

Modelo evolutivo de evaluación profesoral e institucional para la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje

Evolutionary Model of Faculty and Institutional Evaluation for the Continuous Improvement of the Teaching and Learning Process

Rocio Mejía Marquez ^{*a}

^aUniversidad Internacional Iberoamericana, UNINI, México

Recibido 2026-01-27

Aceptado 2026-03-30

Publicado 2026-04-30

Palabras clave

Análisis cualitativo, Calidad de la educación, Eficacia del docente, Evaluación de la educación, Retroalimentación.

Keywords

Education assessment, Feedback, Qualitative analysis, Quality of education, Teacher effectiveness.

corresponsal: kmejia2204@gmail.com

Resumen: La integración de la evaluación docente e institucional se consolida como un pilar fundamental para el fortalecimiento del desempeño pedagógico y la excelencia educativa. Ante el panorama actual en los Estados Unidos, marcado por un déficit crítico de profesorado y elevados niveles de agotamiento profesional, el presente estudio se propone diseñar un modelo evaluativo que trascienda la medición punitiva, transformándola en estrategias efectivas de mejora continua. Para ello, se emplea una metodología cualitativa de nivel descriptivo basada en un análisis temático. El procedimiento se estructura en cuatro fases principales: transcripción y familiarización con los datos, codificación abierta para identificar conceptos, categorización axial para el hallazgo de patrones y, finalmente, una triangulación de información que integra entrevistas, rúbricas de evaluación estatales y análisis documental. Los hallazgos revelan que factores como la rigidez normativa y la sobrecarga laboral pospandemia han provocado que la evaluación sea percibida como un instrumento de control. No obstante, se demuestra que la participación activa y la retroalimentación constructiva son determinantes para que el profesorado valore el proceso como una oportunidad de crecimiento profesional. Se concluye que la evaluación debe ser un proceso ético, reflexivo y contextualizado que potencie el talento docente. Es imperativo contar con un modelo integrado que vincule la formación del profesorado con la gestión institucional para garantizar aprendizajes significativos.

Abstract: The integration of teacher and institutional evaluation is established as a fundamental pillar for strengthening pedagogical performance and educational excellence. Given the current landscape in the United States, marked by a critical teacher shortage and high levels of professional burnout, this study aims to design an evaluative model that transcends punitive measurement, transforming it into effective strategies for continuous improvement. To achieve this, a qualitative descriptive methodology based on thematic analysis is employed. The procedure is structured into four main phases: transcription and data familiarization, open coding to identify emerging concepts, axial categorization for pattern discovery, and finally, a triangulation of information integrating interviews, state evaluation rubrics, and documentary analysis. The findings reveal that factors such as regulatory rigidity and post-pandemic workload have caused evaluation to be perceived as a control instrument. Nonetheless, it is demonstrated that active participation and constructive feedback are decisive for faculty to value the process as a genuine opportunity for professional growth. The study concludes that evaluation must be an ethical, reflective, and contextualized process that empowers teaching talent. It is imperative to have an integrated model that closely links teacher training with institutional management to guarantee meaningful learning outcomes.

1 Introducción

La evaluación docente es un componente ineludible para el éxito de los sistemas escolares contemporáneos. Como señala (A. Harris, 2014), asegurar la calidad del profesorado mediante sistemas robustos, justos y basados en evidencia científica fortalece el desarrollo profesional e impacta directamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, en la práctica de los centros educativos —entornos de alta complejidad (García-Garduño, 2020)— persiste una brecha significativa: la evaluación suele percibirse como un proceso burocrático, punitivo y desvinculado de la mejora continua, limitándose a la rendición de cuentas (Darling-Hammond, Hyler, & Gardner, 2017).

A nivel teórico, la transición de un modelo de “supervisión clínica” (Smith, 1970) hacia enfoques formativos ha sido documentada, pero rara vez se ha implementado con éxito en su totalidad. Diversos autores (Escudero Escorza, 2022; Pérez, 2018) sostienen que la evaluación no debe ser un fin en sí mismo, sino un medio para el perfeccionamiento (Álvarez Méndez, 2014). El problema de investigación radica en que, a pesar de existir instrumentos estandarizados, el profesorado no percibe un impacto formativo real, lo que genera desmotivación y resistencia, especialmente en contextos de alta presión y sobrecarga laboral pre (García-Garduño, 2020) y pospandemia.

Frente a esta realidad, el presente estudio se justifica por la urgencia de trascender la evaluación estática hacia un enfoque dinámico. La justificación central es que la evaluación solo adquiere sentido cuando se convierte en un circuito de retroalimentación constructiva (*feedback*) que potencia el talento docente y fortalece la gestión de las instituciones de educación media.

Por consiguiente, el propósito de esta investigación es proponer un modelo evolutivo de evaluación profesoral e institucional, fundamentado en el análisis descriptivo de las percepciones de los docentes y de las directivas. Este modelo busca transformar la medición tradicional en una estrategia sinérgica de mejora continua, garantizando que el proceso evaluativo sea ético, reflexivo y altamente contextualizado, en beneficio del proceso de enseñanza y aprendizaje.

2 Métodos

Bajo esta visión interpretativa, la evaluación docente se erige como un mecanismo fundamental en el ámbito educativo, cuyo propósito es comprender y valorar el desempeño profesoral evidenciado en un periodo determinado (Guzmán, 2018). Este proceso no solo brinda al educador la oportunidad invaluable de demostrar sus competencias pedagógicas y disciplinares, sino que también se rige por principios ineludibles de objetividad, pertinencia, transparencia y participación comunitaria, según lo estipulado por la normativa vigente (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Así pues, la retroalimentación derivada de estas evaluaciones resulta crucial para la mejora continua, pues proporciona información cualitativa valiosa que orienta el desarrollo profesional y el mérito docente. Por consiguiente, el proceso reflexivo inherente a la retroalimentación fomen-

ta una cultura institucional de evaluación continua y de automejoramiento entre los profesionales de la educación (Murillo & Duk, 2021). Esto evidencia que, al incorporar las críticas constructivas e involucrarse proactivamente con sus colegas, los docentes pueden consolidar su profesionalismo (Fullan, 2007). En última instancia, la promoción de un sistema de retroalimentación eficaz en las instituciones educativas se traduce en beneficios tangibles para toda la comunidad académica, elevando no solo la calidad de la enseñanza, sino también el desarrollo integral del alumnado. El presente apartado metodológico detalla la ruta sistemática y rigurosa seguida para abordar el problema de investigación relativo a la evaluación docente. Para comprender las complejidades del sistema de evaluación actual y proponer un modelo evolutivo de calidad educativa, resultó indispensable adoptar una postura metodológica que permitiera explorar no solo las normativas vigentes, sino también las vivencias, percepciones y necesidades de los actores educativos involucrados. De este modo, la investigación se enmarca en un paradigma interpretativo que reconoce que la realidad educativa es construida socialmente por quienes participan en ella.

Al tratar un tema con un fuerte componente humano y relacional, como lo es la retroalimentación y la evaluación del desempeño, se optó por un enfoque metodológico que privilegiara la profundidad de los datos sobre la generalización estadística. Este abordaje es fundamental para trascender la visión puramente técnica o burocrática de las evaluaciones institucionales y adentrarse en el significado que los docentes y directivos les otorgan a dichas prácticas en su cotidianidad laboral.

A continuación, se describen en detalle las decisiones metodológicas tomadas a lo largo del proceso. El apartado se divide en cuatro subsecciones fundamentales: primero, el diseño e hipótesis; segundo, los participantes; tercero, los instrumentos; y cuarto, el procedimiento de análisis.

Diseño e Hipótesis

Este estudio descriptivo de enfoque cualitativo emplea un diseño fenomenológico y de análisis temático, que permite comprender las experiencias subjetivas de los actores educativos (Patton, 2023). Se definieron dos dimensiones principales para el diseño de los instrumentos: 1) **Valoración del desempeño profesoral** (métodos de enseñanza, retroalimentación recibida, percepción de utilidad) y 2) **Soporte y gestión institucional** (clima de confianza, frecuencia de observación y liderazgo directivo).

Dado el carácter cualitativo, se plantearon hipótesis de trabajo. El supuesto principal sostiene que el actual sistema se percibe como una herramienta administrativa y punitiva. En consecuencia, se hipotetiza que la transición hacia un modelo evolutivo —basado en el acompañamiento dialógico— potenciará la autoeficacia del maestro y la mejora del aprendizaje (Silva García, 2022). Consecuentemente, el diseño de carácter cualitativo-descriptivo aquí adoptado se centra en un análisis pormenorizado de los significados y narrativas, evitando la manipulación de variables para privilegiar la observación de los fenómenos en su configuración natural. Esta postura integradora permite captar

las dinámicas contextuales y las interacciones humanas, lo cual resulta determinante para describir el fenómeno en profundidad y sustentar la propuesta de estrategias innovadoras de evaluación docente (Merriam & Tisdell, 2016). Al priorizar la observación participante y el análisis crítico de las fortalezas y debilidades desde las voces de los propios docentes, se valida la ruta metodológica necesaria para contrastar el supuesto principal de la investigación y promover la calidad educativa institucional (Flick, 2023).

Participantes

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia y por propósito. La muestra estuvo compuesta por 30 participantes de dos instituciones públicas (Título I) en Carolina del Norte, EE. UU.: 25 docentes (K-12, 80% bilingües, de 26 a 55 años) y 5 administradores. Los criterios de inclusión exigieron al menos 2 años de experiencia y haber completado un ciclo de evaluación formal. El estudio se rigió por protocolos éticos, garantizando el anonimato mediante códigos alfanuméricos.

Instrumentos y recolección de datos

Para asegurar la triangulación metodológica, se aplicaron tres instrumentos generales: 1) **Entrevistas semiestructuradas**, centradas en las experiencias y sugerencias respecto al proceso evaluativo; 2) **Observación no participante**, orientada a identificar prácticas pedagógicas en el aula; y 3) **Análisis documental**, que incluyó planes de lecciones, rúbricas (ej., NCEES), registros institucionales y muestras de trabajos estudiantiles. Por otra parte los perfiles de los entrevistados incluyeron a la Directora con 5 años de experiencia en cargo actual y más 10 años en otros cargos, La asistente de Dirección con 2 años en el cargo actual y 12 años como docente, La coordinadora Global con 5 años en el puesto.

Validación de Instrumentos y Herramientas Digitales

La metodología emplea herramientas digitales para capturar la percepción docente mediante un enfoque mixto. Se diseñó una encuesta dicotómica de respuesta rápida en la plataforma Jotform, orientada a agilizar la toma de decisiones, complementada con un formulario de Google de 10 preguntas abiertas para obtener narrativas detalladas sobre las experiencias evaluativas. Este proceso garantiza la trazabilidad y la fiabilidad de los datos mediante la solicitud de información personal bajo estrictos criterios de confidencialidad, ofreciendo apoyo proactivo a los participantes para asegurar la integridad y la reproducibilidad de los resultados. **Análisis de datos** Se utilizó la validación por juicio de expertos previo a su aplicación oficial. Dos especialistas en evaluación educativa revisaron la congruencia, la claridad y la pertinencia de las preguntas del cuestionario y de la guía de la entrevista semiestructurada. Con base en sus observaciones, se realizaron ajustes en la redacción para evitar sesgos y garantizar que los instrumentos desencadenaran narrativas ricas en significado.

Análisis de Datos

El objetivo principal de la aplicación de estos instrumentos es determinar el grado de participación docente en el diseño de los instrumentos de evaluación institucional. las respuestas revelan que 42.1% afirma estar excluido y que solo un 23.5% opina que si es tomado en cuenta. A través de esta estructura metodológica, se busca un análisis exhaustivo de las preferencias del profesorado, destacando que la mayoría prefiere recibir retroalimentación en reuniones presenciales con su supervisor inmediato (véase la Figura 1). Este hallazgo subraya la importancia de un enfoque comunicativo directo y personalizado que fomente el diálogo y la reflexión conjunta, lo que valida la necesidad de construir ambientes institucionales de confianza para el verdadero desarrollo profesional.

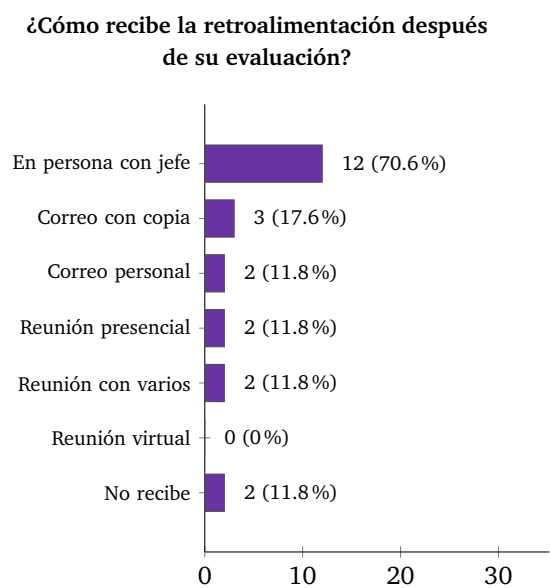


Figura 1 Medios de recepción de retroalimentación docente

Nota. Elaboración propia basada en resultados de la encuesta (N=17, 2024).

La presente investigación aborda la complejidad de la evaluación profesoral en la educación secundaria, con el objetivo de desentrañar la interacción entre los marcos regulatorios, las prácticas institucionales y el desarrollo docente para mejorar el aprendizaje estudiantil. Los objetivos planteados y las preguntas de investigación formuladas se conectan intrínsecamente entre sí para proporcionar una comprensión holística de este proceso. La identificación de las principales fortalezas y debilidades inherentes a los procesos actuales de evaluación profesoral en los centros educativos secundarios es crucial, ya que inciden directamente en la calidad de la enseñanza y en el desarrollo docente. Esta investigación busca identificar fortalezas y debilidades académicas para diseñar un plan estratégico docente que impulse la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, se exploran estrategias innovadoras y basadas en evidencia que las instituciones educativas secundarias pueden implementar para fortalecer la dirección pedagógica y la organización del profesorado, con miras a optimizar el rendimiento y la colaboración docente.

En este sentido, una evaluación bien diseñada y gestio-

nada no solo impulsa el desarrollo profesional del profesorado, sino que también contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales y al mejoramiento sostenido de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para entender quiénes perciben estos impactos, se indagó sobre los beneficiarios directos del sistema. Las siguientes opciones se presentaron en la pregunta de investigación: los docentes, los directivos, los administradores, los estudiantes, los padres de familia y la sociedad/comunidad en la que se ubica la escuela (véase la Figura 2.)

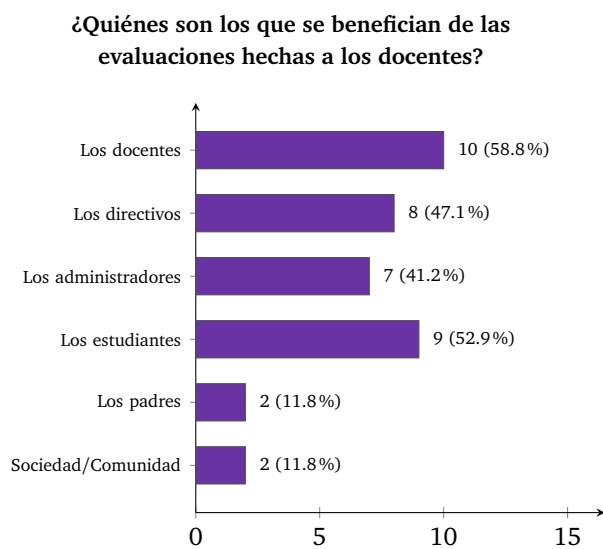


Figura 2 Percepción docente sobre beneficiarios de la evaluación

Nota. Gráfica tomada de encuesta a participantes (2024)

La evaluación del desempeño docente constituye un proceso fundamental que genera beneficios significativos para todos los actores del sistema educativo. El principal beneficiario es el estudiante, ya que la identificación de las fortalezas y debilidades del profesorado conduce a una mejora directa en la calidad de la enseñanza y, por ende, en los resultados de aprendizaje. Este enfoque asegura que las prácticas pedagógicas estén alineadas con las necesidades de los alumnos y las metas educativas (Darling-Hammond et al., 2017).

La responsabilidad de implementar estrategias específicas en la evaluación profesoral recae primordialmente en los inspectores, administradores y directores de educación, quienes actúan como agentes responsables inmediatos para impulsar y llevar a cabo dichos procesos. Sin embargo, y fundamentalmente, las comunidades educativas en su conjunto son los principales actores de un proceso que presupone una reflexión valorativa y sistemática sobre su realidad particular, así como sobre sus logros y dificultades. Son ellos quienes están encargados de determinar las funciones en las evaluaciones del profesorado y de proveer las herramientas necesarias para un proceso evaluativo docente pertinente y significativo. Este estudio busca identificar estas funciones y desarrollar las herramientas académicas pertinentes para estructurar evaluaciones profesoras que impulsen el desarrollo docente y eleven la calidad del aprendizaje en la educación secundaria. El propósito cen-

tral de un sistema de evaluación docente debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza, proporcionando retroalimentación formativa y asegurando que todos los estudiantes aprendan, identificando fortalezas y debilidades para intervenir con los apoyos necesarios y monitorear la mejora (UNIR México, 2022).

Con el fin de determinar las preferencias de los educadores sobre los métodos de evaluación institucional, esta sección presenta los hallazgos de preguntas diseñadas para obtener respuestas francas y concisas. Los datos recolectados reflejan la percepción de los docentes sobre cómo prefieren ser evaluados en sus respectivas instituciones. En el análisis, se categorizan las respuestas para evitar comentarios repetitivos. Este enfoque metodológico permite un análisis preciso y directo de las opiniones de los participantes.

El análisis de los comentarios ofrece una visión cualitativa y profunda que complementa los datos cuantitativos. Los testimonios revelan que, si bien algunos docentes consideran las evaluaciones como herramientas valiosas para el desarrollo profesional, otros las perciben como procesos que carecen de la precisión y el rigor necesarios para reflejar fielmente su desempeño en el aula. Estas percepciones subrayan la necesidad de que las instituciones revisen sus métodos de evaluación, garantizando que estos sean percibidos no solo como un requisito administrativo, sino también como un proceso justo y significativo que contribuya al crecimiento continuo del profesorado y en última instancia, a la mejora de la calidad educativa. La tabla 1 categoriza las respuestas a la pregunta ¿Qué puede resaltar de las evaluaciones que debe presentar en su institución? y la tabla 2 categoriza las respuestas a la pregunta ¿De acuerdo con su opinión, hacia las evaluaciones docentes hechas por las Instituciones, ¿cree Ud. que son 100% precisas en lo que deben evaluar? ¿Por qué sí o por qué no?

Tabla 1 Categorización de aspectos resaltantes de las evaluaciones institucionales

Categoría	Percepciones y Comentarios de los Docentes
Impacto en la Práctica	Se consideran herramientas efectivas para identificar puntos ciegos, mejorar el desempeño educativo, la planeación y el manejo del salón (Respuestas 2, 4, 5, 10, 13, 14, 15).
Atributos del Proceso	Las evaluaciones se perciben como claras, precisas, puntuales y bien estructuradas, centradas en la medición de la calidad docente (Respuestas 7, 12, 16).
Limitaciones Críticas	Se señala la falta de ejecución total, la carencia de formalidad, la excesiva extensión de los instrumentos y la generación de estrés (Respuestas 3, 8, 9, 11).
Propósito y Enfoque	Existe una percepción de que son trámites administrativos por cumplir, sugiriendo que deberían enfocarse más en el acompañamiento pedagógico (Respuestas 1, 6, 17).

Nota. Síntesis cualitativa basada en la encuesta aplicada a docentes (2024).

Sobre la precisión de las evaluaciones las respuestas fue-

ron categorizadas -

Tabla 2 Categorización de percepciones sobre la precisión de la evaluación docente

Categoría	Argumentos y Percepciones de los Docentes
Falta de observación	Los directivos pasan poco tiempo en los salones y las visitas son esporádicas, lo que impide una visión real del proceso de aprendizaje (Respuestas 1, 2, 13).
Subjetividad	Las evaluaciones carecen de objetividad; están condicionadas por la visión personal del evaluador o generalizan sin dar pautas de mejora (Respuestas 3, 4, 7, 9).
Desconexión	Existe una falta de pericia técnica en los evaluadores o los criterios no están adaptados a la realidad del aula y a las necesidades actuales (Respuestas 6, 8, 12, 15).
Fines Administrativos	Se percibe que la evaluación se hace por cumplir requisitos del distrito o la plataforma, más que por un interés real en el desempeño docente (Respuestas 5, 10, 16).
Aceptación / Visión Positiva	Algunos docentes consideran que son herramientas completas y puntos de partida útiles para la mejora continua (Respuestas 11, 14).

Nota. Síntesis de respuestas obtenidas de la encuesta Google Form (2024).

Para abordar estas cuestiones, la recopilación de datos resulta fundamental en esta investigación, ya que la información obtenida es esencial para garantizar la fiabilidad y la validez de los hallazgos. Se emplea una estrategia de triangulación metodológica (Patton, 2023) que combina diversas fuentes y técnicas; además, se realizan observaciones de campo en las instalaciones y observaciones no participantes en el aula (Stake, 1995), previo consentimiento, para explorar los elementos de las rúbricas de evaluación en la práctica.

3 Resultados y discusión

El análisis de los datos se realizó mediante un proceso inductivo de categorización con un enfoque de codificación temática (Saldaña, 2021). Para estructurar de manera lógica los hallazgos y mantener la congruencia con el objetivo de proponer un modelo evolutivo, las categorías emergentes se organizaron en torno a los siguientes ejes centrales: percepción de la evaluación docente, instrumentos aplicados, retroalimentación recibida, desarrollo profesional y propuestas de mejora.

A partir de estas categorías, se llevó a cabo un proceso de análisis interpretativo que permitió vincular las evidencias empíricas con los referentes teóricos (Guzmán, 2018), articulando así el conocimiento práctico con los marcos conceptuales de la evaluación educativa (Darling-Hammond et al., 2017; Joseph, 2023). Esta alineación narrativa demuestra que las deficiencias detectadas actualmente justifican la transición hacia un enfoque dinámico y formativo que verdaderamente acompañe al maestro a lo largo de su trayectoria (véase Figura 3).

Declaraciones “SE” para una mejor retroalimentación. (Joseph, 2023)

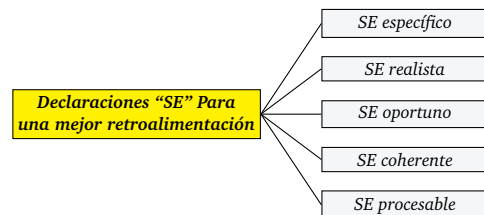


Figura 3 Modelo de retroalimentación constructiva basado en Joseph (2023)

Nota. Adaptado de Joseph, Max (2023).

Adicionalmente, los resultados indican que las instituciones educativas se benefician significativamente al implementar sistemas de retroalimentación continua, desarrollo profesional colaborativo y plataformas centralizadas de monitoreo. Estos elementos, que constituyen los pilares del modelo propuesto, contribuyen a la mejora sostenida del desempeño docente y, por ende, de los aprendizajes estudiantiles, alejando la evaluación de su tradicional carácter punitivo (Economic Policy Institute [EPI], 2010).

Por otra parte, es pertinente señalar las limitaciones de este estudio, circunscritas principalmente al tamaño de la muestra y al contexto específico de las escuelas públicas de Título I, lo que sugiere prudencia al generalizar los resultados (Stake, 1995). No obstante, estos hallazgos contextualizados resaltan que la evaluación docente debe considerar inexorablemente las variables externas socioeconómicas que inciden en el rendimiento, sin basarse de forma aislada en métricas estandarizadas. Una evaluación equilibrada e integral requiere adoptar una visión sistémica del proceso educativo (véase la tabla 3).

Tabla 3 Fortalezas, debilidades y su vinculación con el plan estratégico docente

EJE 1: MOTIVACIÓN Y CONEXIÓN	
Fortalezas	Motivación constante que fomenta la conexión docente-estudiante y genera una vibra positiva en el aula.
Debilidades	Desigualdad en el rendimiento por desmotivación centrada en el docente.
Plan Estratégico	Fomentar proyectos alineados con los intereses del centro y desarrollar planes de apoyo individualizados.
EJE 2: REFLEXIÓN Y PENSAMIENTO CRÍTICO	
Fortalezas	Integración de habilidades analíticas; estudiantes capaces de cuestionar lo que aprenden.
Debilidades	Carencia de capacidad para reflexionar sobre el propio aprendizaje y metas personales inconstantes.
Plan Estratégico	Potenciar la reflexión crítica mediante ejercicios de razonamiento y seguimiento de metas.
EJE 3: MÉTODOS Y EVALUACIÓN	
Fortalezas	Uso de planes de crecimiento profesional y diversidad de estilos de aprendizaje.
Debilidades	Falta de métodos de evaluación variados; procesos que no captan habilidades integrales.
Plan Estratégico	Diversificar las formas de evaluación para un proceso más justo y completo.
EJE 4: DOMINIO Y CAPACITACIÓN	
Fortalezas	Domínio profundo del campo y guía efectiva; mayor comprensión de contenidos.
Debilidades	Docentes sin capacitación actualizada; pérdida de interés del alumno por falta de conexión.
Plan Estratégico	Promover la actualización docente permanente según tendencias pedagógicas actuales.
EJE 5: TECNOLOGÍA Y ACTUALIDAD	
Fortalezas	Uso constante de tecnología que alienta la cooperación entre el centro, docente y alumno.
Debilidades	Brecha digital; docentes no capacitados para las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.
Plan Estratégico	Talleres de actualización pedagógica y tecnológica para el aprendizaje autónomo.

Nota. Fuente propia (2024).

En las escuelas de Estados Unidos, los centros educativos consideran los resultados. En este sentido, uno de los resultados más controvertidos del estudio radica en la fuerte tensión en el sistema educativo estadounidense, donde se utilizan predominantemente los resultados académicos de los estudiantes para medir la eficacia del profesorado (Hanushek, Rivkin, & Schiman, 2016). Aunque el objetivo del docente es facilitar el logro estudiantil, los participantes criticaron severamente esta práctica, argumentando que no captura las complejidades de la enseñanza en el aula y penaliza al docente por factores totalmente ajenos a su control, como los conocimientos previos del alumnado y las brechas de desigualdad sistémica.

De acuerdo con la discusión teórica planteada por el Economic Policy Institute [EPI] (2010), la evaluación profesoral no debe depender de manera desproporcionada del desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas (D. N. Harris & Sass, 2009). Existe un amplio consenso científico en que estos puntajes, por sí solos, carecen de la confiabilidad y validez necesarias para tomar decisiones administrativas de alto riesgo, incluso cuando se emplean modelos estadísticos sofisticados de valor agregado (Rizo-Moreno, 2022). Como en toda profesión que exige juicios complejos, la precisión absoluta es inalcanzable. Por ello, los datos cuantitativos solo adquieren valor si se integran en un sistema holístico que proporcione liderazgo de apoyo, retroalimentación efectiva y condiciones laborales óptimas

(Martínez-Iñiguez, Tobón, Soto-Curiel, & López-Loya, 2021), sin distorsionar la pedagogía por la cuantificación excesiva.

En resumen, para garantizar que este proceso trascienda la mera auditoría y contribuya a la mejora continua, es imperativo establecer criterios transparentes alineados con los estándares de enseñanza y de desarrollo (Moreno Olivos, 2016). Al promover una cultura de colaboración institucional, la evaluación se convierte en una herramienta poderosa que fomenta la reflexión y la excelencia educativa (Insuasty and Zambrano Castillo (2011)). De este modo, el modelo evolutivo propuesto logra que las evaluaciones dejen de ser un requisito burocrático para convertirse en el verdadero motor del crecimiento docente

4 Conclusión

La evaluación del desempeño docente ha sido concebida frecuentemente bajo un enfoque administrativo que, en la práctica, puede llegar a percibirse como punitivo, limitando su potencial como herramienta de transformación pedagógica. Frente a este problema de investigación, el presente estudio se propuso analizar las dinámicas evaluativas a las que son sometidos los educadores en centros de educación secundaria con diversidad multicultural. El propósito central fue utilizar estos hallazgos para fundamentar un Modelo evolutivo de evaluación profesoral e institucional para la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje (North Carolina State Board of Education, 2013). Dado que los docentes son la pieza fundamental de cualquier centro escolar y la excelencia educativa es la prioridad institucional, los resultados de esta investigación confirman que para ofrecer una educación de alto nivel no bastan las métricas estáticas. Por el contrario, la evaluación debe reestructurarse como un mecanismo de reflexión profunda que analice de manera integral las prácticas pedagógicas, el clima en el aula, la interacción con los estudiantes y la capacidad del docente para adaptar sus métodos de enseñanza. Estos hallazgos dialogan directamente con los antecedentes actuales sobre el desarrollo y la valoración docente. De acuerdo con la Resolución de la Federación Americana de Maestros (American Federation of Teachers [AFT], 2024), una evaluación efectiva debe fomentar armónicamente el crecimiento profesional del maestro y el aprendizaje del alumno. Aunque se reconoce que una buena enseñanza es mucho más compleja que los simples resultados de exámenes estandarizados, el enfoque sigue centrado en el estudiante, por lo que no se puede ignorar el impacto en su aprendizaje integral, el cual incluye el desarrollo de hábitos y comportamientos para el éxito en la vida. En consecuencia, la discusión teórica y empírica de este estudio sostiene que un buen sistema evaluativo es aquel que valora las prácticas que producen resultados deseables a lo largo del tiempo, pero que, sobre todo, brinda a los docentes la oportunidad y el acompañamiento para perfeccionar dichas prácticas, de modo que permita identificar áreas de oportunidad que, de otro modo, permanecerían invisibles en la rutina escolar (Editorial Esquematzate, 2024). Por consiguiente, la justificación para transitar hacia el modelo evolutivo propuesto radica en la

urgencia de ir más allá de la simple creación de procedimientos estandarizados para auditar el conocimiento y las habilidades individuales (Sánchez-Tarazaga & Matarranz, 2023). Un sistema de evaluación que verdaderamente busca la mejora de la práctica debe incluir redes de apoyo sólidas, oportunidades de aprendizaje profesional continuo, y experiencias de alta calidad como programas de orientación e inducción (Hargreaves & O'Connor, 2020). El análisis de las evaluaciones profesoraes demostró que estas deben orientarse a la identificación diagnóstica de fortalezas y debilidades para, a partir de ello, desarrollar estrategias de mejora altamente personalizadas. El seguimiento evaluativo continuo y la retroalimentación constructiva son los catalizadores esenciales que aseguran que los docentes evolucionen en su labor pedagógica (Ortiz González, 2023); a largo plazo, esta sinergia resulta en un incremento directo de la calidad del aprendizaje y contribuye al éxito educativo general. A modo de conclusión, la materialización de este modelo evolutivo de evaluación exige una organización y dirección institucional altamente eficaces. Para asegurar un manejo adecuado del proceso educativo y el cumplimiento de las acreditaciones correspondientes, es fundamental establecer objetivos y metas claras a corto, mediano y largo plazo, que estén firmemente alineados con los estándares de calidad. Para que el modelo funcione, cada miembro de la comunidad escolar debe comprender y trabajar hacia estos propósitos comunes. En definitiva, la clave de este enfoque evolutivo reside en la colaboración genuina entre todos los actores de la institución educativa, logrando transformar la evaluación de un mero requisito burocrático a una cultura institucional con un enfoque inquebrantable en la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje (Vargas, Cabrejos, & Fernández, 2023).

5 Contribución de Autores

Ambos autores contribuyeron de manera equitativa en la conceptualización del estudio, el diseño metodológico, la recopilación y depuración de los datos bibliométricos, el análisis e interpretación de los resultados, así como en la redacción, revisión crítica y aprobación de la versión final del manuscrito.

6 Financiamiento

No aplicable.

7 Reconocimientos

Se puede reconocer el apoyo que no ha sido cubierto por la contribución de los autores o la sección de financiamiento. Esto puede incluir apoyo técnico y administrativo.

8 Conflictos de Interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés financieros, institucionales ni personales que pudieran influir en los resultados o en la interpretación de esta investigación.

Referencias

- Álvarez Méndez, J. M. (2014). *Evaluar para conocer, examinar para excluir* (5th ed.). Morata.
- American Federation of Teachers [AFT]. (2024). *Resolution on effective teacher evaluation and professional growth* (Tech. Rep.). Washington, DC: American Federation of Teachers. Retrieved from <https://www.aft.org/resolutions>
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development* (Tech. Rep.). Learning Policy Institute.
- Economic Policy Institute [EPI]. (2010). *Problems with the use of student test scores to evaluate teachers* (Tech. Rep. No. Briefing Paper #278). Washington, DC: Economic Policy Institute. Retrieved from <https://www.epi.org/publication/bp278/>
- Editorial Esquematízate. (2024, 27 de abril). *Cuál es la importancia de la evaluación de la práctica docente?* Retrieved from <https://editorial-esquematizate.es/evaluacion-practica-docente/>
- Escudero Escorza, T. (2022). *Evaluación del profesorado: Un medio para el perfeccionamiento*. Editorial Universitaria.
- Flick, U. (2023). *An introduction to qualitative research* (7th ed.). London, UK: Sage Publications.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
- García-Garduño, J. M. (2020). La evaluación docente en tiempos de incertidumbre: retos y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(2), 7–10.
- García-Garduño, J. M. (2020). La evaluación de la docencia en entornos de alta complejidad. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 45–62.
- Guzmán, I. (2018). *La evaluación del desempeño docente: un enfoque interpretativo*. Bogotá, Colombia: Editorial Universitaria.
- Hanushek, E. A., Rivkin, S. G., & Schiman, J. C. (2016). Dynamic effects of teacher turnover on the quality of instruction. *Economics of Education Review*, 55, 132–148. doi: 10.1016/j.econedurev.2016.08.004
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2020). *Colaboración profesional: el trabajo conjunto de los docentes para mejorar el aprendizaje*. Morata.
- Harris, A. (2014). *Distributed leadership in practice*. Springer. doi: 10.1007/978-94-007-7372-1
- Harris, D. N., & Sass, T. R. (2009). *What makes for a good teacher, and who can tell?* (CALDER Working Paper No. 30). National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research.
- Insuasty, E. A., & Zambrano Castillo, L. C. (2011). Caracterización de los procesos de retroalimentación en la práctica docente. *Entornos*(24), 73–86.
- Joseph, S. (2023). *Educational evaluation and measurement*. Academic Press.
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., Soto-Curiel, R., & López-Loya, J. (2021). La evaluación del desempeño docente: un análisis desde la socioformación. *Re-*

- vista de Educación a Distancia (RED), 21(67). doi: 10.6018/red.451071
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Lineamientos generales para la evaluación de desempeño laboral de los docentes y directivos docentes* (Tech. Rep.). Bogotá, Colombia: Viceministerio de Educación Pre-escolar, Básica y Media. Retrieved from <https://www.mineducacion.gov.co>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Murillo, F. J., & Duk, C. (2021). Evaluación de centros educativos: de la rendición de cuentas a la mejora escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- North Carolina State Board of Education. (2013). *North carolina educator evaluation system (ncees)* (Tech. Rep.). North Carolina Department of Public Instruction.
- Ortiz González, W. A. (2023). La retroalimentación constructiva como elemento esencial en la dirección docente dentro de la administración. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 5821–5845. doi: 10.37811/cl_rcm.v7i1.4789
- Patton, M. Q. (2023). *Investigación cualitativa y métodos de evaluación: teoría y prácticas integradas* (5th ed.). Sage.
- Pérez, M. (2018). La evaluación como motor de cambio en las instituciones educativas. *Cuadernos de Pedagogía*(485), 32–38.
- Rizo-Moreno, A. (2022). Modelos de evaluación docente: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Innova Educación*, 4(1), 45–58.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). Sage Publications.
- Sánchez-Tarazaga, L., & Matarranz, M. (2023). El perfil competencial docente en la política educativa de la unión europea. *Revista Española de Educación Comparada*(42), 154–173. doi: 10.5944/reec.42.2023.35245
- Silva García, R. (2022). *Herramienta de apoyo para la autoevaluación de centros educativos* (Tech. Rep.). Uruguay: Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).
- Smith, R. (1970). Clinical supervision: A model for the professional development of teachers. *Journal of Teacher Education*, 21(3).
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- UNIR México. (2022, 19 de diciembre). *La evaluación de la práctica docente: ¿por qué es importante?* Retrieved from <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/evaluacion-practica-docente/>
- Vargas, V. R. B., Cabrejos, M. Y. O., & Fernández, B. H. (2023). Retroalimentación formativa sobre el desempeño docente. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 99–112. doi: 10.33996/revistahorizontes.v7i27.500