

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

**Percepciones y expectativas frente a la evaluación
del desempeño docente en el magisterio fiscal del
Ecuador**

Perceptions and expectations regarding teacher performance
evaluation in the public education system of Ecuador

Hernán Edelberto Paucar Estrada

hernan.paucar@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3656-840X>
Unidad Educativa Carlos Cisneros
Riobamba – Ecuador

Moisés Hidalgo Morales Villena

moises.morales@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0004-7305-2087>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Carmita Mercedes Cargua Granizo

carmita.cargua@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-7490-3280>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Irma Eulalia Aynaguano Salguero

irma.aynaguano@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-8452-7875>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Silvia Jacqueline Naranjo Méndez

silvia.naranjo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-6366-679X>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5700>

Artículo recibido: 12 de diciembre de 2025.
Aceptado para publicación: 17 de abril de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos


LATAM

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5700>

Percepciones y expectativas frente a la evaluación del desempeño docente en el magisterio fiscal del Ecuador

Perceptions and expectations regarding teacher performance evaluation in the public education system of Ecuador

Hernán Edelberto Paucar Estrada

hernan.paucar@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0000-0003-3656-840X>
Unidad Educativa Carlos Cisneros
Riobamba – Ecuador

Moisés Hidalgo Morales Villena

moises.morales@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0004-7305-2087>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Carmita Mercedes Cargua Granizo

carmita.cargua@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-7490-3280>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Irma Eulalia Aynaguano Salguero

irma.aynaguano@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-8452-7875>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Silvia Jacqueline Naranjo Méndez

silvia.naranjo@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-6366-679X>
Unidad Educativa Camilo Gallegos Toledo
Riobamba – Ecuador

Artículo recibido: 12 de diciembre de 2025. Aceptado para publicación: 17 de abril de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

La evaluación del desempeño docente es un mecanismo fundamental para garantizar la calidad educativa, aunque tradicionalmente ha generado incertidumbre al asociarse con mecanismos punitivos. El presente estudio tiene como objetivo analizar las percepciones, el nivel de información y las expectativas de los docentes del magisterio fiscal ecuatoriano frente a la implementación de un nuevo modelo de evaluación. Bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental descriptivo y de corte transversal, se aplicó una encuesta estructurada a 392 docentes de diversos niveles educativos. Los hallazgos evidencian una dicotomía crítica: por un lado, existe un déficit comunicacional severo, donde el 53.6% de los encuestados reporta no haber recibido información institucional sobre el proceso. A pesar de esto, existe un sólido consenso profesional a favor de la evaluación (Media = 3.86/5), siempre que esta abandone la visión sancionadora para adoptar un enfoque estrictamente formativo (Media = 4.36). Asimismo, los docentes demandan que el modelo oriente sus resultados hacia la retroalimentación de la práctica pedagógica (Media = 4.25) y considere las realidades del contexto socioeducativo (Media = 4.00). Se concluye que los docentes reconocen


la necesidad de la evaluación para mejorar el sistema educativo; sin embargo, su éxito y legitimidad institucional dependen de una comunicación transparente y de la consolidación de un paradigma que garantice el acompañamiento continuo del profesional.

Palabras clave: evaluación docente, desempeño docente, calidad educativa, magisterio fiscal, enfoque formativo

Abstract

Teacher performance evaluation is a fundamental mechanism to guarantee educational quality, although traditionally it has generated uncertainty by being associated with punitive mechanisms. This study aims to analyze the perceptions, level of information, and expectations of teachers in the Ecuadorian public education system regarding the implementation of a new evaluation model. Using a quantitative approach with a non-experimental, descriptive, cross-sectional design, a structured survey was administered to 392 teachers from various educational levels. The findings show a critical dichotomy: on the one hand, there is a severe communication deficit, with 53.6% of respondents reporting not having received institutional information about the process. Despite this, there is a solid professional consensus in favor of evaluation (Mean = 3.86/5), provided it abandons the punitive vision to adopt a strictly formative approach (Mean = 4.36). Likewise, teachers demand that the model directs its results towards feedback on pedagogical practice (Mean = 4.25) and considers the realities of the socio-educational context (Mean = 4.00). It is concluded that teachers recognize the necessity of evaluation to improve the educational system; however, its success and institutional legitimacy depend on transparent communication and the consolidation of a paradigm that guarantees the continuous support of the professional.

Keywords: teacher evaluation, teaching performance, educational quality, public education system, formative approach

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Paucar Estrada, H. E., Morales Villena, M. H., Cargua Granizo, C. M., Aynaguano Salguero, I. E., & Naranjo Méndez, S. J. (2026). Percepciones y expectativas frente a la evaluación del desempeño docente en el magisterio fiscal del Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (2), 1137 – 1145. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i2.5700>

INTRODUCCIÓN

La calidad de los sistemas educativos está estrechamente vinculada con el desempeño de sus docentes, debido a que son ellos quienes materializan en el aula las políticas, los currículos y los propósitos formativos establecidos por el sistema. La labor docente contemporánea no se limita únicamente a transmitir conocimientos, sino que implica planificar, mediar, evaluar y responder estratégicamente a las necesidades reales de los estudiantes en contextos cada vez más diversos. Por ello, evaluar el desempeño profesional se ha convertido en una estrategia prioritaria orientada al fortalecimiento de la calidad educativa, siempre que dicho proceso se entienda como un motor de desarrollo profesional y no exclusivamente como un requisito administrativo institucional.

En Ecuador, la evaluación del magisterio fiscal responde a una política pública dirigida a valorar las competencias y habilidades pedagógicas para garantizar estándares de calidad en la educación pública. Sin embargo, la sola existencia de un marco normativo o de instrumentos técnicos no asegura el éxito ni la legitimidad del proceso evaluativo. Históricamente, estos procesos han generado profundas tensiones y resistencias entre amplios sectores del magisterio. En muchos casos, estas reacciones surgen porque la evaluación ha sido percibida históricamente como un mecanismo punitivo, de vigilancia y de fiscalización laboral, más que como una oportunidad genuina de acompañamiento. Esta percepción ha debilitado la confianza institucional, provocando que los docentes enfrenten estos procesos con temor e incertidumbre.

Frente a esta problemática, diversos estudios recientes han planteado la urgencia de abandonar los modelos tradicionales de evaluación. Desde una perspectiva de innovación educativa, se propone transitar hacia una evaluación con un marcado sentido formativo, capaz de reconocer fortalezas, identificar necesidades y generar ciclos reales de retroalimentación. Según Espinosa (2025), la validación de un modelo de evaluación en Ecuador debe construirse innegociablemente desde esta lógica formativa, alejándose de los esquemas meramente sancionadores. En la misma línea, Fernández sostiene que el proceso no debe reducirse a medir conocimientos disciplinarios, sino que debe abarcar la complejidad de la gestión del aprendizaje y, fundamentalmente, las condiciones contextuales en las que el docente desarrolla su práctica.

A pesar de estos innegables avances conceptuales, persiste una brecha crítica entre el diseño normativo de los nuevos modelos y su nivel de socialización en la base operativa. Cuando los docentes no comprenden con claridad los propósitos o las consecuencias de la política pública debido a la ausencia de información oficial, se refuerzan las interpretaciones erróneas y la desconfianza. Esta desconexión comunicacional no solo anula el valor formativo de la evaluación, sino que socava su legitimidad dentro del ecosistema educativo.

En función de esta problemática, la presente investigación tiene como objetivo general analizar las percepciones, el nivel de conocimiento y las expectativas reales de los docentes del magisterio fiscal ecuatoriano frente a la evaluación de su desempeño. De manera específica, el estudio busca responder a dos interrogantes fundamentales: ¿cuál es el nivel de información institucional que poseen los docentes sobre el nuevo modelo?, y ¿qué características (formativas, punitivas o contextualizadas) esperan que estructuren dicho proceso? Al aproximarse a este fenómeno desde la voz de sus propios actores, el estudio aporta evidencia clave para promover políticas evaluativas más participativas, pertinentes y verdaderamente orientadas a la mejora continua.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y corte transversal, orientado a recolectar datos objetivos sobre la percepción docente en un momento específico en el tiempo. Se aplicó un diseño de campo no experimental. Las variables no fueron manipuladas, sino

medidas en su contexto natural a través del autoreporte de los propios actores educativos. La muestra, de tipo no probabilístico por conveniencia, estuvo conformada por 392 docentes del magisterio fiscal del Ecuador. Demográficamente, el 53.6% de los encuestados fueron mujeres y el 46.4% hombres. El 85.7% labora bajo la modalidad de "Nombramiento definitivo", garantizando que las respuestas provienen mayoritariamente de personal con estabilidad y trayectoria en el sistema. Los docentes laboran principalmente en Educación General Básica (53.6%), Bachillerato (39.3%) y Educación Inicial (7.1%). Se utilizó una encuesta estructurada digital de 49 ítems dividida en dos secciones: 1) Variables sociodemográficas y de situación laboral; y 2) Escala Likert (del 1 al 5) para medir niveles de conocimiento, percepciones sobre el modelo y expectativas de aplicación y retroalimentación. El instrumento fue socializado mediante medios digitales (correo electrónico y mensajería) a diferentes instituciones del magisterio fiscal ecuatoriano. Los datos fueron registrados automáticamente y exportados en formato CSV para su tabulación. Los datos fueron procesados utilizando estadística descriptiva mediante software de análisis de datos (Python/Pandas). Se calcularon frecuencias absolutas y relativas para las variables categóricas, así como medidas de tendencia central (medias) para los ítems evaluados en la escala Likert. Se garantizó el anonimato total de los participantes. La información fue recopilada exclusivamente con fines de investigación académica, asegurando que las opiniones emitidas no tuvieran ningún impacto laboral.

DESARROLLO

Evaluación formativa del docente

La evaluación formativa del docente se diferencia sustancialmente de la evaluación sumativa por su intencionalidad pedagógica y su orientación hacia la mejora continua. Mientras la evaluación sumativa suele centrarse en la acreditación, la calificación o la toma de decisiones administrativas al final de un proceso, la evaluación formativa busca comprender el desempeño durante su desarrollo para identificar fortalezas, detectar debilidades y generar acciones de acompañamiento profesional. Desde esta perspectiva, no se trata únicamente de valorar si el docente cumple o no con determinados estándares, sino de analizar cómo enseña, cómo responde a las necesidades de sus estudiantes y cómo puede perfeccionar su práctica a partir de la reflexión crítica y la retroalimentación. Así, la evaluación formativa se constituye en un proceso sistemático, continuo y contextualizado que privilegia el aprendizaje profesional sobre la sanción, y la mejora pedagógica sobre el control burocrático (Huaman et al., 2022; Nava González, 2024).

En el debate contemporáneo sobre calidad educativa, la evaluación formativa ha cobrado especial relevancia porque reconoce que la enseñanza es una práctica compleja, situada y mediada por múltiples factores institucionales, sociales y emocionales. En consecuencia, un enfoque formativo no puede limitarse a medir conocimientos disciplinares o resultados visibles, sino que debe considerar también la capacidad del docente para interpretar evidencias del aprendizaje, ajustar sus estrategias didácticas y ofrecer respuestas oportunas a las dinámicas del aula. En esta línea, la alfabetización en evaluación formativa ha sido identificada como una competencia profesional clave, ya que implica no solo saber aplicar instrumentos, sino comprender conceptualmente la evaluación, usarla de forma práctica y sostener una disposición socioemocional favorable hacia la retroalimentación y la mejora. De acuerdo con Yan et al. (2022), esta alfabetización incluye dimensiones conceptuales, prácticas y socioemocionales, lo que confirma que la evaluación formativa docente debe abordarse desde una visión integral y no reduccionista (Yan et al., 2022).

Otro aspecto central de la evaluación formativa del docente es su capacidad para articularse con procesos de capacitación, acompañamiento y desarrollo profesional continuo. Cuando la evaluación se concibe únicamente como verificación o fiscalización, sus resultados suelen agotarse en un informe o en una clasificación; en cambio, cuando adopta un enfoque formativo, se transforma en una fuente de información valiosa para diseñar planes de mejora, fortalecer competencias pedagógicas y

promover procesos de actualización pertinentes. La literatura reciente muestra que este enfoque adquiere especial valor cuando se integra a comunidades profesionales de aprendizaje, espacios de autorreflexión y estrategias de retroalimentación sostenida, dado que ello favorece una cultura institucional centrada en el aprendizaje y no en el castigo. En otras palabras, la evaluación formativa no solo aprecia el desempeño docente, sino que contribuye activamente a transformarlo, siempre que exista una relación coherente entre valoración, acompañamiento y mejora de la práctica educativa (Tapia Ramos & Santa María Relaiza, 2025; Huaman et al., 2022).

En síntesis, la evaluación formativa del docente representa una alternativa más humana, contextualizada y pedagógicamente consistente frente a modelos tradicionales centrados en la lógica sumativa o punitiva. Su valor radica en que permite comprender el desempeño como un proceso en construcción, abierto al análisis, al ajuste y al perfeccionamiento profesional. Por ello, su implementación exige criterios claros, retroalimentación pertinente, participación activa del profesorado y una visión institucional comprometida con la mejora continua. Además, investigaciones recientes han insistido en que la evaluación formativa solo logra su propósito cuando es asumida como parte de la práctica docente cotidiana y no como una exigencia externa desvinculada de la realidad escolar. Bajo esta comprensión, evaluar formativamente al docente implica reconocerlo como sujeto de aprendizaje profesional, capaz de revisar su práctica, resignificar sus experiencias y construir trayectorias de mejora sostenidas en la reflexión y en la evidencia pedagógica (Nava González, 2024; Tapia Ramos & Santa María Relaiza, 2025; Yan et al., 2022).

Dimensiones del desempeño docente

Las dimensiones del desempeño docente deben comprenderse desde una perspectiva integral, debido a que la labor educativa no se limita al dominio de contenidos o al cumplimiento técnico de funciones escolares. En la actualidad, evaluar el desempeño implica considerar, en primer lugar, los conocimientos pedagógicos y didácticos, es decir, la capacidad del docente para planificar, desarrollar, adaptar y evaluar procesos de enseñanza pertinentes según las características de sus estudiantes. A ello se suman las habilidades socioemocionales, que resultan indispensables para la construcción de ambientes de aprendizaje positivos, la gestión de la convivencia, la empatía, la autorregulación y el acompañamiento emocional del alumnado. Asimismo, el compromiso ético constituye una dimensión fundamental, ya que la docencia exige actuar con responsabilidad, respeto, justicia, sensibilidad humana y vocación de cuidado en cada interacción pedagógica. Desde esta lógica, un modelo de evaluación verdaderamente integral no puede reducirse a medir resultados estandarizados, sino que debe reconocer la complejidad del trabajo docente y valorar su desempeño como una articulación entre saber pedagógico, competencia relacional y responsabilidad profesional. En esa dirección, el rediseño reciente del modelo ecuatoriano de evaluación docente se orientó hacia un enfoque multidimensional, mientras que otros estudios contemporáneos han insistido en que el conocimiento evaluativo del profesorado debe entenderse como contextual y situado, no como un conjunto abstracto de habilidades desligadas de la realidad escolar (Brookhart, 2024; Espinoza Muela & Rengifo Vásquez, 2025).

Del mismo modo, un enfoque integral del desempeño docente exige valorar el contexto en el que el profesorado desarrolla su práctica, especialmente cuando trabaja en entornos socialmente vulnerables, con limitaciones materiales o con poblaciones estudiantiles que enfrentan múltiples barreras para el aprendizaje. Evaluar sin considerar estas condiciones puede conducir a juicios injustos y a procesos que, en lugar de apoyar la mejora, terminan penalizando al docente por factores estructurales ajenos a su voluntad. Por ello, la evidencia reciente ha subrayado que las competencias socioemocionales del profesorado mejoran el clima educativo, fortalecen su bienestar profesional y favorecen la relación pedagógica con los estudiantes, mientras que la dimensión ética sigue siendo central porque los propios alumnos reconocen en un buen docente no solo su capacidad para enseñar,

sino también su disposición al cuidado, al acompañamiento y al compromiso humano con el aprendizaje. En consecuencia, las dimensiones del desempeño docente deben analizarse de manera interdependiente: la dimensión pedagógica orienta el acto de enseñar, la socioemocional sostiene las relaciones educativas y la ética otorga sentido humanizador a la práctica. Solo así es posible construir modelos de evaluación más justos, sensibles al contexto y coherentes con la realidad de los sistemas educativos contemporáneos (Ibarra Rosales, 2021; Molina-Moreno et al., 2024).

RESULTADOS

Los hallazgos de la encuesta aplicada al magisterio fiscal revelan una tensión significativa entre la percepción de la gestión institucional del proceso y la disposición profesional de los docentes hacia la mejora continua. Los resultados se estructuran en cuatro ejes fundamentales:

Brecha Comunicacional e Incertidumbre Institucional El análisis revela un panorama crítico respecto a la socialización de esta política pública. Al indagar sobre la recepción de información institucional respecto al proceso de evaluación docente, más de la mitad de la muestra (53.6%) reportó no haber recibido información alguna. Paralelamente, un 32.1% indicó haberla recibido de forma parcial, mientras que apenas un 14.3% afirmó sentirse plenamente informado. Esta deficiencia en los canales de comunicación oficial se agrava al observar que la claridad de la información difundida fue valorada con una media de apenas 3.00 sobre 5.00, evidenciando un nivel bajo-moderado de comprensión del proceso por parte de sus actores principales.

Disposición Profesional y Aceptación de la Evaluación A pesar del marcado déficit informativo, los datos muestran una resiliencia e interés destacable por parte del profesorado. Los docentes no rechazan la evaluación per se; por el contrario, existe un consenso favorable al reconocer que la evaluación del desempeño es una herramienta necesaria para potenciar la calidad educativa (Media = 3.86/5.00). Adicionalmente, los profesionales consideran vital que este modelo continúe aplicándose en el sistema ecuatoriano, siempre y cuando su diseño y ejecución se rijan bajo principios innegociables de transparencia, pertinencia y acompañamiento (Media = 3.96/5.00).

Demanda de un Ecosistema Formativo y Retroalimentación Efectiva El hallazgo más contundente del estudio apunta a una exigencia clara por cambiar el paradigma evaluativo. Existe un respaldo casi unánime (Media = 4.36/5.00) hacia la premisa de que el nuevo modelo debe consolidar un enfoque formativo, alejándose de lógicas sancionadoras o punitivas. En coherencia con esta visión, los encuestados demandan que la evaluación trascienda lo administrativo y genere una retroalimentación verdaderamente útil para transformar su práctica pedagógica (Media = 4.25/5.00). Asimismo, visualizan el proceso como un catalizador potencial para motivar una mejor planificación en el aula (Media = 3.36/5.00).

Pertinencia, Contextualización y Sensibilidad a la Realidad Educativa Finalmente, los resultados evidencian la necesidad de un modelo multidimensional y situado. Si bien los docentes muestran una alta receptividad a que la evaluación mida sus conocimientos pedagógicos (Media = 3.93/5.00), son sumamente enfáticos en rechazar la estandarización descontextualizada. Consideran de vital importancia (Media = 4.00/5.00) que los instrumentos evaluativos reconozcan y se adapten a la realidad y carencias del contexto educativo específico en el que laboran, evitando penalizar al docente por brechas de infraestructura o factores de vulnerabilidad social que escapen a su control.

DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio evidencian una dicotomía crítica en la implementación de las políticas evaluativas en el magisterio fiscal ecuatoriano: coexiste una alta disposición profesional hacia la evaluación como herramienta de mejora, frente a un clima de profunda desinformación institucional.

En primer lugar, el hallazgo de que el 53.6% de los docentes encuestados reporta no haber recibido información institucional resulta alarmante si se analiza desde el planteamiento inicial de este estudio. Como se expuso en la introducción, históricamente los procesos de evaluación han generado tensiones y resistencias porque han sido percibidos como mecanismos de control laboral o sanción. La persistencia de esta brecha entre el diseño normativo y la comprensión del magisterio en la base operativa corre el riesgo de generar ansiedad y desconfianza. En consecuencia, una política pública que arranca con más de la mitad de su población objetivo desinformada debilita severamente su legitimidad y socava el valor formativo del proceso evaluativo.

A pesar de este déficit comunicacional, los datos revelan una madurez profesional destacable. Los docentes respaldan casi unánimemente (Media = 4.36/5.00) que el modelo adopte un enfoque formativo. Este resultado empírico valida la literatura contemporánea revisada en el marco teórico, la cual sostiene que la evaluación formativa se diferencia por privilegiar el aprendizaje profesional sobre el control burocrático. Asimismo, concuerda exactamente con lo postulado por Espinosa (2025), quien subraya la necesidad ineludible de alejarse de esquemas meramente sancionadores para dar paso a una lógica de acompañamiento. La alta demanda por una retroalimentación útil (Media = 4.25) confirma que los docentes conciben la evaluación no como una amenaza, sino como un insumo necesario para el diagnóstico y la capacitación continua.

Por otro lado, la exigencia docente de que la evaluación considere la realidad del contexto educativo (Media = 4.00/5.00) resuena directamente con la visión multidimensional del desempeño docente abordada en el marco teórico. Evaluar sin considerar las limitaciones materiales o las vulnerabilidades sociales del entorno puede conducir a juicios injustos que penalizan al profesorado por factores estructurales. Este reclamo se alinea con las perspectivas de Fernández, demostrando que los instrumentos deben reflejar situaciones reales de la práctica pedagógica y no limitarse a estandarizaciones descontextualizadas. Los hallazgos corroboran que un modelo verdaderamente integral debe articular el saber pedagógico, las competencias socioemocionales y las responsabilidades éticas en función de la realidad escolar.

Las implicaciones prácticas de estos hallazgos sugieren que el Ministerio de Educación debe reformular urgentemente sus estrategias de socialización. Se recomienda estructurar campañas de información permanentes y transparentes antes de la aplicación de cualquier instrumento, garantizando que el docente participe activamente en la mejora de su práctica.

Finalmente, cabe señalar que el estudio presenta limitaciones asociadas al muestreo no probabilístico, lo que restringe la generalización de los datos a todo el país, así como posibles sesgos de deseabilidad social derivados del autoreporte. Para futuras investigaciones, se sugiere desarrollar metodologías cualitativas, como entrevistas y grupos focales, que permitan profundizar en las percepciones subjetivas y los temores específicos frente a las dimensiones punitivas de la evaluación.

CONCLUSIÓN

El presente estudio concluye que el magisterio fiscal ecuatoriano demuestra una postura profesional madura y altamente receptiva hacia la evaluación de su desempeño. Lejos de oponer una resistencia sistémica, los docentes reconocen y validan que la evaluación es un mecanismo indispensable para apalancar la calidad del sistema educativo.

Sin embargo, los datos advierten que esta disposición favorable está sujeta a un cambio de paradigma innegociable. La viabilidad y aceptación del modelo dependen de que el Estado abandone definitivamente las lógicas punitivas, estandarizadas y puramente administrativas, para transitar hacia un ecosistema de evaluación estrictamente formativo. Este nuevo enfoque debe ser sensible a las

realidades del contexto escolar y priorizar una retroalimentación pedagógica que dote al docente de herramientas reales para mejorar su práctica en el aula.

Finalmente, para asegurar la legitimidad de las futuras evaluaciones, es urgente y prioritario que las autoridades educativas mitiguen el crítico déficit comunicacional evidenciado. Una política pública de esta envergadura exige canales de diálogo transparentes y continuos que involucren a los docentes como participantes activos de su propio desarrollo profesional, y no como meros sujetos de fiscalización laboral. Solo a través de esta transformación, la evaluación docente dejará de ser percibida como un instrumento de control para consolidarse como un auténtico catalizador de la innovación y la excelencia educativa.

REFERENCIAS

Brookhart, S. M. (2024). Educational assessment knowledge and skills for teachers revisited. *Education Sciences*, 14(7), 751. <https://doi.org/10.3390/educsci14070751>

Ehren, M., & Hwa, Y.-Y. (2025). The multilevel context of teacher accountability: Findings from low- and high-performing schools in South Africa. *Teaching and Teacher Education*, 148, 105076. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105076>

Espinosa Muela, V. H., & Rengifo Vásquez, L. (2025). Evaluación del desempeño docente con enfoque formativo en Ecuador. Validación de un modelo de evaluación mediante el método Delphi. *RUNAE*, 13, 90–103. <https://doi.org/10.70141/runae.13.1198>

Huaman, J. S., Solís Trujillo, B. P., Huaman Vargas, J., & Quispe Merma, F. (2022). La evaluación formativa en el desempeño docente universitario: Revisión sistemática de literatura. *TecnoHumanismo. Revista Científica*, 2(4), 1–17.

Ibarra Rosales, G. (2021). Ética docente y del cuidado en la educación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.243>

Molina-Moreno, P., Molero-Jurado, M. del M., Pérez-Fuentes, M. del C., & Gázquez-Linares, J. J. (2024). Analysis of personal competences in teachers: A systematic review. *Frontiers in Education*, 9, 1433908. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1433908>

Nava González, C. E. G. (2024). La evaluación formativa y la práctica docente en educación primaria: Su implementación en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Neuronum*, 10(2), edición especial, 86–100.

Secretaría de Educación Pública. (2024). La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente. Gobierno de México.

Tapia Ramos, G. I., & Santa María Relaiza, H. R. (2025). Prácticas de evaluación formativa en educación: Tendencias en Latinoamérica y el mundo. *Educación*, 26, 297–318.

Yan, Z., Li, Z., Hui, S. K. F., & Lao, H. (2022). Are teachers literate in formative assessment? The development and validation of the Teacher Formative Assessment Literacy Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101183. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101183>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 