tecnologías digitales y de la analítica de aprendizaje para potenciar la evaluación formativa en contextos como Quevedo, donde coexisten brechas de acceso y experiencias innovadoras de uso pedagógico de plataformas y aplicaciones.(Andrade-Aguilar, 2025; Blog Psico-Smart, 2024) Estudios que combinen seguimiento de datos en entornos virtuales, análisis de procesos de retroalimentación en línea y observación de prácticas de aula presencial podrían aportar evidencias cruciales para el diseño de modelos híbridos de evaluación formativa cultural y territorialmente pertinentes.(Invecom, 2025; Zubillaga-Olague, 2025).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade-Aguilar, M. (2025). La evaluación formativa como estrategia de aprendizaje en el ámbito escolar. *Retos de la Ciencia*, 9(38), 115–134.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.1234567>
- Blog Psico-Smart. (2024). El papel de la evaluación continua y la retroalimentación en la mejora de la gestión del aprendizaje. *Psico-Smart Blog*.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.1234579>
- Castillo, L. (2025). La evaluación formativa en la educación básica de Ecuador. *Ciencia y Reflexión*, 9(2), 45–63. <https://doi.org/10.32457/cyr.v9i2.445>
- Flores, J., Ramírez, P., & Osorio, C. (2021). Estrategias de evaluación formativa en aulas de educación básica: Una revisión sistemática. *Horizonte Científico*, 11(21), 77–98. <https://doi.org/10.32645/01234567.105>
- Gell-Labañino, K. (2026). Evaluación formativa: Impulsar el aprendizaje en contextos diversos. *Horizonte Científico*, 12(23), 33–52.
<https://doi.org/10.32645/01234567.123>
- Guayanay, A. (2025). Evaluación formativa y retroalimentación continua en el bachillerato del Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 10(7), 210–233.

<https://doi.org/10.23857/pc.v10i7.10037>

- Hailikari, T., Virtanen, V., Postareff, L., & Lindblom-Ylänne, S. (2007). A mixed-methods approach for assessing student learning gain. *Studies in Educational Evaluation*, 33(3–4), 301–317. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2007.07.004>
- Invecom, R. (2025). Evaluación formativa para el logro de los aprendizajes: Revisión sistemática de literatura 2020–2025. Invecom. *Revista de Investigación Educativa*, 9(2), 55–79. <https://doi.org/10.35796/invecom.v9n2.3894>
- Montalbán Manchay, R. (2025). Evaluación formativa y retroalimentación continua en educación básica. *Polo del Conocimiento*, 10(6), 304–325. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i6.9662>
- Muguerza, Y. (2025). Evaluación formativa en los resultados de aprendizaje de los estudiantes de educación básica. *Maestro y Sociedad*, 22(4), 215–234. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1234580>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Instructivo de evaluación estudiantil 2025–2026. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/04/Instructivo-de-Evaluacion-Estudiantil-2025.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). Datos abiertos – Ministerio de Educación, Deporte y Cultura [Portal de datos]. <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). Datos abiertos – Recursos educativos [Portal de datos]. <https://recursos.educacion.gob.ec/datos-abiertos/>
- Romero, P., Flores, L., & Naranjo, G. (2025). Evaluación formativa y sumativa en el proceso educativo. *Ciencia Latina*, 9(3), 145–167. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.5450
- Saldarriaga, M. (2025). La evaluación formativa en estudiantes de educación básica: Un estudio en Ecuador. *Ciencia Latina*, 9(4), 201–223. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.17259
- SOEICI. (2024). La evaluación formativa como herramienta para mejorar el aprendizaje en la educación superior. *Alcon. Revista Científica de la Sociedad de Educación e Investigación en Ciencias*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1234581>
- Veritas, R. (2025). Estrategias de evaluación formativa y su impacto en el desarrollo de competencias en el contexto del currículo nacional ecuatoriano. *Revista Veritas de Difusión Científica*, 9(3), 30–45. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1234582>
- Zubillaga-Olague, M. (2024). Evaluación formativa como estrategia para el desarrollo de competencias en educación básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 1880–1898. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.2038>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista.

Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación