



Modelo teórico para la evaluación integral del desarrollo académico y profesional de los docentes, mediante un enfoque multidimensional, en una institución educativa municipal de Quito, Ecuador, durante el periodo 2023–2025.

## TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

Mariela Maribel Gallegos Talavera

ASESOR

Dra. Yosly Caridad Hernández Bieliukas

México, 2026

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Gallegos Talavera, Mariela Maribel (2025). *Modelo teórico para la evaluación integral del desarrollo académico y profesional de los docentes de una institución educativa municipal de Quito, Ecuador, durante el año lectivo 2023–2025*. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

**Resumen.**

Los objetivos de la presente investigación consistieron en proponer un modelo teórico destinado a la evaluación integral del desempeño académico y profesional en docentes de instituciones educativas municipales en Quito, Ecuador, es por eso que la realización de un estudio cualitativo a través de la metodología de investigación-acción participativa consultó las opiniones de docentes, coordinadores y directores de la Unidad Educativa Municipal “Sucre”. 2023–2025. Para la recolección de la información se emplearon entrevistas estructuradas y el registro de evidencias fotográficas vinculadas a la práctica educativa. Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante juicio de expertos, empleando una escala de valoración que alcanzó un nivel de concordancia del 92% ( $n = 6$ ); como resultado del proceso investigativo, se estructuró un modelo teórico de evaluación del desarrollo académico y profesional docente organizado en cinco dimensiones: pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria, que integra prácticas de retroalimentación formativa, tutoría entre pares y acompañamiento pedagógico orientadas al fortalecimiento del desarrollo profesional. En este contexto, la propuesta se presenta como una contribución teórica y metodológica que permite considerar la evaluación docente como un proceso formativo, colaborativo y contextualizado, en conformidad con las disposiciones de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y las recomendaciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ecuación, INEVAL).

Palabras clave: *evaluación docente, desempeño profesional, modelo integral, retroalimentación, formación continua, educación municipal.*

**Abstract.**

The objective of this research was focused on the presentation of a theoretical model for the integral evaluation of academic and professional performance of teachers in municipal Educational Institutions (IE) of schools in Quito, Ecuador. So, a qualitative study was carried out through the participatory action research methodology that involved teachers, coordinators and principals from the Municipal Educational Unit “Sucre” in 2023–2025. Data were collected using structured interviews and photographic evidence relating to educational practice. A validation of the instruments was made through expert judgment using a 92% agreement rating scale (n = 6). This process led to the construction of a theoretical model for evaluating teachers’ academic and professional training, which was organized into five dimensions: pedagogical, attitudinal, technological, research-oriented and community-based. This model is designed to combine formative feedback practices, peer mentoring, and pedagogical support in an effort to enhance professional development. Based on this, the layout of these proposal is released as a theoretical-methodological contribution that generates the opportunity that teacher evaluation can be interpreted as a formative, collaborative and contextualized process according to what was established in Organic law of Intercultural Education and recommendation of National Institute for Educational Evaluation (INEVAL), Ecuador.

*Keywords: municipal educational institutions teacher evaluation, formative feedback, professional development, theoretical model, professional performance.*

**Agradecimientos.**

Agradezco a Dios fuente de sabiduría, fortaleza y esperanza, su presencia constante ha guiado cada paso de este largo camino académico, dándome la claridad y el ánimo necesario en los minutos de duda y dificultad.

A mi universidad UIIX, que me acogió y me abrió las puertas al conocimiento, por ser un espacio donde crecí no solo como investigadora, sino como ser humano. Mi gratitud se extiende a los profesores que me acompañaron con su orientación, sus conocimientos y sus críticas constructivas, su dedicación y compromiso con la formación académica dejaron huella invaluable en mi trayectoria y de manera especial a mi tutora de la Dra. Yosly Caridad Hernández Bieliukas, cuya orientación experta fue esencial en este logro.

A mi Salito mi hija adorada, por ser mi inspiración diaria, mi motor y mi razón de ser. Gracias por enseñarme, sin saberlo, a valorar lo esencial.

Y con el corazón lleno de emoción agradezco a mis padres, ustedes son la base de todo lo que soy, gracias por su amor, por sus sacrificios y oraciones, este logro es también suyo, les debo más que lo que las palabras pueden expresar.

A todos gracias por acompañarme en este viaje, este logro es colectivo y lo llevo en el alma con humildad y gratitud.

**Dedicatorias.**

A Lilia y Washington mis amados padres, porque todo lo que soy y todo lo que he logrado se sostiene sobre el amor los valores y los sacrificios que ustedes sembraron en mí.

Gracias por enseñarme a no rendirme, por creer en mí y caminar a mi lado con fe y esperanza, este logro es tan suyo como mío, es el fruto de su entrega silenciosa y su amor sin límites.

A ti mi dulce Salito, mi luz, mi fuerza y mi razón más profunda, has sido mi motor, mi alegría y la inspiración que me impulso a llegar hasta aquí. Todo lo que he hecho y seguiré haciendo, es por ti y para ti. Gracias por tu amor inmenso por tu paciencia y por acompañarme, sin saberlo en cada página de esta historia.

A Dios por ser mi guía en este camino doctoral, todo lo bueno aquí es reflejo de Tu gracia.

Con todo mi amor, esta tesis les pertenece.

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN .....	16
Capítulo 1. Proyección de la investigación. ....	19
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.....	19
1.2. Planteamiento del problema. ....	20
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación). ....	21
1.4. Justificación.....	22
1.4. Objeto de estudio.....	23
1.5. Objeto de estudio.....	25
1.6. Campo de acción. ....	25
1.7. Objetivos. ....	26
1.7.1. Objetivo General. ....	26
1.7.2. Objetivos específicos.....	26
1.8. Hipótesis.....	26
1.9. Alcance temático. ....	27
1.10. Delimitación Espacial y Temporal. ....	27
Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.....	29
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).....	29
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	29
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	30

2.2. Marco Teórico.....	31
2.2.1.    Enfoques Teóricos de la Evaluación Integral del Desempeño Docente 31	
2.2.2.    Dimensiones de la Evaluación Integral del Desempeño Docente ....	34
2.3. Marco Conceptual.....	35
2.3.1.    Definición de la Evaluación Integral del Desempeño Docente .....	35
2.3.2.    Enfoques de la Evaluación Integral del Desempeño Docente .....	37
2.3.3.    Características de la Evaluación Integral del Desempeño Docente..	38
2.3.4.    Instrumentos de Evaluación Interna .....	40
2.3.5.    Impacto Esperado de la Evaluación Integral .....	41
2.3.6.    Relevancia de la Evaluación en Ecuador.....	43
2.3.7.    Fundamentos neuroeducativos del desarrollo profesional docente ..	44
2.3.8.    Marco histórico y actual .....	46
2.3.9.    Evolución Histórica de la Evaluación integral y Desarrollo académico y profesional  Docente en Ecuador.....	47
2.3.10.   Análisis Evolutivo .....	49
2.3.11.   Retos Actuales y Futuras Direcciones .....	50
2.4. Marco Contextual.....	52
2.5. Marco Legal y Normativo.....	54
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.....	56
3.1. Cuadro Operacionalización de variables.....	56
3.2. Diseño metodológico.....	59

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.....	59
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos. .....	60
3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos. ....	61
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección. ....	63
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde). ....	65
3.3.1. Aplicación de los instrumentos. ....	66
3.3.2. Procesamiento de la información. ....	68
3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.....	70
3.4.1. Entrevista a directivos .....	72
3.4.3. Entrevista a coordinadores .....	93
3.4.4. Entrevista a coordinadores .....	111
3.4.5. Síntesis interpretativa del eje IV: Implementación de un nuevo modelo de evaluación docente .....	163
3.4.6. Resultados de la ficha de observación.....	165
3.4.7. Triangulación de resultados.....	170
3.4.8. Interpretación y discusión de resultados .....	173
3.5. Redacción de resultados y discusión. ....	176
Capítulo 4: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN .....	181
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación. ....	182
4.1.1. Síntesis de hallazgos que sustentan la propuesta .....	183
4.1.2. Sustento teórico–conceptual que orienta la propuesta .....	183

4.1.3. Teoría de cambio del modelo propuesto .....	185
4.1.4. Propósito general de la propuesta de transformación.....	186
4.2. Estructura de la propuesta de transformación. ....	187
4.2.1. Descripción del modelo y sus dimensiones.....	188
4.2.2. Propósito operativo de cada dimensión.....	188
4.2.3. Estrategias asociadas a cada dimensión .....	189
4.2.4. Hoja de ruta de implementación (12–18 meses) .....	190
4.2.5. Matriz de implementación y seguimiento .....	192
4.2.6. Matriz de indicadores del modelo .....	192
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.....	193
4.3.1 Validación del modelo teórico .....	194
4.3.2 Criterios utilizados para la validación .....	195
4.3.2 Perfil y número de expertos participantes .....	196
4.3.3 Método de validación empleado.....	196
4.3.4 Matriz de valoración de la propuesta .....	197
4.3.5 Ajustes realizados tras el juicio de expertos.....	197
CONCLUSIONES .....	199
RECOMENDACIONES .....	200
BIBLIOGRAFÍA.....	201
ANEXOS.....	212

**Índice de figuras.**

<b>Figura 1</b> Enfoques complementarios del modelo de evaluación docente	31
<b>Figura 2</b> <i>Conceptos clave del modelo propuesto</i>	35

## Índice de tablas.

<b>Tabla 1</b>	Delimitación espacial, temporal y metodológica del estudio	25
<b>Tabla 2</b>	Dimensiones de la Evaluación Integral del Desempeño Docente	32
<b>Tabla 3</b>	Delimitación espacial, temporal y metodológica del estudio	36
<b>Tabla 4</b>	Instrumentos de Evaluación Interna	39
<b>Tabla 5</b>	Historia de la Evaluación integral y Desarrollo académico y profesional Docente	47
<b>Tabla 6</b>	Cuadro Operacionalización de variables	56
<b>Tabla 7</b>	Categorías de análisis y ejemplos textuales	68
<b>Tabla 8</b>	Primera parte de la entrevista de los directivos	73
<b>Tabla 9</b>	Primera parte de la entrevista de los directivos	77
<b>Tabla 10</b>	Segunda parte de la entrevista de los directivos	82
<b>Tabla 11</b>	Tercera parte de la entrevista de los directivos	87
<b>Tabla 12</b>	Cuarta parte de la entrevista de los directivos	90
<b>Tabla 13</b>	Codificación temática y categorías emergentes: entrevistas a directivos	92
<b>Tabla 14</b>	Resumen de entrevistas a coordinadores	96
<b>Tabla 15</b>	Primera parte de la entrevista de los coordinadores	99
<b>Tabla 16</b>	Primera parte de la entrevista de los coordinadores	103
<b>Tabla 17</b>	Tercera parte de la entrevista de los coordinadores	107
<b>Tabla 18</b>	Cuarta parte de la entrevista de los coordinadores	111
<b>Tabla 19</b>	Codificación temática y categorías emergentes: entrevistas a coordinadores	114

<b>Tabla 20</b>	Resumen de entrevistas a docentes	117
<b>Tabla 21</b>	Primera parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3	121
<b>Tabla 22</b>	Primera parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6	125
<b>Tabla 23</b>	Primera parte de la entrevista de los docentes 7,8 y 9	129
<b>Tabla 24</b>	Primera parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12	133
<b>Tabla 25</b>	Segunda parte de la entrevista de los docentes 1,2 y 3	137
<b>Tabla 26</b>	Segunda parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6	140
<b>Tabla 27</b>	Segunda parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9	144
<b>Tabla 28</b>	Segunda parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12	147
<b>Tabla 29</b>	Tercera parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3	151
<b>Tabla 30</b>	Tercera parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6	155
<b>Tabla 31</b>	Tercera parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9	159
<b>Tabla 32</b>	Tercera parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12	164
<b>Tabla 33</b>	Cuarta parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3	170
<b>Tabla 34</b>	Cuarta parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6	174
<b>Tabla 35</b>	Cuarta parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9	179
<b>Tabla 36</b>	Cuarta parte de la entrevista de los docentes 10,11 y 12	184
<b>Tabla 37</b>	Factibilidad y condiciones para implementar un nuevo modelo de evaluación docente	189
<b>Tabla 38</b>	Codificación temática de evidencias	191
<b>Tabla 39</b>	Comparación por dimensiones del modelo	192
<b>Tabla 40</b>	Matriz comparativa por perfil docente	193

<b>Tabla 41</b> Matriz de triangulación por categoría y fuente	195
<b>Tabla 42</b> Matriz de triangulación por categoría y fuente	198
<b>Tabla 43</b> Relación conceptual de la propuesta	208
<b>Tabla 44</b> Estrategias asociadas a cada dimensión	213
<b>Tabla 45</b> Matriz de implementación y seguimiento	215
<b>Tabla 46</b> Matriz de indicadores del modelo	217
<b>Tabla 47</b> Matriz de valoración de la propuesta	220

**Índice de anexos.**

<b>Anexo 1</b> Cartas de consentimiento informado	239
<b>Anexo 2</b> Instrumentos de recolección de información	246
<b>Anexo 3</b> Acta de validación de expertos	251
<b>Anexo 4</b> Evidencia de las entrevistas	274
<b>Anexo 5</b> Evidencia de las observaciones áulicas	275

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se orienta a la evaluación como herramienta clave en la potenciación del desarrollo de la carrera académica e incursionar en la esfera de la profesión en el sistema educativo de las municipalidades. La propuesta de un modelo teórico de evaluación como sistema de intervención orientada a la mejora del desempeño de un sistema educativo, en la integración de procesos de innovación en la pedagogía y en la construcción de un sistema educativo sostenido en el tiempo, resulta de una evaluación crítica de los intentos de abordajes punitivos, en el fragmentario, en lo administrativo escaso que predomina en el que se observa de los enfoques tradicionales.

Para el desarrollo de la investigación se considera un modelo mixto, aunque se opte por la cualitativa, que se inserta en la IAP. Esta permite una mejor comprensión de las concepciones, experiencias y valoraciones de los encadenamientos de actores en el proceso educativo: docentes, coordinadores y directivos, pues se les involucra en todas las etapas del proceso: diagnóstico, planificación, acción y reflexión. Se emplearon entrevistas estructuradas, grupos focales y fichas de interpretación, que fueron complementadas con estrategias de validación cuantitativa como el juicio de experticia (n=6). La elección de los participantes en la investigación fue de carácter intencional en función a criterios de inclusión y exclusión con el propósito de asegurar muestras diversa y pertinente representatividad.

Incluye cinco dimensiones: pedagógicas, actitudinales, tecnológicas, investigativas y comunitarias, y agregados la retroalimentación formativa, mentoría y capacitaciones; mismos que los expertos validaron estos cuando se trata de pertinencia al impacto institucional y alineación de principios de evaluación formativa. En lo ético, se establecieron protocolos de consentimiento informado garantizando los principios de confidencialidad y transparencia en el uso de los datos.

El Capítulo 1 se refiere a la proyección de la investigación y se centra en el planteamiento del problema, en la justificación, en los objetivos y en la hipótesis del estudio. El Capítulo 2 se refiere a los fundamentos teóricos, conceptuales, históricos, contextuales y normativos que sustentan la propuesta. El Capítulo 3 se refiere a los aspectos metodológicos; etapas de otro ciclo de investigación-acción; tipo de

muestreo; técnicas de recolección de información; criterios éticos y el procedimiento del análisis de datos. Con lo expuesto, en el Capítulo 4 se expondrá el modelo propuesto; resultados de su validación y el de la evaluación de la educación municipal de Quito.

Este trabajo aspira, con la participación de los actores, a una reflexión sobre la calidad educativa desde una perspectiva integradora, humanista y participativa. Orientada a que se construya una cultura de evaluación en el sentido de evaluación que potencie el desarrollo profesional docente.

La presente tesis doctoral, aporta un enfoque original al análisis de la evaluación del desempeño docente al concebirla no como un mecanismo de control administrativo, sino como un proceso formativo, multidimensional y contextualizado, orientado al desarrollo académico y profesional de los docentes en instituciones educativas municipales.

En cuanto al nivel teórico, desde una perspectiva teórica, el estudio aporta a la discusión contemporánea en la evaluación docente, integrando de manera sistemática en una sola mirada los enfoques de evaluación formativa, desarrollo profesional continuado y los modelos holísticos de evaluación y vinculándolos en un modelo conceptual coherente.

Dado que investigaciones anteriores abordaban este tipo de perspectivas extensas de manera fraccionada, la tesis propone una estructura teórica coherente y articulada que considera las dimensiones pedagógicas, actitudinales, tecnológicas, investigativas y comunitarias, incluyendo uno de los fundamentos más actuales, que es el neuroeducativo, y uno de los más tradicionales, como es el humanismo de la evaluación.

En nivel metodológico, la investigación presenta una innovación significativa al articular la investigación/acción participativa con un diseño de evaluación cualitativa disciplinada suficiente para trazar por líneas de análisis y causales de ítems concretos la robustez de la información recolectada.

Así, la labor integrada de entrevistas, evidencias de la práctica y juicio de expertos no solo recoge la percepción de los actores educativos, sino que opera sobre ella en

una propuesta validada, la vinculación de diseño con diagnóstico y análisis propuesto corresponde al aporte metodológico a estudios de evaluación educativa en contextos institucionales similares.

La contribución se da en términos prácticos e institucionales a la generación de un modelo teórico de evaluación integral adaptable a los IEMQ, particularmente a la UEM-Sucre, se tomó como aporte a la creación de esta modalidad el diseño de una herramienta guía para la toma de decisiones institucional, el acompañamiento pedagógico y la elaboración de acciones de formación continua, como un modelo creado de formación desde la evaluación con una perspectiva etnográfica que promueve la generación de cultura evaluativa orientada hacia la retroalimentación, la colaboración y la mejora continua.

En conjunto, estos aportes se presentan en su conjunto y la investigación no únicamente como un estudio descriptivo del estado de la evaluación docente sino como una contribución original al campo de la evaluación educativa con potencial para la transferencia conceptual y metodológica a otros contextos educativos con iguales retos en términos de profesionalización del ejercicio docente.

## **Capítulo 1. Proyección de la investigación.**

Este capítulo elabora sobre los principios clave que moldean el problema dentro del sistema educativo municipal de Quito. Aquí, la evaluación de los profesores se considera un elemento significativo para mejorar el aprendizaje, así como para el desarrollo profesional de los docentes.

### **1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.**

El estudio pretende fomentar la planificación y gestión educativa y es relevante para la Universidad de Innovación e Investigación de México, pues el objetivo consiste en mejorar la gestión institucional a través de la realización del estudio detallado y el desarrollo e implementación de enfoques metodológicos destinados a mejorar la eficacia de la enseñanza y el nivel educativo.

En concordancia con lo anterior, el presente estudio propone un novedoso modelo teórico integral de evaluación creado para satisfacer las necesidades de la formación docente en el Municipio de Quito.

El objetivo es desarrollar un enfoque pedagógico más reflexivo, informado y creativo en el profesorado, superando enfoque fragmentado caracterizado por muchos de los procesos de evaluación previos, como señalan Asmawi y Alam (2025), la mejora continua es la transformación de procesos inadecuados en oportunidades de desarrollo (p. 65); por ende, la evaluación ya no es un proceso de control sino es una herramienta de formación, tanto para la reforma pedagógica como para el crecimiento profesional.

El estudio se llevó a cabo en las Instituciones Educativas Municipales del Distrito Metropolitano de Quito y específicamente en la Unidad Educativa Municipal Sucre. En este contexto, la práctica de evaluación se ha centrado solamente en las observaciones del aula y en las reuniones administrativas, sin incorporar, de manera sistemática, procesos como la autoevaluación, el acompañamiento profesional o la planificación (Hedima y Okoro, 2025). Desde 2016 hasta 2018, basándose en registros institucionales, la aplicación de estrategias evaluativas osciló entre el 48.89 % y el 61.11 %, lo que muestra brechas significativas en términos de evaluación (Barna et al., 2025).

A esta situación, describiremos la importancia de incorporar competencias digitales y metodologías activas en la práctica docente, particularmente a medida que el campo de la educación se extiende cada vez más. De esta manera, Ampomah et al. (2025) señalan que las competencias digitales y la capacidad de evaluar el uso de las TIC se han convertido en indispensables para la mejora de la enseñanza, en lo que se justifica y actualiza los modelos de evaluación que deben ser flexibles, inclusivos y pertinentes (p.2).

## **1.2. Planteamiento del problema.**

La evaluación del desempeño docente y su relación con el desarrollo académico y profesional se ha consolidado, en el ámbito internacional, como un componente relevante para el fortalecimiento de los sistemas educativos.

No obstante, diferentes investigaciones coinciden en que, en la medida en que dejen de centrarse en funciones instrumentales, estos procesos cobran mayor sentido a lo largo de la mejora de las prácticas pedagógicas, por ejemplo, López González et al. (2025), destacan la importancia de disponer de instrumentos que no solo den cuenta de los resultados, sino que, además, puedan incidir en una evaluación de tipo formativa y la generación de competencias para la mejora integral del proceso educativo.

Sin embargo, en América Latina, y en especial en Ecuador, los modelos de evaluación docente prevalecen con una noción más burocrática que pedagógica, en muchos casos, se promueven enfoques en los que prima el control por sobre la formación, lo cual reduce la capacidad de estos procesos para incidir en el desarrollo profesional y dado que no existe articulación ni continuidad, los procesos de retroalimentación son escasos y poco vinculados a procesos de acompañamiento.

Alqahtani et al. (2025) señalan que, con frecuencia, los procedimientos evaluativos carecen de criterios claros y de mecanismos sistemáticos de apoyo, situación que tiende a generar desmotivación en el profesorado y afecta la calidad de la enseñanza.

Esta problemática resulta especialmente visible en las instituciones educativas municipales del Distrito Metropolitano de Quito. Estudios recientes muestran que las prácticas evaluativas suelen reducirse al registro de observaciones, la aplicación de encuestas o el uso de rúbricas que solo consideran de manera parcial aspectos como

la reflexión pedagógica, la innovación educativa o el desarrollo profesional docente (Cheng et al., 2025). En este sentido, muchos docentes perciben que la evaluación es una mecánica de control y no una oportunidad de crecimiento, lo que ha llevado a una desconfianza hacia los procesos y una progresiva remoción de interés por participar de manera directa en ellos, lo anterior, incide en el quehacer en el aula y en los resultados de la labor pedagógica.

Sumado a lo anterior, se acusa la carencia de un enfoque evaluativo humanista y contextualizado, que permita dimensionar la evaluación como un espacio desde donde crecer profesionalmente, en este sentido, aspectos importantes, como el uso pedagógico de las tecnologías, el liderazgo educacional, la colaboración laboral y el compromiso institucional, además, no se integran sistemáticamente al proceso.

Por otro lado, se verifican escasos esfuerzos de seguimiento, y poca justificación por parte de los criterios de evaluación, a las realidades concretas donde se instalan los docentes, lo anterior implica serias dificultades para asentar una cultura evaluativa en el ámbito del aprendizaje, el crecimiento permanente y el desarrollo del ejercicio profesional.

Ello, motiva a proponer un modelo de evaluación docente a partir de un enfoque integrador y transformador que permita superar las prácticas tradicionales y abordar en términos éticos, formativos y contextualizados el quehacer pedagógico, en coherencia a los procesos de mejora educativa.

### **1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).**

Los procesos de evaluación docente en las instituciones educativas municipales de Quito siguen teniendo a su disposición múltiples dificultades estructurales que, en última instancia, obstaculizan la capacidad de las evaluaciones para actuar como herramientas para el mejoramiento.

En general, estas dificultades radican en la falta de un enfoque combinado para abordar coherentemente las dimensiones pedagógicas, éticas, prácticas y estructurales de la profesión docente, por lo tanto, la falta de tal enfoque impide desarrollar una cultura de evaluación sólida que podría apoyar la parte formativa de

la evaluación docente y, al mismo tiempo, cumplir con los objetivos institucionales de mejora continua de la educación.

Como resultado, la pedagogía, la creatividad, la reflexión sobre la práctica, el crecimiento profesional y el pensamiento crítico, entre otros aspectos esenciales, suelen quedar relegados a un plano secundario; en su lugar, se priorizan con frecuencia los elementos técnicos o cuantitativos de las dinámicas de evaluación, los cuales difícilmente poseen la capacidad de impulsar una transformación verdadera.

Esta situación afecta no solo el desarrollo profesional de los docentes, sino también los procesos de aprendizaje de los estudiantes y el desempeño global de las instituciones educativas.

Ante esta realidad, la presente investigación se orienta a dar respuesta a la siguiente interrogante de estudio, la cual busca comprender y contribuir al perfeccionamiento de las dinámicas evaluativas dentro del contexto analizado:

### **¿Cómo se puede favorecer el desempeño profesional y académico de los docentes de las instituciones educativas municipales de Quito, Ecuador?**

#### **1.4. Justificación.**

La evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas constituye un tema que requiere un análisis profundo y contextualizado, sin embargo, en la práctica, muchos de los modelos actualmente vigentes evidencian que la enseñanza tiene una fuerte dirección hacia el control y la medición, y dejan de lado aspectos cruciales como la formación, el pensamiento crítico y la innovación pedagógica.

Para transformar esta realidad, la perspectiva planteada en la presente investigación debe ser integral y, simultáneamente, comprensiva; es decir, debe reconocer el nivel de complejidad inherente a la enseñanza al tiempo que facilita un respaldo efectivo para el desarrollo de la carrera profesional docente.

Bajo una perspectiva teórica, se plantea un modelo que busca articular los aportes conceptuales con las condiciones reales de la práctica educativa. Esta propuesta se distancia de una visión centrada en el escrutinio y se orienta hacia la mejora continua de los procesos formativos; en esta línea, Khan et al. (2025) sostienen que los

procesos de evaluación docente deben integrar dimensiones formativas, éticas y profesionales.

Esta perspectiva es retomada en el presente estudio, a la vez que se procura adaptarla a las particularidades presentes en el contexto de las instituciones educativas municipales en Quito, así, el sustento teórico acoge aspectos como la retroalimentación formativa, la tutoría entre pares y la formación situada, que complementan el vínculo entre la evaluación y la mejora continua.

Asimismo, el enfoque cualitativo ha permitido conocer cómo los y las actores educativos viven y significan los procesos de evaluación de manera cotidiana, las entrevistas han permitido abordar tensiones, limitaciones y oportunidades que pueden quedar invisibilizadas en estudios cuantitativos.

La elección de este enfoque responde al interés de situar la propuesta en las voces y experiencias de docentes, coordinadores y directivos de las instituciones educativas, en este sentido, Kurawaki et al. (2025) advierten que los modelos más pertinentes no son aquellos que se imponen externamente, sino los que se construyen a partir del análisis de las prácticas cotidianas y los saberes situados.

Desde una perspectiva social, la relevancia de la investigación trasciende el espacio del aula, al proponer un modelo que fortalece las competencias de la práctica docente, se mejoran indirectamente las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y el desempeño de las organizaciones existentes, de Verboom et al. (2025) señalan que la calidad del aprendizaje impacta directamente en el crecimiento social, y, por lo tanto, todo lo relacionado con la evaluación docente tiende a priorizarse en términos del desarrollo institucional y la salud comunitaria.

En ese sentido, se encuentra que la propuesta emplea de manera esencial un modelo que, no sólo responde eficientemente a esa demanda, sino que, además, logra ser ejecutable en contextos educativos específicos y no se olvida de aquel factor esencialmente humano del trabajo docente.

#### **1.4. Objeto de estudio.**

La presente investigación aporta al campo de evaluación del desarrollo académico y profesional docente una perspectiva más integral, contextualizada y

multidimensional, de manera teórica, el estudio logra articular los enfoques contemporáneos de evaluación formativa, desarrollo profesional docente y mejora institucional, dando cuenta de una comprensión sistémica de la evaluación como un proceso pedagógico de aprendizaje orientado al acompañamiento, la crítica y la transformación de la práctica educativa.

En conjunción, esta integración conceptual permite superar la perspectiva de la concepción tradicional de la evaluación en términos de un control administrativo para considerar un proceso formativo y estratégico que fortalezca el desempeño docente.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación ha proporcionado una propuesta de análisis mediante el diagnóstico institucional, la triangulación de información y el diseño modelado para poder dar cuenta de la trazabilidad de las dimensiones analizadas y los hallazgos empíricos en relación con la construcción de un modelo teórico.

La implementación de un enfoque multidimensional y un proceso formal de triangulación entre entrevistas, observación y análisis documental, contribuye a la validez interpretativa y a la sistematicidad del estudio para dar cuenta de una comprensión integral de desarrollo profesional docente en un contexto educativo real.

Prácticamente, el estudio propone un modelo teórico de evaluación docente contextualizado al sistema educativo municipal, construido en dimensiones pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria, con mecanismos de implementación, seguimiento e indicadores de impacto.

Dicho modelo, se traduce en una herramienta institucional aplicable que direcciona la transformación del proceso evaluativo a un enfoque formativo, participativo y sostenible, contribuyendo con la transformación de las prácticas pedagógicas, en el fortalecimiento del acompañamiento profesional docente y en la calidad del proceso educativo.

En síntesis, la investigación se propone como una contribución académica y aplicada al estudio de la evaluación docente, por aportar una propuesta teórica y metodológica

coherente, contextualizada y transferible a escenarios educativos con características similares.

### **1.5. Objeto de estudio.**

Desde este punto de vista, el propósito de esta investigación es la evaluación holística del desempeño educativo y profesional del personal docente en las instituciones educativas públicas del Distrito Metropolitano de Quito, además, esta investigación selecciona La Unidad Educativa Municipal Sucre es un caso de estudio en este proceso, aunque el propósito básico de esta Investigación Educativa es entender y sugerir un modelo flexible de respuesta a las necesidades educativas del trabajo docente en el contexto en el que se busca.

Este trabajo se entiende en el campo de la administración y la evaluación educativa, no entendida como un medio de control, medición y dominación, sino como un medio que fortalece la práctica docente profesional y la educación en su conjunto.

Es el contraste de un modelo teórico que integre lo pedagógico, lo ético, lo emocional, lo organizacional y lo tecnológico lo que se busca el propósito de que evaluación deje de ser vista como un procedimiento administrativo para convertirse en una práctica que impacte profundamente la cultura institucional, el aprendizaje de los educados y el desarrollo profesional de los educadores.

### **1.6. Campo de acción.**

La construcción y validación de un modelo teórico de evaluación educativa en relación con el crecimiento profesional y académico de los docentes empleados por las instituciones educativas municipales de Quito.

El análisis del alcance realizado con el proceso de evaluación, las dificultades, las oportunidades en el camino al crecimiento profesional y un nuevo enfoque de la enseñanza, y el avance con la innovación educativa, el modelo establece los aspectos pedagógicos, éticos, organizativos y técnicos, y en particular, la tutoría y la retroalimentación como los elementos clave para mejorar la enseñanza.

Varias partes tendrán un impacto en hecho que la investigación influya en otros contextos institucionales comparables, de hecho, se centra en la UIMS, por lo que el

objetivo es gradualmente cambiar los modelos de evaluación tradicionales para que los procedimientos de evaluación integradora sean aplicables y coherentes con el entorno y la educación actual.

## **1.7. Objetivos.**

A continuación, se presentan los objetivos de la investigación.

### *1.7.1. Objetivo General.*

Diseñar un modelo teórico de evaluación integral del desempeño académico y profesional de los docentes de las instituciones educativas municipales de Quito, que incorpore criterios pedagógicos, organizativos y formativos, y que esté orientado al fortalecimiento del desarrollo profesional y a la mejora continua durante el período 2023–2025.

### *1.7.2. Objetivos específicos.*

- Analizar los modelos de evaluación docente que se aplican actualmente en las instituciones educativas municipales de Quito, considerando sus principales características, enfoques y formas de implementación.
- Identificar las principales limitaciones y desafíos que presentan los sistemas de evaluación vigentes en el contexto educativo municipal.
- Delimitar los criterios y las dimensiones que deben integrarse en un modelo de evaluación con enfoque integral, de acuerdo con las necesidades del desarrollo profesional docente.
- Elaborar una estructura operativa del modelo propuesto, incorporando prácticas de retroalimentación formativa y acciones de acompañamiento orientadas al desarrollo profesional continuo.
- Valorar la pertinencia y la viabilidad del modelo teórico a través del juicio de expertos en evaluación educativa y gestión docente.

## **1.8. Hipótesis.**

Como propuesta teórica se plantea que la construcción colaborativa de un modelo teórico de evaluación integral del desempeño académico y profesional docente puede incidir en el fortalecimiento de una cultura de evaluación formativa que promueva el

desarrollo profesional docente y la mejora gradual de las prácticas educativas desde las condiciones particulares del contexto municipal de Quito.

### **1.9. Alcance temático.**

El enfoque principal de esta investigación es la evaluación integral del desarrollo académico y profesional del personal docente como un conjunto de procesos formativos, reflexivos y contextualizados dentro de la institución. El análisis incluye las dimensiones pedagógicas, actitudinales, organizativas, éticas, de investigación y tecnológicas, en lo que respecta al desarrollo profesional del personal docente y la calidad de la enseñanza.

El trabajo se concentró en la elaboración de un modelo teórico, y su aplicación en el sistema educativo del municipio en su conjunto no se considera. El análisis no incluye aspectos administrativos, regulatorios o financieros que no tienen relación con la pedagogía y el modelo tampoco se compara con otros modelos internacionales o regionales nacionales.

Este es el primer modelo de este tipo, adaptado específicamente en las condiciones de las instituciones educativas municipales, y su integridad está en la contribución a la formación de la evaluación de las instituciones educativas cultura, la mejora de rendimiento depende de varios factores descritos y controlados por cada uno de sus trabajadores.

### **1.10. Delimitación Espacial y Temporal.**

El presente estudio tiene lugar en el contexto de las instituciones educativas municipales del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, y se centra específicamente en la Unidad Educativa Municipal “Sucre”; la elección de esta institución radica en la importancia de esta en el sistema municipal y en la posibilidad de estudiar sus características organizativas y dinámicas pedagógicas como referencia para el análisis de los procedimientos evaluativos docentes.

El alcance de la aplicación del modelo propuesto abarca a docentes de primaria y secundaria, principalmente debido a su participación directa en los procesos de evaluación y su relación con el crecimiento laboral.

El estudio se planificó para el ciclo lectivo 2023-2025, este período corresponde al breve desarrollo de la recopilación de información, al análisis de los procedimientos evaluativos, a la aplicación de un enfoque en la propuesta teórica y a la posterior validación con especialistas; este fue un marco suficiente para asumir las condiciones institucionales actuales y observar si tal modelo puede ser relevante en el contexto educativo actual.

**Tabla 1**

*Delimitación espacial, temporal y metodológica del estudio*

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>
<b>Espacial</b>	Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. Unidad Educativa Municipal “Sucre”, seleccionada por su representatividad institucional y su estructura pedagógica consolidada.
<b>Temporal</b>	Periodo lectivo 2023–2025: incluye fases de diagnóstico, diseño del modelo teórico, validación y análisis de resultados.
<b>Unidad de análisis</b>	Docentes de educación primaria y secundaria de la Unidad Educativa Municipal “Sucre”.
<b>Fuentes de información</b>	Entrevistas estructuradas, grupos focales, fichas interpretativas, documentos institucionales (reglamentos, informes, planes de evaluación).
<b>Criterios de inclusión</b>	Profesores en funciones activas para el año 2023 – 2025; participación voluntaria; experiencia en la institución no inferior a dos años.
<b>Criterios de exclusión</b>	Profesores con una experiencia en la institución de menos de un año; personal administrativo o técnico sin funciones docentes directas.

Nota. En esta tabla se muestran la delimitación espacial, temporal y metodológica del estudio. Fuente: elaboración propia

## **Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referenciales.**

El capítulo actual trata sobre los aspectos teóricos y conceptuales que fundamentan la evaluación integral del desempeño docente, la cual, a su vez, es abordada aquí como un proceso sistemático, formativo y participativo, orientado a la profesionalización y a la mejora continua del quehacer docente.

### **2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).**

La evaluación del desempeño docente es uno de los temas que cuenta con gran desarrollo bibliográfico, resultado de su impacto en la calidad de la educación y en el desarrollo profesional de los docentes. Se analizaron varias investigaciones que concluyen que es necesario tener un sistema de evaluación que integre diferentes fuentes de información, promueva la reflexión sobre las estrategias didácticas y que garantice un sistema de mejora continua de la efectividad docente. Esto es un desafío para los enfoques que se limitan a las pruebas estandarizadas, promoviendo una cultura de evaluación que incorpore retroalimentación formativa, autoevaluación y acompañamiento.

#### *2.1.1. Antecedentes internacionales*

Diversos sistemas educativos con reconocimiento internacional, como Finlandia y Canadá, conciben la evaluación del desempeño docente como un proceso estrechamente vinculado al desarrollo profesional.

En estos contextos, la evaluación trasciende la medición de los resultados e incluye prácticas colaborativas, por ejemplo, la revisión entre pares, la mentoría docente y la formación en servicio. Las prácticas que se articulan en torno a la autonomía profesional y la confianza en los docentes y la institución han sido vitales en la experiencia finlandesa (Abdelaal, 2025; Mohammadi Zenouzagh et al., 2025).

Desde una perspectiva de reflexión pedagógica, algunos países de América Latina como Chile y Colombia han experimentado con modelos de evaluación docente más amplios e integradores; estas experiencias contemplan la autoevaluación, coevaluación y observación entre pares, promoviendo procesos formativos que den lugar a la mejora de la práctica docente y el aprendizaje institucional (İleritürk y Kınca, 2025; Schmidt et al., 2025).

En el análisis de las investigaciones realizadas en diferentes países europeos, encontramos una tendencia a la definición de los estándares y criterios específicos que aporten mayor equidad y transparencia a los procesos de evaluación docente; estos estudios subrayan que, si bien es necesario contar con ciertos indicadores, la evaluación resulta más efectiva cuando se combina con enfoques cualitativos que permiten comprender el desempeño docente en contextos reales de enseñanza (Kesgin, 2025).

Las investigaciones revisadas demuestran una tendencia hacia enfoques de evaluación de carácter socio constructivista, en los que la participación activa de la comunidad educativa adquiere un rol principal. Este tipo de propuestas concibe la evaluación como una oportunidad para la innovación pedagógica, el trabajo colaborativo y la transformación de las prácticas educativas (Fernández-Guayana, 2025).

### *2.1.2. Antecedentes nacionales*

En el caso ecuatoriano, los procesos de evaluación del desempeño docente han sido promovidos, en su mayoría, por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en coordinación con el Ministerio de Educación, sin embargo, distintos análisis muestran que la implementación de este tipo de procesos todavía tiene limitaciones metodológicas y administrativas (Barna et al., 2025; Decreto Legislativo, 2008).

En este contexto, una parte de los profesores identifican a la evaluación como un formalismo más que un dispositivo que busque su desarrollo profesional y la mejora de la práctica, en cuanto a las investigaciones desde la universidad en Ecuador, el país requiere reforzar los procesos de retroalimentación formativa e integrar con más coherencia el uso pedagógico de las TIC.

Es importante incorporar figuras de acompañamiento a la docencia, en particular, a través de la mentoría pedagógica para situar y contextualizar el desarrollo del profesorado (García y Segovia-García, 2025).

En el marco de esta reflexión, existen iniciativas que buscan abrir la posibilidad de construir modelos de evaluación integral del desempeño docente: tales propuestas sugieren incorporar dimensiones pedagógicas, actitudinales y técnicas; junto con el

análisis de aspectos relacionados con la investigación educativa y el compromiso comunitario.

A pesar de que estas iniciativas se encuentran aún en fase plusvalía, como el caso chileno, dejan en evidencia la necesidad de una urgente transformación de políticas públicas que amparen enfoques evaluativos orientados al desarrollo, especialmente en educación municipal.

## **2.2. Marco Teórico.**

Esta sección presenta el trasfondo teórico y los pilares en los que se sustenta la evaluación del desempeño integral del personal, con base en este tema, se han analizado diversos paradigmas y modelos, así como marcos globales y locales, para considerar la evaluación del desempeño integral del personal como una evaluación orientada al desarrollo y participativa.

Además, se han analizado los constructos teóricos que respaldan la hipótesis propuesta, así como los componentes y las variables correspondientes. Así, este trasfondo teórico justifica la construcción del modelo y asegura la coherencia de los tres elementos de la hipótesis, el enfoque adoptado y el resultado esperado.

### *2.2.1. Enfoques Teóricos de la Evaluación Integral del Desempeño Docente*

La evaluación del desarrollo académico y profesional docente ocupa un lugar central en los debates actuales sobre la mejora educativa, en este sentido, más allá de la medición de resultados, el proceso de evaluación propuesto apunta al seguimiento del crecimiento profesional y a la mejora gradual de la práctica pedagógica, dos aspectos que solo pueden lograrse con la debida retroalimentación y en contexto.

Desde un punto de vista teórico, en el presente trabajo se recopilan evaluaciones priorizadas de los actores clave responsables de la evaluación y los efectos sobre la tarea de enseñanza-aprendizaje, principalmente teorías, conocimiento pedagógico

Uno de los marcos teóricos más comunes es el modelo basado en competencias, que relaciona la profesionalidad docente con la capacidad de articular el conocimiento, las habilidades y las actitudes para abordar las diversas situaciones pedagógicas que se presentan, es común realizar una evaluación a partir de preguntas relacionadas con

el uso pedagógico de la tecnología, la comunicación educativa, la gestión de la enseñanza y el conocimiento disciplinario, lo que plantea un enfoque más exigido en evidencia medible.

Al mismo tiempo, muchas de las prácticas aceptadas de evaluación en esta página, como el informe del portafolio, el estudio de casos, la autoevaluación y la observación de clases, se basan en la autorreflexión de los docentes, ya que son algunas de las tareas fundamentales que realizan cada día en su aula (Christopher y Pinias, 2025).

Otra línea relevante se refiere al desarrollo profesional continuo, que resalta los procesos de aprendizaje del propio docente en función de su práctica, la cual progresa gradualmente, en este caso, la retroalimentación juega un papel especial porque los docentes pueden identificar sus fortalezas y áreas de mejora a través de su propia reflexión sobre la experiencia (Abebe et al., 2025); ese tipo de enfoque implica que la evaluación no sea un acto simplemente puntual sino un ejercicio a lo largo del tiempo interminable

En cuanto al enfoque de valor agregado, estaba destinado a evaluar el valor que un maestro agrega a los logros de un estudiante, se basa en la aplicación de modelos estadísticos que incluyen variables de contexto, como el nivel socioeconómico, para realizar una atribución más precisa del desempeño educativo a las acciones del docente.

Sin embargo, cabe destacar que, aunque estos modelos utilizan los resultados de pruebas estandarizadas, hay posiciones que ven su uso con cautela, ya que se argumenta que supone un enfoque reduccionista que simplifica la complejidad del aprendizaje.

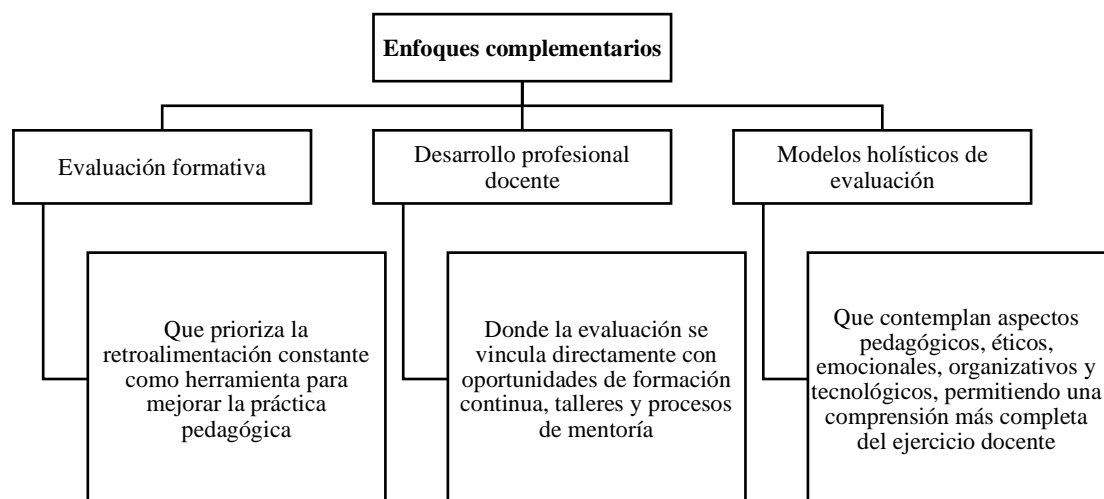
La definición del modelo de evaluación proviene de las limitaciones de los enfoques anteriormente discutidos y promueve una alternativa integradora: el enfoque híbrido, el modelo presentado, que combina elementos de evaluación para competencias, evaluación del desarrollo profesional e impacto del avance en requerimientos para obtener el mayor equilibrio posible (Mirsanjari, 2025).

La definición del modelo de evaluación proviene de las limitaciones de los enfoques anteriormente discutidos y promueve una alternativa integradora: el enfoque híbrido, el modelo presentado, que combina elementos de evaluación para competencias, evaluación del desarrollo profesional e impacto del avance en requerimientos para obtener el mayor equilibrio posible.

La Figura 1 representa los enfoques complementarios en los que el modelo de evaluación presentado se fundamenta, cada uno de estos enfoques aporta elementos específicos al proceso evaluativo, como la retroalimentación continua para la mejora de la práctica pedagógica, la articulación entre evaluación y formación permanente, y la consideración de dimensiones éticas, emocionales, organizacionales y tecnológicas que enriquecen el quehacer docente.

### Figura 1

*Enfoques complementarios del modelo de evaluación docente*



Nota. Esta figura es adaptación del trabajo de Phuong et al. (2025).

Estas aproximaciones teóricas constituyen la base para el diseño del Modelo Teórico de Evaluación Integral del Desarrollo Académico y Profesional Docente, el cual busca responder a las particularidades del sistema educativo municipal de Quito y promover una cultura evaluativa orientada a la mejora continua, la profesionalización y la innovación pedagógica.

### 2.2.2. Dimensiones de la Evaluación Integral del Desempeño Docente

En la Tabla 2 se presentan las dimensiones que son medida de la evaluación integral del desempeño docente, adaptadas de la propuesta de Sánchez, tal propuesta busca abarcar una mirada integral de la práctica educativa, la cual deje de considerarse solo desde los aspectos técnicos e incorpore áreas del quehacer docente; agrega entonces dimensiones pedagógica, didáctica, actitudinal, tecnológica, de gestión del aula, tutoría y acompañamiento, compromiso comunitario e investigación.

Cada una de estas dimensiones se encuentra asociada a un conjunto de indicadores observables, los cuales facilitan los procesos de observación y análisis del desempeño docente, mediante este enfoque permite desarrollar evaluaciones más contextualizadas y formativas, orientadas a identificar fortalezas y oportunidades de mejora, con miras a un desarrollo profesional sostenido a lo largo del tiempo.

**Tabla 2**  
*Dimensiones de la Evaluación Integral del Desempeño Docente*

<b>Dimensión</b>	<b>Descripción</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Pedagógica</b>	Dominio del conocimiento disciplinar y pedagógico.	Contextualización del aprendizaje, uso de estrategias activas e inclusivas, evaluación diagnóstica, formativa y sumativa.
<b>Didáctica</b>	Capacidad para aplicar estrategias didácticas ajustadas a distintos contextos educativos.	Implementación de metodologías como el aprendizaje basado en proyectos y atención a la diversidad.
<b>Actitudinal</b>	Manifestación de responsabilidad, compromiso, ética profesional y trabajo en equipo.	Vocación docente, empatía, compromiso educativo y capacidad de trabajo colaborativo.
<b>Tecnológica</b>	Uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Integración de herramientas digitales y uso de plataformas educativas.
<b>Gestión del aula</b>	Creación de ambientes de aprendizaje positivos y manejo adecuado de situaciones de conflicto.	Establecimiento de normas de convivencia, gestión del comportamiento y resolución de conflictos.
<b>Tutoría y acompañamiento</b>	Orientación y asesoría personalizada a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.	Asesoramiento académico, apoyo emocional y acompañamiento en el desarrollo personal y académico.
<b>Compromiso comunitario</b>	Participación activa en la vida institucional y vinculación con familias y actores sociales.	Promoción de la participación escolar, integración comunitaria y relaciones interinstitucionales.

---

<b>Investigativa</b>	Capacidad para desarrollar y aplicar procesos de investigación en la práctica docente.	Uso de metodologías de investigación, análisis de datos, difusión de resultados y fomento de la cultura investigativa.
----------------------	--	--

---

Nota. En esta tabla se muestran las dimensiones de la evaluación integral del desempeño docente. Fuente: Muhammadpour & Sabet (2025).

Estas dimensiones permiten acercarse al desempeño docente considerando no solo los aspectos pedagógicos y técnicos, sino también los componentes éticos, sociales y emocionales que inciden en la práctica educativa.

### **2.3. Marco Conceptual.**

El marco conceptual, por su parte, analiza las categorías fundamentales de la investigación y guía la estructuración del modelo teórico de evaluación integral del desempeño docente; términos como evaluación, desempeño, desarrollo profesional, retroalimentación formativa, innovación educativa y cultura institucional constituyen el eje articulador de la propuesta.

Por consiguiente, este apartado instaura la concordancia en la terminología y las nociones del modelo, suministrando un léxico compartido y uniforme para los múltiples elementos teóricos y metodológicos.

#### *2.3.1. Definición de la Evaluación Integral del Desempeño Docente*

La evaluación integral del desempeño docente se concibe en este estudio como un proceso metódico, dinámico y situado, orientado a comprender de manera profunda las habilidades, los conocimientos, las actitudes y las prácticas que los docentes desarrollan en su ejercicio profesional.

Sin embargo, esta perspectiva plantea que la evaluación no constituye la simple medición del resultado, sino que adquiere la naturaleza formativa, reflexiva e interactiva inherente a la complejidad de los procesos educativos, por ejemplo, a diferencia de las metodologías técnicas que se acercan a la enseñanza de manera lineal, la teoría y la práctica de la medida de P21 considera una variedad de contextos y niveles en los que la enseñanza como profesión puede ocurrir (Arvatz et al., 2025; Wepeba et al., 2025).

El énfasis de la evaluación, desde esta mirada, no se restringe a indicadores cuantitativos. También permite dar seguimiento al progreso de la enseñanza, del aprendizaje y de la preparación profesional del docente de manera continua.

De esta manera, el objetivo central de este acompañamiento es fortalecer el pensamiento crítico y la toma de decisiones pedagógicas informadas por parte de los docentes, elementos clave en los procesos de profesionalización de la enseñanza y de los propios sujetos evaluados (Stephens & Somerville, 2025).

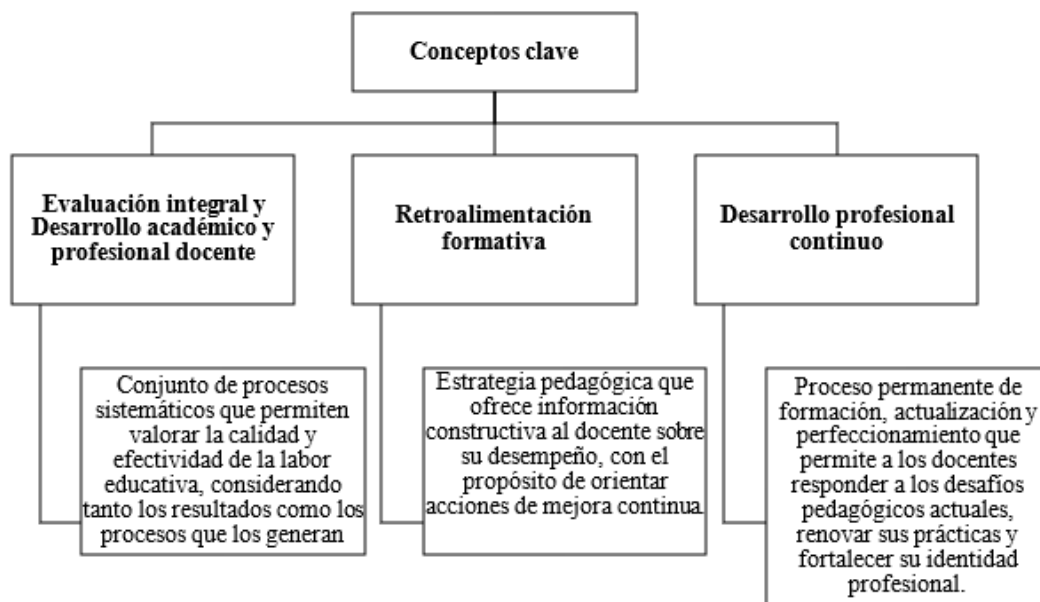
La visión que guía esta investigación se adscribe a un enfoque humanista y desarrollista de la evaluación docente, en este sentido, los docentes son concebidos como sujetos activos y constituyentes que pueden transformar sus propias prácticas a partir de una formación y acompañamiento reflexivos.

La evaluación, entonces, es entendida como una oportunidad para el aprendizaje que implica relaciones basadas en el respeto, la confianza y la responsabilidad compartida (Lambert et al., 2025).

La Figura 2 muestra los conceptos claves que se articulan en el paradigma de evaluación propuesto, estos elementos constituyen el eje articulador del modelo, al permitir comprender la evaluación como un proceso orientado a la mejora y al aprendizaje profesional, y no únicamente como un mecanismo de supervisión. Para este estudio, dichos conceptos han sido definidos y delimitados con el fin de resaltar su carácter pedagógico, formativo y transformador en el contexto educativo actual.

## **Figura 2**

*Conceptos clave del modelo propuesto*



Nota. Esta figura es adaptada del trabajo de Christophers et al. (2025).

### 2.3.2. Enfoques de la Evaluación Integral del Desempeño Docente

La Tabla 3 presenta los principales marcos teóricos que orientan la evaluación integral del desempeño docente, de acuerdo con los aportes de Maleki et al. (2025). Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como un proceso que integra dimensiones pedagógicas, formativas y contextuales, con el aprendizaje como eje central del análisis.

Estos acercamientos visibilizan la importancia de considerar como multidimensional, no únicamente lo logrado, sino también los procesos en los cuales se ve inmersa la enseñanza.

De igual manera se visualiza la participación activa del docente en las evaluaciones; el uso de la retroalimentación como un insumo para el mejoramiento; la información triangular y la toma de decisiones a nivel de política de la información.

Este tipo de aproximación, más flexible y adaptable a los contextos educativos, resulta clave para avanzar hacia una cultura de evaluación orientada al desarrollo profesional y a la mejora de la práctica docente.

### Tabla 3

*Delimitación espacial, temporal y metodológica del estudio*

<b>Enfoque</b>	<b>Descripción</b>
<b>Centrado en el Aprendizaje</b>	Evalúa el impacto del docente en el aprendizaje de los estudiantes, considerando indicadores como rendimiento académico, habilidades adquiridas y progreso individual.
<b>Carácter Integral</b>	Considera múltiples dimensiones (pedagógica, didáctica, actitudinal, investigativa, tecnológica, gestión del aula, tutoría y compromiso comunitario) en diferentes contextos educativos.
<b>Participación Activa</b>	Promueve la inclusión de los docentes en todas las etapas del proceso evaluativo, desde el diseño hasta la interpretación de resultados, fomentando la autoevaluación y la colaboración.
<b>Formativo</b>	Busca identificar fortalezas y áreas de mejora mediante retroalimentación constructiva, para favorecer el desarrollo profesional continuo.
<b>Triangulación de Información</b>	Utiliza fuentes diversas (observaciones, portafolios, autoevaluación) para obtener una visión más completa y objetiva del desempeño docente.
<b>Vinculación a Decisiones</b>	Los resultados se utilizan para promover mejoras en la práctica docente, decisiones sobre formación continua y asignación de responsabilidades.

Nota. En esta tabla se muestran los enfoques de la evaluación integral del desempeño docente. Fuente: Prnjak et al. (2025)

### 2.3.3. Características de la Evaluación Integral del Desempeño Docente

La evaluación integral del desempeño docente, en este sentido, se plantea que la evaluación integral del desempeño docente en el marco de los procesos educativos requiere un conjunto de principios que aseguren su pertinencia, validez y utilidad, al mismo tiempo, para que la evaluación contribuya de manera efectiva a la mejora permanente de la labor docente, sus características deben mantener la coherencia con los principios pedagógicos y éticos de la educación.

En este sentido, Zohrabi y Khalili (2025) señalan que este principio estipula que la evaluación adecuada no solo debe medir sino también guiar y aconsejar acerca de cómo mejorar.

Entre las principales características que orientan este tipo de evaluación se encuentran las siguientes:

#### **Vigencia.**

Esta característica se refiere a la capacidad de la evaluación para considerar las habilidades pedagógicas, didácticas, comunicativas y éticas que intervienen en la práctica docente. La enseñanza y los procesos de aprendizaje presentan altos niveles

de complejidad, por lo que los indicadores utilizados deben ser pertinentes y capaces de reflejar de manera adecuada los efectos reales de la práctica educativa (Lynch et al., 2025).

### **Coherencia.**

Los resultados de la evaluación deben ser coherentes entre sí y, si es posible, comparables en el tiempo o la situación. Para evitar sesgos y minimizar los márgenes de error, es necesario el uso de instrumentos, guías y protocolos precisos y explícitos, que reduzcan la subjetividad y otorguen mayor rigor y validez al proceso evaluativo (Norwich et al., 2025).

### **Transparencia.**

La ha de ser llevada a cabo de modo, claro y transparente, de manera que los docentes tengan acceso a la información relativa a los criterios, los instrumentos y los resultados obtenidos.

Asimismo, es fundamental que el profesorado tenga la posibilidad de conocer y reflexionar sobre su propia práctica. La falta de transparencia dificulta la comprensión del proceso evaluativo y puede generar desconfianza entre los actores involucrados (Zhang et al., 2025).

### **Participación.**

Desde una perspectiva formativa, se plantea que los docentes asuman un rol activo en las distintas etapas del proceso evaluativo, que incluye el diseño, la aplicación, el análisis y la toma de decisiones.

Esta participación en el proceso de evaluación de los saberes docentes fomenta a entender la evaluación como un ciclo de aprendizaje compartido, en el que los saberes profesionales y de la experiencia docente son colocados en el centro y fortalecen el sentido de pertenencia institucional (Prosen y Ličen, 2025).

### **Profesionalismo ético.**

El sistema evaluativo debe regirse por principios de imparcialidad, respeto, confidencialidad y el reconocimiento del trabajo docente, dicho de otro modo, bajo la orientación del profesionalismo ético, la evaluación lograría desligarse de las

prácticas orientadas al mero control o castigo y encaminarse, en cambio, a fortalecer la práctica profesional y la mejora de las prácticas educativas (Husin et al., 2025).

### **Equidad.**

Un sistema integral de evaluación implica considerar las diferencias entre las realidades en las que se desempeñan los docentes, la evaluación con enfoque equitativo toma en cuenta las diferencias contextuales que pueden influir en la labor docente.

Estos pueden ser desde factores socioeducativos del entorno, el grado escolar al que se dirige, la condición de recursos, situación laboral, entre otros, implementar este enfoque impide que los criterios se generalicen, sino que este pueda modificarse en función de cada escenario en el que el profesional se desempeña (Neter et al., 2025).

Estas características orientan, dentro de esta investigación, el diseño de un modelo de evaluación que busca generar impacto a partir de su calidad. Su aplicación permite que la evaluación del desarrollo académico y profesional docente no solo sea sólida desde el punto de vista técnico y metodológico, sino también ética, equitativa y pedagógicamente transformadora.

#### *2.3.4. Instrumentos de Evaluación Interna*

La Tabla 4 presenta algunos de los instrumentos utilizados en la evaluación interna del desempeño docente, los cuales permiten recoger información desde distintas miradas de la comunidad educativa.

Partiendo de lo anterior, la observación de clases, las autoevaluaciones, las coevaluaciones, las heteroevaluaciones, pero también la valoración de estudiantes y familias proporcionan perspectivas complementarias que enriquecen la consideración del desempeño profesional del docente.

Del mismo modo, establecer un porcentaje para cada instrumento establece su aporte relativo en términos, por ende, resalta el valor de la observación de clases y de la participación estudiantil y familiar, por brindar pistas directas sobre el ejercicio docente y su impacto en la convivencia escolar.

Este enfoque contribuye a una evaluación más participativa y contextualizada, favoreciendo procesos de retroalimentación más cercanos a la realidad del aula.

**Tabla 4**  
*Instrumentos de Evaluación Interna*

<b>Instrumento</b>	<b>Descripción</b>	<b>Porcentaje</b>
Observación de Clases	Evalúa prácticas pedagógicas en el aula mediante técnicas sistemáticas.	15%
Autoevaluación	Fomenta la reflexión del docente sobre su desempeño.	5%
Coevaluación	Los colegas evalúan el desempeño del docente mediante criterios específicos.	5%
Heteroevaluación	Evaluación realizada por un experto, basada en instrumentos especializados.	5%
Evaluación de Estudiantes	Los estudiantes aportan retroalimentación sobre el desempeño docente.	8%
Evaluación de Padres	Los representantes evalúan el desempeño docente desde su perspectiva.	12%

Nota. En esta tabla se muestran los instrumentos de evaluación interna. Fuente: Le y Pham (2025).

El uso de la triangulación de métodos, junto con la elaboración de herramientas complementarias como rúbricas, diarios de campo y escalas tipo Likert, permite lograr una comprensión más amplia y equilibrada del desempeño docente, fortaleciendo la validez del proceso evaluativo.

### *2.3.5. Impacto Esperado de la Evaluación Integral*

La incorporación de un modelo integral de evaluación del desempeño docente y de desarrollo académico y profesional supone un cambio respecto a los enfoques tradicionales de carácter administrativo o punitivo. Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como una herramienta con potencial transformador dentro del contexto educativo, orientada a fortalecer tanto la práctica docente como los procesos de aprendizaje. De acuerdo con Worku et al. (2025), este tipo de evaluación debe contribuir al desarrollo profesional del docente y a la mejora del entorno educativo en el que se desenvuelve la comunidad escolar.

Entre los impactos esperados de la aplicación de un modelo de evaluación integral se identifican los siguientes:

#### **Reconocimiento de fortalezas y áreas de mejora.**

La evaluación permite valorar el desempeño del docente en su contexto específico de

actuación, facilitando la identificación de prácticas efectivas y de aspectos susceptibles de mejora; este reconocimiento resulta clave para orientar de manera pertinente el diseño de programas de formación y acompañamiento profesional, ajustados a las necesidades reales del profesorado (Amirian, 2025).

### **Fortalecimiento del crecimiento profesional.**

De igual modo, el proceso evaluativo favorece espacios de reflexión crítica en la práctica pedagógica y el acompañamiento, la participación en instancias de formación continua, de manera que los docentes logren avanzar en su desarrollo profesional reconociendo etapas y consolidando de manera sostenida trayectorias de crecimiento, al interior de la carrera docente (Suleman et al., 2025).

### **Construcción de una cultura institucional basada en la retroalimentación.**

La evaluación entre pares y la autoevaluación, cuando se implementan, promueven dinámicas reflexivas y colaborativas al interior de las instituciones, esta orientación tiene efectos en términos de la corresponsabilidad en los procesos de mejora, sostenidos en una cultura evaluativa que promueve el diálogo, la retroalimentación y el aprendizaje colectivo.

Diferentes estudios sostienen evidencia sobre cómo estas prácticas contribuyen a mejoras en cuestiones de calidad de las experiencias educativas, en términos de su significatividad, equidad y pertinencia para los estudiantes (Kannam et al., 2025; Sete y Alemu, 2025).

### **Reconocimiento y valoración del trabajo docente.**

Un sistema de evaluación integral debe, además, visibilizar y valorar los esfuerzos, compromisos y logros profesionales, este reconocimiento no solo impacta positivamente la motivación, la sensación de pertenencia y el compromiso institucional, sino que también robustece la disposición de los docentes para participar de manera proactiva en procesos de innovación y mejora educativa (Balo y Sánchez, 2025).

Los efectos detectados posicionan a la valoración integral como una herramienta fundamental para la consolidación de comunidades escolares más reflexivas, equitativas y enfocadas en la excelencia; en esta dirección, el modelo planteado en el presente estudio se ajusta a dichos principios y pretende coadyuvar a la

transformación de la cultura evaluativa en los planteles municipales del Distrito Metropolitano de Quito.

### *2.3.6. Relevancia de la Evaluación en Ecuador*

El caso que se está analizando dice relación con el sistema educativo ecuatoriano, donde la evaluación integral del desarrollo académico y profesional docente es un componente activo en el aseguramiento de la calidad de los procesos de enseñanza y redituabilidad de los aprendizajes y en el fortalecimiento sistemático del desarrollo y ejercicio profesional del magisterio.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural, en combinación con los lineamientos establecidos en el Plan Nacional de Desarrollo, reconoce la evaluación como un mecanismo reorientado para el equitativo acceso a una educación de calidad, el mejoramiento continuo del sistema educativo y rendimiento escolar (Maleki, 2025).

No obstante, a pesar el reconocimiento normativo e institucional que ha tomado la evaluación en el país, los procesos implementados han mostrado limitaciones, entre las principales podemos mencionar la no definición de criterios claros e instrumentos pertinentes, la inexistencia de un enfoque formativo y la poca participación docente en etapas de diseño y aplicación.

Adicionalmente, la evaluación ha sido sentida como un proceso de carácter punitivo, más próximo al control administrativo que a un proceso de acompañamiento al desarrollo (Santoso et al., 2025).

Estas dificultades, junto con debilidades en la planificación y ejecución de las evaluaciones, han generado malestar en el profesorado y han restringido el cumplimiento de los objetivos para los cuales estos procesos fueron concebidos.

Frente a este escenario, el modelo teórico propuesto en la presente investigación busca ofrecer una alternativa contextualizada y participativa, orientada a la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

Este enfoque toma en cuenta las realidades, necesidades y particularidades del ámbito educativo ecuatoriano, favorece la evaluación integral basada en la reflexión crítica, el acompañamiento pedagógico y el reconocimiento de la labor docente y, en

la práctica, corresponde de manera más congruente con los estándares internacionales de calidad educativa, ajustados a las características del sistema del país (Braun y Roeser, 2025).

Por tanto, esta evaluación se plantea como una herramienta que, en la previa, no solo permite valorar el desempeño, sino que también contribuye a la formación y desarrollo profesional del docente

Este enfoque aspira a responder a los desafíos actuales del sistema educativo ecuatoriano y a impulsar la construcción de una cultura evaluativa más equitativa, inclusiva y orientada al aprendizaje permanente (Bellido-García et al., 2025).

### *2.3.7. Fundamentos neuroeducativos del desarrollo profesional docente*

La profesionalización docente no se limita al diseño de cursos o a la incorporación de nuevas técnicas pedagógicas. Implica, más bien, un proceso constante de reflexión sobre la práctica, el reconocimiento de los propios errores y la comprensión de cómo el cerebro aprende y se adapta frente a nuevos desafíos.

En este marco, la neuro pedagogía constituye un campo interdisciplinario que integra aportes de la pedagogía, la psicología y la neurociencia, y se preocupa por saber de qué manera se produce el aprendizaje y cómo puede potenciarse en el contexto educativo (Terblanche et al., 2025).

Uno de los conceptos claves en este enfoque es la neuroplasticidad, entendida como la capacidad del cerebro para reorganizarse y fortalecer sus conexiones neuronales a partir de la experiencia, tanto para los estudiantes como para los profesores hay neuroplasticidad en juego.

En la práctica docente esta se despliega cuando los profesores reflexionan sobre sus experiencias profesionales, reciben retroalimentación formativa, aprenden y utilizan nuevas estrategias pedagógicas (Srulovici et al., 2025).

Desde esta perspectiva, Chu y Kurup (2025), todas estas experiencias provocan la activación de la formación de patrones de actuar y de aprender profesionalmente, lo que sitúa a la reflexión y a la evaluación como dimensiones centrales en la formación docente. Argumentan que la biología del aprendizaje es la base científica para

desarrollar una pedagogía y una evaluación orientada a la mejora continua, integradas y comprometidas con la formación de mejores ciudadanos

Las emociones son un aspecto central en los procesos de aprendizaje, es así que la literatura especializada demuestra que uno de los principales facilitadores del aprendizaje significativo es el equilibrio emocional en las personas.

Vélez-Loor (2024) señala que, el compromiso emocional es esencial porque las emociones son determinantes en la atención y los procesos de memoria, en este sentido, la evaluación educativa, cuando está acompañada de retroalimentación comprensiva y constructiva, promueve la motivación y disposición estructural al cambio; es precisamente esta disposición la que necesitamos en el docente para su crecimiento profesional.

En esta misma línea, Kozina (2025) afirma que, desde la perspectiva del estudio, los adultos aprenden más y mejor en climas de confianza en los que los errores se aceptan como parte del aprendizaje, por lo tanto, la evaluación del desempeño docente no podría reducirse al juicio institucional, sino que conviene plantear un proceso colectivo de reflexión, diálogo y aprendizaje; la autorregulación, el autoconcepto y la motivación intrínseca son mejores dimensiones reveladoras de autorización cuando la evaluación se controla en términos de principios neuroeducativos.

En este contexto, la viabilidad del desarrollo profesional docente se sustenta de manera especial en la retroalimentación formativa, Abedi y Ametepey (2025) señalan que este tipo de retroalimentación no se limita a la identificación de fortalezas y debilidades, sino que proporciona guía sobre cómo avanzar, sobre cómo ajustar la práctica y sobre cómo propiciar la reflexión profesional.

Por lo tanto, al incorporar estos principios la evaluación docente puede alejarse de prácticas predominantemente técnicas y tomar una perspectiva más humana, centrada en el desarrollo profesional y el crecimiento personal.

Reconocer que la enseñanza y el aprendizaje son experiencias profundamente emocionales y relacionales es fundamental para que la evaluación sea comprendida desde la neuroeducación, por lo tanto, el modelo teórico de evaluación integral

propuesto en esta investigación se basa también en estos principios; se centra en el papel de las emociones en la evaluación, propicia espacios de reflexión y propicia entornos para que la evaluación se convierta en una oportunidad de desarrollo y no de estrés.

### 2.3.8. *Marco histórico y actual*

Los procesos de evaluación del desempeño docente han experimentado transformaciones progresivas en las últimas décadas, pasando de enfoques predominantemente estandarizados hacia perspectivas más amplias y comprensivas. Durante varios años, la evaluación estuvo marcada por un énfasis cuantitativo, sustentado principalmente en pruebas diagnósticas y exámenes estandarizados. Este tipo de instrumentos tenía como finalidad principal clasificar el desempeño docente a partir de resultados medibles, sin considerar de manera suficiente las particularidades del contexto educativo ni los componentes cualitativos de la práctica pedagógica (Gaarder et al., 2025).

A lo largo del tiempo, y especialmente en las últimas dos décadas, se han ido introduciendo de manera progresiva estrategias evaluativas más diversas, como la observación de aula, la autoevaluación y la evaluación por pares y de los procesos de retroalimentación pedagógica.

Estos cambios se han asociado en muchos casos a reformas en las políticas educativas y, en otros casos, a recomendaciones de los organismos internacionales, que impulsan una concepción de la evaluación orientada hacia la reflexión profesional y el perfeccionamiento de la práctica del docente.

Sin embargo, la implementación de estos enfoques ha sido heterogénea y en general limitada por problemas de base, tanto por la institucionalización de los mismos como por una escasa cultura de acompañamiento profesional, el análisis comparado nos ayuda a ampliar la comprensión de este proceso, por ejemplo, en Finlandia, la evaluación docente es una práctica incorporada al desarrollo profesional que se sustenta en la confianza institucional, en la mentoría entre docentes y en la formación continua.

Se trata de una evaluación que no es vista como un mecanismo de control exógeno sino como una práctica inherente al desarrollo del pensamiento reflexivo y a la mejora colaborativa de la enseñanza, en cambio, la concepción latinoamericana predominante está signada por una concepción jerárquica y sancionadora de la evaluación y una visión de los productos y no de los procesos (de la Riva et al., 2025).

Este modelo ha sido fuertemente cuestionado y demostrado por su escasa capacidad de promover el desarrollo profesional, por ser insuficiente para instalar dinámicas de aprendizaje colectivo y por no tener impacto sostenido en las mejoras de calidad.

En el caso histórico contingente de Ecuador, si bien ha experimentado avances normativos e institucionales hacia una evaluación más inclusiva y formativa, existen desafíos estructurales profundos que siguen limitando su efectividad: poca articulación con la formación, baja participación docente en su diseño, percepciones vinculadas al control administrativo, en este escenario, se argumenta la necesidad de reelaborar los modelos de evaluación desde un enfoque integrativo, humanista y contextual, como se propone en esta tesis.

### *2.3.9. Evolución Histórica de la Evaluación integral y Desarrollo académico y profesional Docente en Ecuador*

La evolución de la evaluación integral y del desarrollo académico y profesional docente en Ecuador ha estado estrechamente vinculada a los cambios en las políticas educativas y a las transformaciones en la concepción del rol docente.

A lo largo del tiempo, estos procesos han pasado de enfoques centrados casi exclusivamente en la observación del aula hacia modelos más amplios, que buscan comprender la práctica docente desde múltiples dimensiones.

La Tabla 5 presenta una síntesis cronológica de los principales hitos que han marcado este recorrido histórico, a partir del análisis realizado por Gao et al. (2025); en sus primeras etapas, particularmente durante la década de 1960, la evaluación docente se limitaba a la observación directa de clases, con un énfasis en el control del cumplimiento de funciones pedagógicas.

Dicho enfoque se inscribía bajo una lógica supervisora, con escasa atención al desarrollo profesional del profesorado, en la década de 1980, con la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa SNE, se amplía la mirada a la evaluación del sistema educativo en su conjunto.

Si bien este avance permitía incluir al docente dentro de una visión más sistémica de la calidad educativa, los procesos de evaluación continuaban siendo predominantemente técnicos y centralizados, la década de 1990, por su parte, registra los primeros intentos formales por introducir mecanismos de autoevaluación y coevaluación, experiencias que representaban un cambio de época, ya que por primera vez se reconocía al profesorado como actor activo del proceso evaluativo.

No obstante, su aplicación fue escasa y careció, en muchos casos, de acompañamiento formativo sostenido, la década del 2000, finalmente, marca un punto de inflexión a partir de las reformas educativas que impulsaron la adopción de modelos de evaluación por competencias, que incorporaban progresivamente dimensiones pedagógicas, actitudinales y, finalmente, profesionales.

Finalmente, a partir de la década de 2020, se evidencia una orientación hacia modelos de evaluación transversales, con miras a medir competencias pedagógicas, didácticas, actitudinales e investigativas, en ese sentido, este enfoque responde a estándares internacionales de mejora continua y pretende conectar la evaluación con otros procesos de desarrollo profesional, formación permanente y acompañamiento pedagógico, lo que allana el terreno para concebir a esta dimensión desde una perspectiva más formativa y contextualizada en el país.

**Tabla 5**

*Historia de la Evaluación integral y Desarrollo académico y profesional Docente*

<b>Década</b>	<b>Hito</b>	<b>Descripción</b>
<b>1960</b>	Primera experiencia de evaluación docente	Se implementó un sistema de evaluación basado en la observación de clases.
<b>1980</b>	Creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNE)	Se buscaba evaluar la calidad del sistema educativo en su conjunto, incluyendo la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente.
<b>1990</b>	Implementación del primer sistema formal de evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente	Se basaba en un modelo de autoevaluación y coevaluación.
<b>2000</b>	Reforma del sistema educativo	Introducción de un nuevo modelo de evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente basado en competencias.

<b>2010</b>	Creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL)	INEVAL asumió la responsabilidad de evaluar el sistema educativo, incluyendo la evaluación docente.
<b>2020</b>	Implementación del nuevo modelo de evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente	Basado en un enfoque integral que evalúa las competencias pedagógicas, didácticas, actitudinales e investigativas del docente.

Nota. En esta tabla se muestra la historia de la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente. Fuente: Najjarpour (2025).

### 2.3.10. Análisis Evolutivo

La valoración integral y el progreso académico y profesional del magisterio en Ecuador han experimentado transformaciones sustanciales con el paso de los años, estas dinámicas han transitado desde enfoques primigenios focalizados en la fiscalización y el control hacia planteamientos más extensos que pretenden respaldar el fortalecimiento profesional de los docentes, dicha trayectoria no ha estado exenta de vicisitudes ni de tensiones, no obstante evidencia una evolución en la concepción de la evaluación dentro del esquema educativo.

Durante la década de 1960, la valoración magisterial se limitaba considerablemente a la observación de aula con un matiz punitivo y de fiscalización, en esta etapa, el proceso carecía de una orientación formativa al enfocarse prioritariamente en la detección de errores sin proporcionar pautas precisas para el perfeccionamiento, como indican Yatim et al. (2025), “la evaluación docente en sus inicios se basaba en criterios subjetivos, sin herramientas estructuradas para el análisis del desempeño” (p. 67). Esta modalidad evaluativa provocaba frecuentemente recelo entre el profesorado al ser interpretada como un instrumento de castigo en lugar de un respaldo para el crecimiento laboral.

A medida que transcurrieron los años, se integraron dinámicas como la autoevaluación, lo cual significó un progreso relevante al facultar a los educadores para meditar sobre su propio ejercicio, sin embargo, tales transformaciones coexistieron con esquemas jerárquicos de fiscalización que mantuvieron la primacía del control administrativo, en este sentido, Reuter y Leuchter (2023) advierten que “la autoevaluación permitió a los docentes reflexionar sobre su práctica, aunque seguía persistiendo un modelo jerárquico de supervisión” (p. 102). por lo tanto, la valoración continuaba centrada más en el acatamiento de normativas que en el

perfeccionamiento de los procesos instructivos, la mutación más significativa ocurrió a partir de la década de 2000 cuando las reformas pedagógicas implantaron una visión fundamentada en competencias, este giro expandió el panorama evaluativo al añadir dimensiones didácticas, actitudinales e investigativas, trasladando el foco exclusivo de las labores administrativas hacia la incidencia real del docente en el aprendizaje del alumnado.

Según Vinokic et al. (2024), el cambio a un modelo de evaluación basado en competencias permitió un análisis más exhaustivo del desempeño docente, integrando indicadores de calidad educativa (p. 88), por esto este proceso se vio reforzado con la creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), que aportó un mayor respaldo técnico y metodológico a los sistemas de evaluación.

A partir de la combinación de estrategias como la observación de aula, la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación institucional, se logró una aproximación más equilibrada y contextualizada al desempeño docente, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2017), estos procesos de evaluación, mediante la articulación de diversas fuentes de información, permiten aproximarse de mejor forma a la realidad del desempeño docente (p. 45).

En el contexto ecuatoriano actual, la evaluación docente comienza a comprenderse, con mayor claridad, como un proceso formativo orientado al desarrollo profesional, para ello, se han fortalecido mecanismos de acompañamiento pedagógico y retroalimentación, que buscan promover la reflexión y la mejora continua.

Fleck et al. (2025) sostienen que “la evaluación docente actual pone el acento en el desarrollo profesional, articulándose con un enfoque de aprendizaje y cambio continuo” (p. 56). Desde esta perspectiva, la evaluación deja de ser únicamente un instrumento de control y se convierte en un componente central de las estrategias de transformación y mejora del sistema educativo.

### *2.3.11. Retos Actuales y Futuras Direcciones*

Dentro del escenario ecuatoriano, se han evidenciado progresos pertinentes en las dinámicas de valoración y en el crecimiento académico y laboral del magisterio, no obstante, tales adelantos no han resultado bastantes para afianzar un sistema

íntegramente eficaz, justo y con una orientación formativa, por lo que aún prevalecen retos que demandan atención para robustecer la evaluación docente como un instrumento de optimización y no meramente como un dispositivo administrativo.

Uno de los desafíos fundamentales se vincula con la exigencia de contextualizar las dinámicas evaluativas, las valoraciones deben contemplar las especificidades de cada centro educativo, así como los entornos socioculturales, geográficos y pedagógicos donde el profesorado ejerce su labor, la implementación de parámetros inflexibles y estandarizados puede ocasionar evaluaciones carentes de equidad y restringir la interpretación auténtica del ejercicio docente (Estaji y Ghiasvand, 2025).

Otro reto significativo constituye la intervención protagónica del magisterio en las diversas fases de la dinámica evaluativa, vincular a los educadores en la planificación, ejecución y examen de la valoración no solo robustece el sentido de corresponsabilidad sino que también acrecienta el compromiso ante los resultados y la validez del sistema, como indican Rodríguez Mendoza et al. (2025), la participación docente coadyuva a generar una mayor apropiación de los procesos evaluativos y beneficia su empleo con propósitos formativos.

De igual manera, resulta fundamental afianzar una perspectiva formativa de la valoración, la retroalimentación constructiva y el seguimiento pedagógico deben erigirse como pilares de las dinámicas evaluativas, desplazando las prácticas de índole punitiva que históricamente han suscitado rechazo y suspicacia, transitar hacia una evaluación enfocada en el aprendizaje profesional conlleva proporcionar pautas precisas para la optimización del ejercicio docente y fomentar instancias de reflexión permanente (Boruah et al., 2024).

En líneas generales, la valoración integral y la profesionalización del magisterio en Ecuador han evidenciado progresos en dimensiones como la equidad, la transparencia y la organización de las dinámicas, sin embargo, en el escenario educativo del siglo XXI, todavía resulta imperativo profundizar tales esfuerzos y sintonizarlos con mayor coherencia con las exigencias actuales de la enseñanza, considerando la complejidad del ejercicio docente y el compromiso que este conlleva, robustecer los sistemas evaluativos desde una óptica humana, situada y

formativa permitirá coadyuvar a una educación pertinente, justa y de calidad para las promociones actuales y venideras.

#### **2.4. Marco Contextual.**

Dentro de los diversos estamentos del sistema de enseñanza, la apreciación del magisterio se admite hoy como un elemento determinante para el robustecimiento de la excelencia educativa, bajo esta premisa, distintas entidades internacionales, tales como la Unesco y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), han impulsado la adopción de esquemas de valoración docente que articulen la realimentación formativa, la renovación pedagógica, la didáctica y el perfeccionamiento profesional permanente, a pesar de ello, en el ejercicio formativo de variadas naciones, aún prevalecen obstáculos vinculados con la planificación, la ejecución y la legitimación de estos marcos de evaluación (Zambrano-Romero et al., 2025).

En el caso de América Latina, aunque la región ha mostrado avances respecto a los procesos de evaluación del desempeño docente, prevalecen problemáticas de corte estructural, como la escasa inversión en programas de formación continua y la poca relación entre evaluación y desarrollo profesional.

De hecho, dos estudios recientes hechos por la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Nacional Autónoma de México evidencian la generalización del uso de evaluaciones que cuentan con instrumentos en su mayoría cuantitativos, con escasa retroalimentación cualitativa y escasa relación con programas de mejora (Ibarra Uribe y Fonseca Bautista, 2024).

En el contexto de Ecuador, el Ministerio de Educación ha puesto en marcha el esquema Ser Docente, el cual se focaliza prioritariamente en las destrezas pedagógicas, el conocimiento de la asignatura y el desempeño en clase, no obstante, múltiples estudios han indicado que esta perspectiva exhibe carencias al omitir la integración adecuada de dimensiones tales como el liderazgo escolar, el análisis crítico del propio ejercicio y el aprovechamiento pedagógico de las herramientas tecnológicas.

El esquema evaluativo vigente demanda una reconsideración y reestructuración profunda, investigaciones efectuadas por la Universidad de Cuenca y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador coinciden en dicha urgencia con el fin de que los procesos logren atender de forma más constante las exigencias actuales del desempeño magisterial (Nkundabakura et al., 2025).

En el contexto específico del Distrito Metropolitano de Quito, la evaluación integral y el desarrollo académico y profesional del profesorado son retos particulares para las instituciones educativas públicas municipales, si bien estas instituciones cumplen con las normativas de los sistemas nacionales, poseen características propias en su gestión administrativa y académica.

Según el Observatorio de la Educación en Quito, las dinámicas evaluativas aplicadas tienden a ser fragmentadas y carentes de sistematicidad, restringiéndose frecuentemente a sondeos aislados o inspecciones que omiten la continuidad y el acompañamiento formativo necesario (de Carvalho et al., 2025).

Un factor íntimamente ligado a esta problemática constituye la percepción que posee el profesorado respecto a la valoración, estudios de la Universidad Andina Simón Bolívar demuestran que una proporción considerable de los docentes vincula la evaluación con dinámicas sancionadoras, lo cual provoca recelo, falta de incentivo y una intervención restringida en los procesos evaluativos.

Esta percepción refuerza la necesidad de resignificar la evaluación como una herramienta orientada al aprendizaje profesional y a la mejora continua (Tan et al., 2025), este escenario contrasta con experiencias internacionales donde se han incorporado herramientas digitales, plataformas de evaluación en línea y sistemas de análisis del aprendizaje, lo que ha permitido un seguimiento más sistemático y pertinente del desempeño docente (González-Macavilca y Castro-Morera, 2024).

Del mismo modo, en la esfera municipal, los resultados de las valoraciones no siempre se materializan en acciones tangibles de progreso profesional, en múltiples ocasiones, los planes de capacitación permanente se ejecutan de forma estandarizada y ajena a los diagnósticos auténticos de los requerimientos magisteriales, estudios efectuados por la Universidad Técnica de Ambato indican que esta desarticulación

disminuye la eficacia y la permanencia de las dinámicas formativas al no atender las áreas particulares que cada educador necesita robustecer (Masaeed et al., 2025).

Frente a este escenario, la estructuración de un esquema teórico integral para la valoración del desempeño y el progreso académico y laboral del magisterio se erige como una solución adecuada a los requerimientos del sistema de enseñanza municipal de Quito, tal modelo debe contemplar las especificidades del entorno institucional, integrar el aprovechamiento pedagógico de los recursos tecnológicos, fomentar dinámicas de realimentación permanente y, fundamentalmente, potenciar el perfeccionamiento profesional a partir de una visión ética, analítica y renovadora.

## **2.5. Marco Legal y Normativo.**

El esquema teórico planteado para la valoración integral del progreso académico y laboral del magisterio se fundamenta en el régimen legal que rige el sistema de enseñanza ecuatoriano y guía la salvaguarda de la excelencia educativa en todos sus estamentos, este marco normativo establece los preceptos, facultades y obligaciones de los integrantes de la comunidad educativa, a la vez que sustenta la urgencia de ejecutar dinámicas evaluativas enfocadas en el robustecimiento del ejercicio pedagógico y en el perfeccionamiento profesional permanente de los docentes.

El cimiento de la política educativa ecuatoriana se halla en la Constitución de la República del Ecuador (2008), la cual conforma el marco jurídico supremo del sistema de enseñanza, el artículo 27 determina que la educación debe poseer una orientación humanista, dirigida al progreso integral de los individuos y al fomento de valores como la equidad, la solidaridad y el razonamiento crítico, de la misma manera, el artículo 26 admite a la educación como un derecho esencial y una responsabilidad irrenunciable del Estado, en concordancia con estos preceptos, el artículo 349 atribuye al Estado la obligación de asegurar la excelencia educativa y de impulsar la capacitación permanente de los docentes como un elemento sustancial del esquema pedagógico nacional.

En concordancia con lo dispuesto en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021) regula el funcionamiento del sistema educativo y el ejercicio profesional docente, el artículo 97 establece que la valoración del desempeño magisterial debe ser integral y permanente con el propósito de fortalecer

la práctica educativa y contribuir al desarrollo profesional, a su vez, el artículo 22 reconoce a los educadores como profesionales responsables de conducir los procesos de aprendizaje y de promover la mejora continua de su labor pedagógica.

Este marco normativo se complementa con el Reglamento General de la LOEI (Ministerio de Educación, 2017), el cual pormenoriza los procedimientos, parámetros e instrumentos para la valoración del desempeño magisterial, en dicho reglamento se subraya que la evaluación no debe poseer un matiz sancionador, sino dirigirse hacia el acompañamiento pedagógico, el análisis crítico de la labor y el ascenso profesional, impulsando así la innovación educativa y el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, el Plan Decenal de Educación 2016–2025 (Ministerio de Educación, 2016) establece como uno de sus objetivos estratégicos el fortalecimiento del desarrollo profesional docente. Este plan promueve la formación continua, la evaluación con enfoque formativo y la implementación de modelos de desarrollo profesional contextualizados, ajustados a las necesidades reales del profesorado y a las demandas del sistema educativo ecuatoriano.

Del mismo modo, el Código Orgánico de la Función Pública (Asamblea Nacional, 2010) norma las trayectorias profesionales en el sector público, incorporando al personal docente, este marco legal impulsa la valoración periódica del desempeño como un dispositivo dirigido tanto al perfeccionamiento profesional como a la corresponsabilidad institucional, bajo preceptos de mérito, transparencia y equidad.

Las Orientaciones para la Evaluación del Desempeño Docente emitidas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2019) proporcionan lineamientos metodológicos y técnicos para el desarrollo de valoraciones equilibradas y pertinentes, estas directrices resaltan la importancia de considerar, además de los aspectos pedagógicos, las dimensiones profesionales y éticas del ejercicio magisterial, así como la necesidad de integrar dinámicas de realimentación y seguimiento pedagógico que beneficien el perfeccionamiento permanente.

### **Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación.**

Este capítulo expone los fundamentos metodológicos que orientaron el desarrollo de la investigación realizada en la Unidad Educativa Municipal “Sucre”, en él se describen las principales decisiones metodológicas asumidas, así como los procedimientos empleados para la recolección de la información y los criterios considerados para su análisis, todo ello se presenta con el propósito de mantener coherencia entre el marco teórico, los objetivos planteados y el diseño del estudio.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo orientado a comprender los procesos vinculados a la evaluación integral y al desarrollo académico y profesional de los docentes, este enfoque permitió explorar las percepciones experiencias y significados construidos por los distintos actores de la comunidad educativa considerando la complejidad del contexto institucional y de las prácticas evaluativas que se desarrollan en dicho entorno.

#### **3.1. Cuadro Operacionalización de variables.**

La operacionalización de las categorías de análisis permitió organizar de manera sistemática el trabajo metodológico y orientar la recolección de la información empírica. Este proceso facilitó la articulación entre los referentes teóricos que sustentan la investigación y los procedimientos desarrollados durante el trabajo de campo, asegurando coherencia con el enfoque cualitativo adoptado.

En la Tabla 6 se presentan las categorías y dimensiones del estudio, junto con los indicadores definidos y los instrumentos utilizados para la recolección de la información. Esta organización responde a los objetivos propuestos y permite comprender cómo se abordaron los distintos aspectos relacionados con la evaluación integral del desempeño académico y profesional docente en el contexto analizar

**Tabla 6***Cuadro Operacionalización de variables*

<b>Operacionalización de Variables</b>						
<b>Tema:</b> Modelo Teórico para la Evaluación Integral del desarrollo académico y Profesional de los Docentes de una Institución Educativa Municipal de Quito-Ecuador 2024-2025.						
<b>Pregunta de investigación</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables estudiadas</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>
¿Qué componentes y procedimientos deben integrar la estructura operativa de un modelo teórico para la evaluación integral del desarrollo académico y profesional docente, incorporando prácticas de retroalimentación formativa y acompañamiento continuo en una Institución	Diseñar un modelo teórico de evaluación integral del desempeño académico y profesional de los docentes de las instituciones educativas municipales de Quito, que incorpore criterios pedagógicos, organizativos y formativos, y que esté orientado al fortalecimiento del desarrollo	Analizar los modelos de evaluación docente que se aplican actualmente en las instituciones educativas municipales de Quito, considerando sus principales características, enfoques y formas de implementación.	Un modelo teórico favorece la evaluación integral del desarrollo académico y profesional de los docentes de la Institución Educativa Municipal de Quito, Ecuador, al proporcionar un diagnóstico sistemático, crítico y basado en estándares observables y medibles, lo cual contribuye al fortalecimiento de los procesos de	Modelo teórico de evaluación	Criterios de evaluación	Competencias pedagógicas, emocionales, sociales, digitales, compromiso institucional, equidad
		Identificar las principales limitaciones y desafíos que presentan los sistemas de evaluación vigentes en el contexto educativo municipal.			Mecanismos de evaluación docente	Observación áulica, portafolio, autoevaluación, retroalimentación, frecuencia, métodos utilizados.
		Delimitar los criterios y las dimensiones que			Satisfacción docente	Percepción de calidad, relevancia curricular, relación con el estudiante.

Educativa Municipal de Quito, Ecuador?	profesional y a la mejora continua durante el período 2023–2025.	deben integrarse en un modelo de evaluación con enfoque integral, de acuerdo con las necesidades del desarrollo profesional docente.	enseñanza y a la mejora de la calidad educativa.			
		Elaborar la estructura operativa del modelo propuesto, incorporando prácticas de retroalimentación formativa y acciones de acompañamiento orientadas al desarrollo profesional continuo.		Desempeño académico y profesional	Formación y desarrollo profesional	Participación en programas de formación, actualización en especialidad, currículo profesional.
		Valorar la pertinencia y la viabilidad del modelo teórico a través del juicio de expertos en evaluación educativa y gestión docente.			Ética y responsabilidad profesional	Cumplimiento del código de ética, equidad, honestidad, responsabilidad.
					Proceso de enseñanza-aprendizaje	Estrategias didácticas, uso de TIC, participación del estudiante, planificación, evaluación formativa.
				Relaciones interpersonales	Colaboración con colegas y familias, clima inclusivo, respeto en el aula.	

Nota. En esta tabla se muestra la Operalización de las variables. Fuente: elaboración propia.

### **3.2. Diseño metodológico.**

Este apartado describe el diseño metodológico que orientó el desarrollo de la investigación la cual se abordó desde un enfoque cualitativo y se sustentó en la Investigación; Acción Participativa (IAP), esta elección metodológica permitió comprender las percepciones experiencias y prácticas de los actores educativos en relación con la evaluación integral del desempeño docente considerando las particularidades del contexto institucional y favoreciendo la reflexión colectiva en torno a estos procesos.

A lo largo de este capítulo se detallan el enfoque, el diseño y el tipo de investigación, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información. Del mismo modo, se describen los criterios considerados para la selección de los participantes, los procedimientos aplicados para el análisis de los datos y las acciones adoptadas para garantizar el cumplimiento de los principios éticos que guiaron el estudio.

#### *3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.*

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, el cual permitió una aproximación comprensiva a los significados, percepciones y experiencias de los actores educativos en torno a la evaluación integral del desempeño docente. Este enfoque prioriza el análisis del contexto y de las interacciones sociales, lo que posibilita comprender los fenómenos educativos desde la perspectiva de quienes los experimentan en su práctica cotidiana, más allá de la medición cuantitativa de variables (Ziyi, 2024).

El diseño metodológico se sustentó en la Investigación-Acción Participativa (IAP) concebida como un proceso colaborativo y cíclico que articula fases de diagnóstico planificación acción y reflexión, este tipo de investigación promueve la participación activa de los actores involucrados y favorece la construcción compartida de conocimiento a partir de la práctica educativa fortaleciendo el vínculo entre reflexión y acción pedagógica (Almubarak et al., 2024; Zeng et al., 2025).

La elección de la IAP resulta pertinente para el presente estudio ya que permite involucrar a docentes coordinadores y directivos en el análisis de los procesos evaluativos vigentes, así como en la reflexión crítica sobre sus alcances y limitaciones en este sentido la investigación no se limita a describir una realidad institucional sino que genera espacios de análisis colectivo orientados a la mejora de las prácticas evaluativas y al fortalecimiento del desarrollo profesional docente.

Bajo este enfoque el trabajo se cataloga como de alcance descriptivo y propositivo siendo descriptivo al examinar los rasgos y las corrientes de las evaluaciones magisteriales vigentes en el entorno municipal y propositivo al finalizar con la creación de un esquema teórico de valoración integral enfocado en el crecimiento académico y laboral de los docentes junto con el perfeccionamiento de la enseñanza, esta perspectiva dual facilita la entrega de un aporte teórico y metodológico que responde a los requerimientos de los centros educativos municipales del Distrito Metropolitano de Quito.

### 3.2.2. *Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.*

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, el cual permitió aproximarse de manera comprensiva a los significados, percepciones y experiencias construidas por los actores educativos en torno a la evaluación integral del desempeño docente. Este enfoque pone el énfasis en el análisis del contexto y de las interacciones sociales, lo que hace posible comprender los fenómenos educativos desde la mirada de quienes los viven en su práctica cotidiana, sin centrarse en la medición cuantitativa de variables (Ziyi, 2024).

El diseño metodológico se sustentó en la Investigación-Acción Participativa (IAP), entendida como un proceso colaborativo de carácter cíclico que integra fases de diagnóstico, planificación, acción y reflexión. Este tipo de investigación favorece la participación activa de los actores involucrados y promueve la construcción compartida de conocimiento a partir de la experiencia educativa, fortaleciendo el vínculo entre reflexión crítica y acción pedagógica (Almubarak et al., 2024; Zeng et al., 2025).

La elección de la IAP resulta pertinente para el presente estudio, ya que posibilita la participación de docentes, coordinadores y directivos en el análisis de los procesos

evaluativos vigentes, así como en la reflexión crítica sobre sus alcances y limitaciones. De esta manera, la investigación trasciende la simple descripción de una realidad institucional y abre espacios de análisis colectivo orientados a la mejora de las prácticas evaluativas y al fortalecimiento del desarrollo profesional docente.

Bajo esta mirada el estudio se define como descriptivo y propositivo dado que examina detalladamente las particularidades y tendencias de los modelos evaluativos actuales en el entorno municipal y culmina con la formulación de un esquema teórico integral para el crecimiento académico y laboral del magisterio, esta orientación dual permite brindar una contribución teórica y metodológica que se ajusta a los requerimientos específicos de las instituciones educativas pertenecientes al Distrito Metropolitano de Quito.

### *3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos.*

Con respecto a la elaboración de los instrumentos de obtención de datos, estos se soportaron en los objetivos específicos de la investigación y en las dimensiones teóricas, previamente definidas para la evaluación integral del desempeño docente, tales como las dimensiones pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria.

De este modo, los referentes arriba señalados facilitaron la creación de herramientas encaminadas a obtener información de interés a través de la experiencia directa de los actores educativos, ajustada a las condiciones del contexto institucional en donde se llevó a cabo el estudio.

La creación de las herramientas de recolección de datos guardó total concordancia con los fundamentos de la visión cualitativa y la Investigación Acción Participativa otorgando prioridad al entendimiento de las visiones experiencias y valores que los sujetos de estudio otorgan a las dinámicas evaluativas y a su crecimiento laboral docente por lo que los instrumentos diseñados pretendieron incentivar el análisis profundo y el intercambio de ideas por encima de la cuantificación uniforme de los eventos educativos.

La estructuración de las herramientas de recolección se ejecutó a través de tres etapas diferenciadas iniciando con una fase de diseño previo donde el sustento teórico y la

indagación bibliográfica especializada funcionaron como cimientos para definir las interrogantes los parámetros de observación y las dimensiones analíticas de partida seguidamente se procedió con la validación por medio del criterio de expertos contando con la intervención de seis profesionales con trayectoria en evaluación pedagógica metodología cualitativa y perfeccionamiento magisterial quienes examinaron la relevancia la nitidez y el sentido lógico de los planteamientos logrando un consenso del 92 % lo cual ratificó la validez de los contenidos tras efectuar leves correcciones técnicas por último se desarrolló un periodo de calibración y ejecución experimental en el que se pusieron a prueba los instrumentos con un pequeño conjunto de educadores para comprobar que las preguntas fueran entendibles el léxico fuera el apropiado y se ajustaran a la realidad del centro educativo permitiendo así optimizar los recursos antes de iniciar el levantamiento de información final.

Como resultado de este proceso, se emplearon los siguientes instrumentos de investigación:

- Una guía de entrevista estructurada, conformada por preguntas abiertas organizadas según las dimensiones del modelo teórico, orientada a explorar las percepciones de los actores educativos en torno a la evaluación y al desarrollo profesional docente.
- Observación de aula: una guía de observación, diseñada para registrar prácticas pedagógicas, formas de retroalimentación y dinámicas de interacción que se desarrollan en el aula
- Una ficha interpretativa: utilizada para sistematizar la información cualitativa emergente y registrar evidencias relevantes durante el trabajo de campo.
- Una matriz de análisis documental: elaborada con el fin de examinar documentos institucionales, informes de evaluación y normativas relacionadas con el desempeño docente.

Los instrumentos desarrollados se presentan en el Anexo 2, junto con los comentarios emitidos por los expertos y las matrices de validación correspondientes. El proceso de diseño, revisión y ajuste permitió asegurar la coherencia metodológica

del estudio, así como la pertinencia y calidad de la información recolectada para el análisis de los resultados.

#### *3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.*

### **Población**

La población de la presente investigación estuvo conformada por los actores educativos directamente vinculados con los procesos de evaluación del desempeño docente en una institución educativa municipal de la ciudad de Quito, Ecuador. Este grupo incluyó a docentes, directivos y coordinadores pedagógicos que participan de manera activa en la planificación, aplicación y análisis de los procesos evaluativos desarrollados a nivel institucional.

De manera específica, la institución cuenta con un total de 123 docentes que laboran en los niveles de educación básica y bachillerato, en jornadas matutina y vespertina, así como con personal directivo y de gestión pedagógica responsable del acompañamiento, la supervisión y la evaluación del desempeño profesional docente.

### **Muestra**

La elección de los participantes se ejecutó a través de un procedimiento de muestreo no probabilístico en total sintonía con la naturaleza cualitativa del estudio por lo cual se aplicaron criterios de conveniencia e intencionalidad priorizando tanto la disposición de los sujetos para colaborar como su trayectoria y vivencia real en las dinámicas de valoración del ejercicio magisterial.

La aplicación del muestreo por conveniencia facilitó la integración de los miembros de la comunidad escolar que mostraron disposición y apertura para participar a lo largo de la investigación mientras que de manera adicional el muestreo de tipo intencional permitió elegir a aquellos sujetos que debido a su función dentro de la institución suministraron datos trascendentales y específicos acerca de las prácticas de evaluación especialmente en los casos de evaluadores autoridades directivas y responsables de la coordinación pedagógica.

Dada la cantidad limitada de individuos que desempeñan labores de evaluación en el establecimiento se optó por colaborar con el conjunto íntegro de evaluadores que

mostraron disposición mientras que la etapa de acopio de evidencias se extendió hasta lograr el punto de saturación teórica asegurando de este modo la abundancia y la densidad de la información recolectada de igual manera se integró a los integrantes del cuerpo directivo y de las áreas de coordinación con el objetivo de captar una perspectiva integral y situada sobre las dinámicas de valoración en el plano institucional.

### **Descripción de la muestra**

La muestra estuvo conformada por un total de 18 participantes, distribuidos de la siguiente manera:

- Doce docentes de distintos niveles educativos que han participado previamente en procesos de evaluación del desempeño profesional.
- Dos evaluadores responsables de la aplicación y el seguimiento de los procesos evaluativos docentes.
- Tres integrantes del equipo directivo vinculados a la supervisión pedagógica y a la gestión institucional.
- Tres coordinadores pedagógicos encargados del liderazgo académico y del acompañamiento docente.

### **Justificación de la selección de la muestra**

La selección de la muestra se sustenta en el enfoque cualitativo de la investigación, el cual prioriza la profundidad, la riqueza y la relevancia de la información por encima de la representatividad estadística, los participantes seleccionados cuentan con experiencia directa en los procesos de evaluación docente, lo que permitió obtener información significativa desde diversas perspectivas institucionales.

La diversidad de roles incluidos en la muestra facilitó el análisis del fenómeno desde múltiples voces y contribuyó a una comprensión más amplia de las prácticas evaluativas, sus implicaciones en el desarrollo profesional docente y su relación con la mejora continua de la institución educativa municipal, esta heterogeneidad

fortaleció la interpretación de los resultados y aportó solidez a la construcción del modelo teórico propuesto.

### **3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).**

La labor de campo se llevó a cabo en la Unidad Educativa Municipal Sucre situada en el Distrito Metropolitano de Quito a lo largo del ciclo lectivo 2024–2025 representando esta etapa un eje fundamental de la investigación al facilitar el acopio directo de testimonios mediante la intervención de los sujetos escolares y el empleo de las herramientas de recolección previamente estructuradas y ratificadas además de la captación de información cualitativa este periodo de trabajo en el sitio propició un entorno de diálogo y análisis grupal sobre el ejercicio de la enseñanza y los mecanismos de valoración del crecimiento laboral.

La ejecución de la labor de campo se estructuró a través de cuatro etapas fundamentales siguiendo la secuencia de la Investigación Acción Participativa la cual se distingue por ser un proceso repetitivo y de cooperación mutua iniciando con la fase de diagnóstico donde se recopilaban las visiones de los educadores responsables de área y autoridades sobre los métodos de evaluación actuales en el plantel con el fin de detectar aciertos y elementos que requieren transformación para después pasar a la etapa de planificación en la cual se calibraron las herramientas de indagación y se determinaron los entornos y cronogramas para el levantamiento de los datos fijando también los protocolos requeridos para asegurar que la intervención de los participantes fuera real y productiva.

La etapa de ejecución consistió en el empleo de los recursos para el acopio de datos abarcando entrevistas dirigidas observaciones de la labor en clase y sesiones de grupos focales donde la intervención dinámica de los sujetos de estudio facilitó el acceso a testimonios pormenorizados sobre sus vivencias y visiones respecto a los mecanismos de valoración magisterial para concluir con la fase de análisis reflexivo en la cual se examinaron los descubrimientos iniciales y se impulsaron foros de intercambio grupal con el fin de debatir los hallazgos previos siendo estos espacios de deliberación conjunta esenciales para cotejar la información recolectada perfeccionar la propuesta del esquema teórico y determinar alternativas de optimización para los sistemas evaluativos del plantel.

Durante el transcurso de las actividades se utilizaron registros interpretativos y bitácoras de campo con el objetivo de documentar las observaciones efectuadas y las contribuciones de los sujetos del estudio para salvaguardar la claridad y el respeto a los fundamentos éticos de la investigación se gestionó la autorización escrita de cada colaborador garantizando el anonimato de los datos recolectados mientras que las reuniones de grupo se llevaron a cabo en la jornada de trabajo del plantel considerando los tiempos y la voluntad de participación del profesorado.

Con respecto a la protección de datos, se aplicó un código de números y letras para asegurar la privacidad de los participantes, además, los materiales de campo fueron organizados en una base de datos protegida mediante claves, ubicada en un archivo a cargo del investigador proveedor.

El archivo del consentimiento escrito y de la aprobación del comité de ética se acompaña en (Anexo 1.) los resultados encontrados tras llevar a cabo el trabajo de campo han confirmado la viabilidad de la implementación de la evaluación docente en la realidad educativa municipal desde una perspectiva de trabajo participativo.

La colaboración activa de docentes, coordinadores y directivos favoreció un enfoque más inclusivo de la evaluación y generó oportunidades para el fortalecimiento del aprendizaje institucional y la mejora progresiva de las prácticas educativas.

### *3.3.1. Aplicación de los instrumentos.*

La ejecución de las herramientas para el acopio de evidencias se llevó a cabo a lo largo del periodo 2025 manteniendo una estrecha colaboración con los directivos de la Unidad Educativa Municipal Sucre siendo este momento determinante para captar testimonios de primera mano que facilitaran el entendimiento de las posturas vivencias y visiones de los miembros de la comunidad escolar implicados en los sistemas de valoración del ejercicio magisterial.

Inicialmente se gestionó con el establecimiento la ejecución de la guía de entrevista dirigida a los diversos integrantes de la comunidad educativa buscando que los diálogos se desarrollaran de manera personal contando con la intervención de 18 sujetos entre los que se encontraban 12 profesores 4 responsables académicos y 2 autoridades las sesiones se efectuaron en áreas escolares apropiadas que permitieron

salvaguardar la reserva y el bienestar de los entrevistados con una extensión temporal cercana a los 45 minutos y durante los encuentros se recolectaron apuntes de campo además de grabaciones sonoras contando siempre con la autorización previa de los colaboradores para certificar la exactitud de los datos recabados.

De forma adicional se estructuraron mesas de diálogo grupal con el profesorado de los niveles de básica y bachillerato repartidas en tres encuentros colectivos estos momentos tuvieron el objetivo de incentivar el análisis conjunto sobre ejes fundamentales como la realimentación para el aprendizaje la transformación de la enseñanza y los protocolos de valoración magisterial donde la interacción entre los asistentes facilitó la puesta en común de vivencias y ayudó a determinar tanto las opiniones compartidas como las discrepancias entre los docentes de los diversos grados escolares.

También se utilizó una guía de observación en ocho sesiones de clase, seleccionadas intencionalmente, con el objetivo de examinar las prácticas de enseñanza de los docentes, la interacción pedagógica y las estrategias evaluativas formativas empleadas en el aula, la información recolectada fue documentada en formatos pertinentes y analizada posteriormente en sesiones de retroalimentación con los mismos docentes, en cumplimiento del enfoque participativo de la Investigación Acción Participativa (IAP).

Sumado a lo anterior se utilizó una rejilla de revisión documental con el fin de escrutar textos institucionales de gran importancia entre los que se incluyeron los reglamentos municipales sobre la valoración del magisterio los reportes de rendimiento y los lineamientos educativos actuales este examen facilitó la ubicación de los mecanismos de evaluación dentro de su entorno y el entendimiento de las pautas organizacionales que rigen el ejercicio evaluativo en el plantel.

La verificación cruzada de la metodología se ejecutó a través de la articulación de los diversos instrumentos de acopio de datos utilizados como diálogos dirigidos grupos de discusión observaciones y examen de documentos institucionales esta mezcla de recursos permitió captar testimonios variados desde una multiplicidad de enfoques y ayudó a robustecer la consistencia de los hallazgos finales al confrontar las opiniones

de sujetos con distintas funciones dentro de la entidad y de diversos entornos se alcanzó un entendimiento más exhaustivo y plural de la realidad investigada.

### 3.3.2. *Procesamiento de la información.*

El tratamiento de los datos recolectados se efectuó bajo una perspectiva cualitativa e interpretativa dirigida a reconocer recurrencias sentidos y vínculos hallados en las vivencias y visiones de los integrantes de la comunidad escolar sobre la valoración del ejercicio magisterial este planteamiento se vinculó con los fundamentos de la Investigación Acción Participativa propiciando una lectura situada y en diversas instancias consensuada con los colaboradores para que el examen de la información representara de forma fidedigna la situación real del establecimiento.

La sistematización del análisis se estructuró en seis etapas conectadas entre sí que facilitaron la organización la interpretación y la lógica de los hallazgos recolectados comenzando con una fase de reconocimiento de la información a través de la lectura minuciosa de los textos transcritos de los diálogos los informes de las reuniones grupales los apuntes de las visitas de observación y los escritos examinados pues este contacto primario sirvió para entender el entorno y asimilar los testimonios de los colaboradores de forma íntegra.

Seguidamente se ejecutó un proceso de codificación primaria en el que se detectaron bloques de sentido trascendentales para asignarles etiquetas descriptivas lo cual permitió estructurar la información en segmentos valiosos que agilizaron el examen posterior para después a partir de dichas claves iniciar la localización de núcleos temáticos reuniendo aquellos que presentaban vínculos mutuos y que se conectaban con los ejes teóricos del esquema planteado en el estudio pues los ejes hallados evidenciaron campos fundamentales de la valoración magisterial que brotaron de forma directa de los testimonios.

En un momento posterior los núcleos temáticos pasaron por un proceso de revisión y perfeccionamiento comprobando su lógica interna y su distinción entre conceptos lo cual facilitó la consolidación de las dimensiones principales y la definición de subcategorías que reflejaran con mayor exactitud las vivencias comunes de los colaboradores de modo que una vez establecidas las categorías y sus divisiones

fueron nombradas con precisión estructurando los ejes que guiaron la lectura final de los hallazgos.

Para concluir se procedió con la elaboración del reporte analítico articulando los datos recolectados mediante las diversas herramientas aplicadas tales como los diálogos dirigidos las inspecciones de campo las sesiones grupales y el examen de textos institucionales puesto que esta unión facilitó el cotejo de los descubrimientos para edificar lecturas lógicas y bien cimentadas de modo que cuando los testimonios y las evidencias adicionales dejaron de suministrar dimensiones novedosas o sentidos trascendentales se consideró alcanzado el punto de saturación teórica dando por finalizada la estructuración de los hallazgos conseguidos.

El análisis fue validado en coherencia con el carácter participativo de la IAP. Para ello, se desarrollaron espacios de contraste y reflexión grupal entre el equipo investigador y los participantes, con el fin de verificar que las interpretaciones realizadas fueran representativas y acordes con las experiencias vividas en la institución.

A continuación, en la Tabla 7, se presentan las principales categorías que emergieron del análisis de la información, acompañadas de ejemplos textuales que ilustran las perspectivas expresadas por los participantes.

**Tabla 7**  
*Categorías de análisis y ejemplos textuales*

<b>Categoría principal</b>	<b>Subcategorías / códigos</b>	<b>Ejemplo textual representativo</b>
<b>Evaluación formativa</b>	Retroalimentación constructiva, acompañamiento pedagógico, autoevaluación reflexiva.	“Las observaciones no deberían ser para sancionar, sino para ayudarnos a mejorar.” (Docente D3)
<b>Desarrollo profesional docente</b>	Actualización continua, mentoría, intercambio de experiencias.	“Compartir estrategias con colegas nos permite aprender y crecer profesionalmente.” (Coordinador C2)
<b>Innovación pedagógica</b>	Uso de TIC, metodologías activas, evaluación auténtica.	“La tecnología facilita mostrar evidencias reales del aprendizaje.” (Docente D7)
<b>Dimensión comunitaria</b>	Participación institucional, trabajo colaborativo, vínculo con la comunidad.	“Cuando la escuela trabaja con las familias, la evaluación tiene más sentido.” (Directivo DIR1)
<b>Ética y clima institucional</b>	Confianza, respeto, valoración del docente.	“Nos sentimos más motivados cuando la evaluación reconoce el esfuerzo.” (Docente D9)

Nota. En esta tabla se muestra las categorías de análisis y ejemplos textuales. Fuente: elaboración propia.

El proceso de condensación y organización de la información permitió construir una representación sistemática del fenómeno estudiado, asegurando que las voces de los distintos actores educativos fueran adecuadamente reflejadas, asimismo, la triangulación metodológica, que integró entrevistas, observaciones, grupos focales y análisis documental, enriqueció el análisis y posibilitó una comprensión integral de la evaluación del desempeño docente en el contexto municipal.

#### **3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.**

Basándose en el examen de los datos obtenidos se detectaron recurrencias y vínculos trascendentales que evidencian las visiones posturas y requerimientos de capacitación de los miembros de la comunidad escolar respecto a la valoración completa del ejercicio magisterial.

Los hallazgos demuestran la existencia de progresos específicos en la implementación de métodos propios de la valoración formativa, aunque de igual forma revelan obstáculos constantes relacionados con la intervención del magisterio la calidad de la realimentación recibida y la conexión entre los procesos evaluativos y el crecimiento laboral permanente.

Las evidencias recolectadas se estructuraron en cinco ejes fundamentales en total concordancia con el esquema teórico planteado permitiendo así una interpretación global de la situación presente en cuanto a la valoración magisterial del plantel a partir de las vivencias reales de los sujetos involucrados.

En la **dimensión pedagógica**, el profesorado admite la trascendencia de aplicar múltiples metodologías de instrucción y disponer de parámetros precisos para la valoración sin embargo en el ejercicio cotidiano todavía prevalece un enfoque convencional orientado hacia la nota numérica lo cual restringe el impacto educativo de las dinámicas de evaluación y disminuye las posibilidades de un análisis crítico sobre la labor docente.

En cuanto a la **dimensión actitudinal**, aunque se percibe una inclinación común hacia la transformación una gran cantidad de educadores todavía interpreta la valoración como un mecanismo de castigo en lugar de verla como un recurso enfocado en su crecimiento laboral surgiendo esta contradicción entre un enfoque de

aprendizaje y una visión de penalización como uno de los obstáculos más importantes dentro de la organización.

Respecto a la **dimensión tecnológica**, se manifiesta un incremento en la integración de medios digitales dentro del ejercicio de la enseñanza no obstante su empleo en las dinámicas de valoración continúa siendo escaso y en diversas situaciones está supeditado a la disponibilidad de recursos técnicos en el plantel detectando los colaboradores un aprovechamiento todavía insuficiente de las herramientas de información y comunicación para robustecer el carácter formativo de la evaluación.

En la **dimensión investigativa**, pese a la escasa disponibilidad de entornos organizacionales para el registro ordenado de vivencias la mayor parte del profesorado expresa voluntad para analizar su propio ejercicio y producir testimonios sobre su rendimiento laboral manifestándose esta actitud como una oportunidad para incorporar la indagación sistemática como un componente esencial del crecimiento profesional docente.

En la **dimensión comunitaria**, si bien la valoración aún no se interpreta totalmente como una labor de responsabilidad mutua se percibe una voluntad en aumento por consolidar la cooperación entre el centro educativo los hogares y el entorno social pues los colaboradores estiman que este nexo representa un factor fundamental para otorgar un propósito más profundo y una mayor lógica a las dinámicas de evaluación.

La coherencia de estos hallazgos se verificó a través del cotejo cruzado de los datos recolectados mediante múltiples orígenes y procedimientos de indagación pues tanto los testimonios del profesorado como las declaraciones de los responsables de área y las autoridades concuerdan al subrayar la urgencia de robustecer las dinámicas de guía y capacitación magisterial de igual manera el examen de los textos oficiales de la entidad reveló la inexistencia de un esquema estandarizado que logre conectar con sentido lógico las facetas educativas organizacionales y de instrucción de la valoración bajo una perspectiva de totalidad.

No obstante, las dificultades vinculadas a la interpretación de la valoración como un mecanismo de sanción y a la carencia de un acompañamiento constante los

educadores admiten su utilidad como un espacio para el crecimiento laboral resaltando en consecuencia la trascendencia de propiciar escenarios de intercambio académico y de robustecer las dinámicas de realimentación orientadas al aprendizaje.

Por otro lado los responsables académicos enfatizan la importancia de poner en marcha esquemas de acompañamiento que incentiven el análisis del profesorado además de progresar en la construcción de parámetros de valoración consensuados mencionando igualmente la falta de recursos estandarizados y la necesidad apremiante de acceder a capacitación especializada en materia de evaluación para el aprendizaje.

Los directivos, en cambio, valoran la evaluación como un medio para mejorar la gestión del desempeño y fortalecer la calidad institucional. No obstante, coinciden en que la falta de un enfoque articulado y la fragmentación de los procedimientos actuales limitan el impacto real de la evaluación en la mejora educativa.

De manera integral las visiones de los diversos miembros de la comunidad escolar resaltan la importancia de disponer de una base conceptual global que guíe las dinámicas de valoración capacitación e instrucción creativa en el ámbito del municipio confirmando estos descubrimientos la relevancia y la necesidad inmediata de plantear un esquema que no solo mejore los ejercicios de evaluación sino que además ayude a cambiar la mentalidad organizacional hacia una cultura de valoración con un propósito educativo real.

### *3.4.1. Entrevista a directivos*

#### *3.4.1.1. Percepciones de directivos sobre el modelo actual de evaluación docente*

Con el propósito de comprender cómo se percibe el modelo de evaluación docente desde la perspectiva de la gestión institucional, se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres directivos de la Unidad Educativa Municipal “Sucre”. Los principales hallazgos obtenidos se sintetizan en la Tabla 8, en la que se recogen las respuestas a cinco preguntas orientadas a identificar tanto las fortalezas como las limitaciones del modelo actual de evaluación docente. Estas respuestas permiten construir una visión crítica sobre el funcionamiento del sistema evaluativo y sus posibles áreas de mejora.

**Tabla 8***Primera parte de la entrevista de los directivos*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DIRECTIVO 1</b>	<b>DIRECTIVO 2</b>	<b>DIRECTIVO 3</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	El proceso se basa en la observación de clases, revisión de planificación, encuestas a estudiantes y reuniones de retroalimentación con docentes.	Se realiza mediante observaciones en el aula, encuestas a estudiantes y revisión de planificaciones.	Se realiza a través de observaciones en el aula, revisión de la planificación, encuestas a estudiantes y reuniones con directivos.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	Se prioriza la planificación efectiva, la metodología aplicada en el aula, la interacción con los estudiantes y el compromiso con la mejora continua.	La organización de la enseñanza, la innovación pedagógica, la gestión del aula y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes	La gestión del aula, la disciplina, el cumplimiento de la normativa institucional y la aplicación de estrategias para mejorar la convivencia escolar.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, aunque considero que aún hay oportunidades de mejora, especialmente en el seguimiento posterior a la evaluación para garantizar cambios efectivos en la práctica docente	Sí, aunque aún falta consolidar un sistema de retroalimentación más efectivo y planes de desarrollo profesional adaptados a cada docente.	Sí, aunque considero que debería reforzarse con mecanismos de acompañamiento más personalizados para cada docente.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	Es un sistema estructurado y participativo que permite la inclusión de múltiples perspectivas, incluyendo estudiantes, docentes y directivos	Es un modelo integral que involucra a diferentes actores educativos, permitiendo obtener una visión más completa del desempeño docente	Permite obtener información desde múltiples perspectivas, incluyendo directivos, docentes y estudiantes, lo que ayuda a un análisis más completo del desempeño
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	Uno de los principales desafíos es lograr que la evaluación sea vista como un proceso formativo y no como una fiscalización del desempeño.	Algunos docentes ven la evaluación como un proceso administrativo más que como una herramienta de mejora, lo que limita su impacto real	La falta de seguimiento después de la evaluación para garantizar que las mejoras sugeridas sean implementadas correctamente.

Nota. En esta tabla se recoge la primera parte del análisis de las entrevistas aplicadas a los directivos de la institución. Fuente: elaboración propia

### **Análisis e interpretación:**

La información presentada en la Tabla 8 permite identificar las percepciones de los directivos respecto al modelo de evaluación docente actualmente implementado en la institución. El análisis de sus respuestas evidencia tanto coincidencias significativas como matices diferenciados en la manera en que comprenden y valoran los procesos evaluativos.

Un elemento común en los discursos de los tres directivos es el reconocimiento de que la evaluación docente se apoya en múltiples fuentes de información, tales como la observación de clases, la revisión de planificaciones, las encuestas a estudiantes y las reuniones de retroalimentación.

Esta naturaleza de múltiples dimensiones es apreciada de forma favorable puesto que facilita el alcance de una perspectiva más extensa y situada del ejercicio magisterial resultando este descubrimiento concordante con la postura de Bridle et al. (2025), al indicar que una valoración pedagógica eficaz tiene que articular variados testimonios para representar la profundidad de la labor de enseñanza.

Respecto a los elementos que reciben una mayor ponderación dentro de los procesos de valoración existe un acuerdo general sobre la trascendencia de la estructuración de la enseñanza la conducción del grupo y el intercambio comunicativo con el alumnado sin embargo brotan discrepancias en las prioridades señaladas por cada responsable de la gestión.

Mientras el Directivo 2 destaca la innovación pedagógica y su impacto en el aprendizaje, el Directivo 3 concede mayor relevancia a la disciplina y a la convivencia escolar. Estas diferencias evidencian una tensión entre la dimensión metodológica de la enseñanza y la dimensión relacional de la práctica docente, aspecto que se vincula con las distintas concepciones de liderazgo pedagógico presentes en la institución (Mensah et al., 2025).

En cuanto a la incidencia del modelo de valoración en el incremento de la calidad de la enseñanza los tres responsables de la gestión admiten su utilidad aunque concuerdan al indicar restricciones significativas señalando de forma repetida la carencia de un monitoreo tras las fases de evaluación como una deficiencia medular

lo cual obstaculiza que el diagnóstico se transforme en transformaciones duraderas en el ejercicio magisterial guardando este descubrimiento un vínculo con lo planteado por Foley et al. (2025), al sostener que el examen de la labor docente solo obtiene un propósito educativo cuando se respalda con mecanismos organizados de realimentación y crecimiento laboral.

De igual manera los responsables de la gestión concuerdan en que un sector del cuerpo docente sigue interpretando la valoración como una herramienta de control y vigilancia en vez de una ocasión para el crecimiento esta visión representa un obstáculo para la utilidad educativa del proceso evaluativo y ha sido extensamente analizada en investigaciones previas como indican Aruğaslan (2025) y Rodríguez et al. (2021), quienes subrayan que un examen enfocado en el aprendizaje tiene que comunicarse con claridad y asumirse como un ciclo de mejora permanente evitando ser catalogado como un simple trámite administrativo.

Por otra parte los responsables de la gestión aprecian favorablemente la naturaleza colaborativa del esquema actual resaltando la participación de profesores alumnos y directivos como una cualidad significativa siendo este planteamiento de multiplicidad coherente con el sistema de valoración situada planteado por Yan y Saguin (2021), el cual recalca la trascendencia de incorporar distintos testimonios para alcanzar dinámicas de evaluación más equitativas adecuadas y que reflejen fielmente el ejercicio del magisterio.

En conclusión, las declaraciones de los responsables de la gestión revelan que el esquema vigente de valoración magisterial muestra progresos significativos respecto a la intervención de los actores y la pluralidad de los orígenes de los datos aunque también expone restricciones vinculadas a la interpretación de la evaluación como un castigo y a la falta de un monitoreo organizado.

Dentro de las sugerencias primordiales que surgen se hallan el robustecimiento de la guía educativa la delimitación de parámetros de valoración más precisos y consensuados, así como la urgencia de afianzar una perspectiva de aprendizaje en torno a los procesos evaluativos.

Con el fin de ampliar el entendimiento del esquema de valoración magisterial a partir de la visión de los gestores se llevó a cabo una etapa complementaria de diálogos

cuyos hallazgos se exponen en el Cuadro 9 donde se examinan de forma pormenorizada los componentes de aprendizaje del ciclo de evaluación y sus consecuencias en el crecimiento laboral de los educadores.

**Tabla 9**  
*Primera parte de la entrevista de los directivos*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DIRECTIVO 1</b>	<b>DIRECTIVO 2</b>	<b>DIRECTIVO 3</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	El proceso se basa en la observación de clases, revisión de planificación, encuestas a estudiantes y reuniones de retroalimentación con docentes.	Se realiza mediante observaciones en el aula, encuestas a estudiantes y revisión de planificaciones.	Se realiza a través de observaciones en el aula, revisión de la planificación, encuestas a estudiantes y reuniones con directivos.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	Se prioriza la planificación efectiva, la metodología aplicada en el aula, la interacción con los estudiantes y el compromiso con la mejora continua.	La organización de la enseñanza, la innovación pedagógica, la gestión del aula y el impacto en el aprendizaje de los estudiantes	La gestión del aula, la disciplina, el cumplimiento de la normativa institucional y la aplicación de estrategias para mejorar la convivencia escolar.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, aunque considero que aún hay oportunidades de mejora, especialmente en el seguimiento posterior a la evaluación	Sí, aunque aún falta consolidar un sistema de retroalimentación más efectivo y planes de desarrollo profesional adaptados a cada docente.	Sí, aunque considero que debería reforzarse con mecanismos de acompañamiento más personalizados para cada docente.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	Es un sistema estructurado y participativo que permite la inclusión de múltiples perspectivas, incluyendo estudiantes, docentes y directivos	Es un modelo integral que involucra a diferentes actores educativos, permitiendo obtener una visión más completa del desempeño docente	Permite obtener información desde múltiples perspectivas, incluyendo directivos, docentes y estudiantes, lo que ayuda a un análisis más completo del desempeño
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	Uno de los principales desafíos es lograr que la evaluación sea vista como un proceso formativo y no como una fiscalización del desempeño.	Algunos docentes ven la evaluación como un proceso administrativo más que como una herramienta de mejora, lo que limita su impacto real	La falta de seguimiento después de la evaluación para garantizar que las mejoras sugeridas sean implementadas correctamente.

Nota. La tabla presenta la segunda parte del análisis de las entrevistas realizadas a los directivos, con énfasis en aspectos específicos de su desarrollo profesional. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

El análisis de la información presentada en la Tabla 9 permite profundizar en la comprensión del modelo actual de evaluación docente desde la perspectiva directiva, poniendo especial atención en su vínculo con el desarrollo académico y profesional del profesorado.

A partir de los testimonios recogidos, se evidencian coincidencias relevantes, así como matices que enriquecen el análisis del funcionamiento del sistema evaluativo institucional.

De manera coincidente, los tres directivos describen la evaluación docente como un proceso de carácter multidimensional, sustentado en la observación de clases, la revisión de planificaciones, las encuestas a estudiantes y los espacios de retroalimentación, esta integración de diversas fuentes es reconocida como una fortaleza, en tanto permite una valoración más amplia del desempeño docente y evita una lectura reduccionista del quehacer pedagógico.

Este hallazgo guarda sintonía con la propuesta de Al-Akbari et al. (2025), al afirmar que una valoración eficaz requiere tomar en cuenta diversos testimonios para dar respuesta a la naturaleza compleja del ejercicio de la enseñanza.

Respecto a los parámetros que reciben una mayor relevancia dentro del proceso evaluativo se conserva una apreciación común sobre factores como la conducción del grupo la estructuración de la enseñanza y el vínculo con el alumnado sin embargo brotan discrepancias en las prioridades establecidas por cada responsable de la gestión pues mientras el Directivo 2 enfatiza la renovación educativa y su incidencia en el conocimiento el Directivo 3 antepone el orden grupal y la interacción social en el plantel.

Estas discrepancias manifiestan no solo formas distintas de conducción educativa sino también la permanencia simultánea de perspectivas instrumentales y de vinculación humana en la valoración magisterial según lo indican Mensah et al. (2025).

En relación con el aporte del esquema de valoración al incremento de la calidad de la enseñanza los responsables de la gestión concuerdan en admitir su relevancia aunque

advierten restricciones de gran importancia puesto que de forma recurrente se detecta la carencia de un monitoreo tras la fase evaluativa como una deficiencia medular de modo que esta falta de guía organizada obstaculiza que los diagnósticos obtenidos se conviertan en acciones tangibles de perfeccionamiento y crecimiento laboral magisterial coincidiendo este punto con lo planteado por Foley et al. (2025), al subrayar que el examen del desempeño docente únicamente alcanza una finalidad educativa cuando se vincula con programas de auxilio realimentación permanente y labores duraderas de actualización profesional.

Otro elemento relevante que emerge de los testimonios es la percepción que tienen algunos docentes sobre la evaluación, la cual continúa asociándose a una lógica administrativa o de fiscalización, esta percepción constituye una barrera para la apropiación pedagógica del proceso evaluativo y limita su impacto formativo.

Tal como advierte Aruğaslan (2025), cuando la evaluación no se comunica ni se vive como una oportunidad de aprendizaje profesional, tiende a generar resistencia y desmotivación en el profesorado.

No obstante estas discrepancias los responsables de la gestión resaltan como una virtud trascendental del esquema vigente su naturaleza colaborativa puesto que la incorporación de diversos integrantes de la comunidad escolar como profesores alumnos y autoridades es apreciada como un factor que potencia la dinámica evaluativa y promueve una perspectiva más objetiva del ejercicio profesional magisterial.

Este planteamiento de integración concuerda con la tesis de Martín et al. (2024), al recalcar que la intervención de diversos testimonios ayuda a estructurar valoraciones más equitativas situadas y enfocadas hacia el perfeccionamiento continuo.

En resumen los hallazgos de este segundo bloque de diálogos demuestran que el esquema de valoración magisterial muestra progresos de gran relevancia en cuanto a su visión de conjunto e inclusión aunque de igual forma encara retos vinculados al monitoreo posterior la capacitación permanente y la interpretación educativa de la dinámica evaluativa.

Estos descubrimientos consolidan la urgencia de establecer un esquema conceptual de valoración global que conecte con lógica interna el examen del desempeño la guía educativa y el crecimiento laboral magisterial impulsando así una mentalidad organizacional enfocada hacia la mejora continua.

#### *3.4.2.2. Percepciones directivas sobre los desafíos del proceso de evaluación docente*

En la Tabla 10 se presentan las respuestas de los directivos en relación con los principales desafíos que enfrentan los docentes durante el proceso de evaluación del desempeño, así como las áreas de mejora que, desde la gestión institucional, podrían fortalecer dicho proceso. Las opiniones recogidas permiten identificar tensiones, limitaciones estructurales y oportunidades de mejora orientadas a consolidar una evaluación con sentido formativo y de desarrollo profesional.

**Tabla 10***Segunda parte de la entrevista de los directivos*

<i>II. Desafíos y Necesidades de Mejora</i>	<b>DIRECTIVO 1</b>	<b>DIRECTIVO 2</b>	<b>DIRECTIVO 3</b>
<b>1. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?</b>	Algunos docentes perciben la evaluación como una exigencia administrativa más que como una herramienta de mejora. También hay resistencia a la retroalimentación en algunos casos	La falta de tiempo para reflexionar sobre los resultados y la necesidad de acompañamiento más personalizado para mejorar su práctica pedagógica	Algunos docentes pueden sentirse presionados o percibir la evaluación como un proceso punitivo en lugar de una oportunidad de mejora
<b>2. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?</b>	En general, sí, pero pueden mejorarse especificando mejor los indicadores de desempeño y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.	Sí, aunque podrían ajustarse mejor a las particularidades de cada nivel y área de enseñanza	En su mayoría sí, pero podrían ajustarse para incluir mejor la gestión de convivencia y disciplina en el aula
<b>3. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?</b>	Sí, se realizan reuniones de retroalimentación, pero podrían ser más personalizadas y orientadas a la acción	Sí, pero podrían ser más individualizados y centrados en estrategias concretas de mejora para cada docente.	Sí, pero podrían mejorarse con reuniones más personalizadas donde se establezcan planes de acción concretos para la mejora del desempeño docente.
<b>4. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?</b>	Sí, el impacto del docente en la motivación y el desarrollo integral del estudiante debería ser evaluado con mayor detalle	Sí, como la relación con la comunidad educativa y la capacidad de fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y motivador.	Sí, la capacidad del docente para manejar conflictos y fomentar un ambiente de respeto y motivación en el aula.

Nota. Esta tabla recoge la segunda parte de las entrevistas realizadas a los directivos, centrada en los desafíos, percepciones y propuestas de mejora en torno al proceso de evaluación docente. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

El análisis de las declaraciones de los directivos permite detectar dificultades constantes que afectan de forma directa la eficacia de la valoración magisterial y su trascendencia educativa. Un factor crítico es la permanencia de una visión desfavorable de la evaluación en ciertos profesores, quienes suelen vincularla con una imposición burocrática o un instrumento de fiscalización, en lugar de verla como una posibilidad de crecimiento laboral. Dicha interpretación provoca rechazo y restringe la disposición hacia las dinámicas de realimentación, sobre todo si estas no ocurren en un entorno de seguridad y comunicación académica.

Como menciona Amirian (2025), Cuando la valoración no posee una orientación pedagógica definida ni se respalda con asesoría, corre el riesgo de transformarse en un factor de presión y agotamiento para el cuerpo docente. Esta falta de propósito formativo desplaza el enfoque desde la mejora del aprendizaje hacia la vigilancia, lo que suele derivar en una actitud defensiva que anula cualquier posibilidad de transformación real en las aulas.

Otro reto de gran relevancia señalado por los responsables de la gestión es la carencia de periodos establecidos en la organización para el análisis educativo de los hallazgos evaluativos, al respecto se resalta la urgencia de robustecer la asesoría individualizada, garantizando que el profesorado disponga de momentos efectivos para examinar sus virtudes y debilidades, logrando así convertir la realimentación en transformaciones prácticas en su enseñanza, si bien se dan espacios para el intercambio de resultados, las autoridades concuerdan en que estos deberían ser más organizados, personales y dirigidos al diseño de estrategias de intervención puntuales, lo que revela una desconexión entre el diagnóstico y la actualización docente permanente.

Respecto a los parámetros de valoración los directivos estiman que en términos generales estos poseen claridad y objetividad no obstante admiten la urgencia de definir con mayor exactitud ciertos indicadores primordialmente aquellos que miden la incidencia del ejercicio docente en los logros de aprendizaje del estudiantado de igual forma se subraya la relevancia de adaptar los criterios al entorno específico considerando el nivel académico y la disciplina de enseñanza lo que facilitaría una

apreciación más equitativa y adecuada a la realidad del aula en particular la prioridad otorgada por uno de los directores a la administración de la armonía escolar pone de manifiesto la importancia de incorporar con mayor vigor los aspectos vinculados a la interacción humana y las competencias socioemocionales dentro del ciclo evaluativo.

De igual forma, los testimonios coinciden en señalar que el modelo actual no contempla de manera suficiente aspectos clave del rol docente, como la motivación estudiantil, la creación de ambientes inclusivos y el manejo de conflictos en el aula. Estos elementos, aunque menos visibles desde una lógica técnica, resultan fundamentales para el desarrollo integral del proceso educativo.

En este contexto; Shi et al. (2025) mantiene que la evaluación docente apropiada debe tener dimensiones éticas, emocionales y sociales, ya que estas influyen directamente en el estado de convivencia en el aula, el compromiso estudiantil y la calidad de los aprendizajes.

En resumen los responsables de la gestión admiten que el esquema actual posee virtudes significativas como su naturaleza de múltiples perspectivas y la intervención de diversos actores no obstante también detectan restricciones que perjudican su alcance educativo resaltando entre los requerimientos primordiales de perfeccionamiento el robustecimiento de los momentos de realimentación la inclusión de parámetros más situados y vinculares así como la creación de procesos de asesoría académica individualizada.

Estos hallazgos refuerzan la pertinencia de diseñar un modelo integral de evaluación docente que supere la lógica administrativa y se consolide como un proceso continuo de aprendizaje profesional y mejora institucional.

#### *3.4.2.3. Propuestas directivas para el fortalecimiento de un modelo integral de evaluación docente*

En la Tabla 11 se sintetizan las propuestas de tres directivos respecto a los criterios y dimensiones que consideran fundamentales para consolidar un modelo integral de evaluación docente partir de sus respuestas, se identifican orientaciones claras hacia una evaluación con sentido formativo, vinculada de manera directa al desarrollo profesional del docente y al impacto real en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Tabla 11***Tercera parte de la entrevista de los directivos*

<i>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</i>	<b>DIRECTIVO 1</b>	<b>DIRECTIVO 2</b>	<b>DIRECTIVO 3</b>
<b>1. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	Innovación pedagógica, adaptación a la diversidad estudiantil, impacto en el aprendizaje y compromiso con la formación continua	Metodologías innovadoras, impacto en el aprendizaje, compromiso con la institución y desarrollo profesional continuo	Manejo del aula, disciplina, metodologías activas, impacto en el aprendizaje y formación continua.
<b>2. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Es necesario implementar planes de mejora personalizados y asesoramiento pedagógico continuo	Incorporando asesoramiento pedagógico y estableciendo planes de mejora individualizados.	Incorporando seguimiento continuo y brindando apoyo pedagógico personalizado según los resultados de la evaluación.
<b>3. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Relacionando los resultados con programas de capacitación específicos y oportunidades de mentoría	Relacionando los resultados con programas de formación especializada y promoviendo el aprendizaje entre pares.	Relacionando los resultados con capacitaciones específicas y programas de mentoría entre docentes
<b>4. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Mayor énfasis en la autoevaluación, la coevaluación y el uso de metodologías activas en la enseñanza.	Mayor énfasis en la autoevaluación y coevaluación, así como en la formación en nuevas metodologías pedagógicas	Promover la autoevaluación y la coevaluación, así como integrar más observaciones de aula para retroalimentación efectiva

Nota. Resumen de percepciones directivas sobre desafíos y necesidades del proceso de evaluación docente. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Las propuestas planteadas por los directivos evidencian una visión compartida sobre la necesidad de transformar el modelo de evaluación docente vigente hacia un enfoque más formativo, contextualizado y orientado al desarrollo profesional.

Como principal hallazgo de las jornadas con los directivos de la institución seleccionada para el acuerdo didáctico en cuestión, se desprende de sus respuestas un elemento recurrente: la condición indispensable del efecto en el aprendizaje de los estudiantes a la hora de considerar una evaluación como integral.

Ese énfasis, acompañado por el de otros aspectos como la innovación pedagógica, la adecuación a la diversidad y el compromiso con la formación permanente, conformó la idea de una noción abarcadora sobre el rol docente, una concepción que valora tanto los procesos pedagógicos como los resultados de los mismos.

En esta visión, la evaluación deja, entonces, de centrarse en una enumeración de quehaceres o en los certificados de su cumplimiento para posicionarse sobre qué hacen las prácticas docentes y cómo esos haceres influyen en los aprendizajes y en el desarrollo personal de los respectivos educandos por Antonsen et al. (2025), esa concepción, entonces, coincide con la presentada por que afirman que una evaluación integral no puede limitarse en términos de actividad y significatividad a lo que el profesional docente hace guardando distancia o no con la necesidad pedagógica de la función en favor de develar qué hacer pedagógico regula y da significancia a su oficio en el espacio del aula.

Otro aspecto relevante es la necesidad de articular los resultados y ultimátum de la evaluación con medidas concretas de formación, consideran, los directivos, que la evaluación debe ser el punto de partida para cuadros específicos de formación, procesos de mentores y entornos de aprendizaje con pares, en definitiva, no evaluar conduce, para estos actores, no solo a la imposibilidad de considerar un cuadro docente como tal sino a la inutilidad de su rol como forma privilegiada de aprendiz.

De la misma forma se pueden rescatar estrategias que consideran clave para acrecentar la condición formativa de una evaluación. autoevaluación y coevaluación como forma antes que nada de participar activamente de un proceso de evaluación

que no puede ser entendido individualmente sino como expresión de una forma compartida de reflexionar: la cultura profesional.

La observación de aula también es reconocida como una estrategia relevante, siempre que se desarrolle en un marco de confianza y esté acompañada de una retroalimentación clara, oportuna y personalizada.

En conjunto los planteamientos de los responsables de la gestión se orientan a la construcción de un esquema de valoración magisterial que trascienda la visión de la cuantificación y la vigilancia para afianzarse como una dinámica de evolución personal y organizacional resultando esta tendencia concordante con el concepto de evaluación para la profesionalización sugerido por Truong et al. (2025), al proponer que el examen del desempeño tiene que funcionar como un impulsor de transformaciones con capacidad para robustecer el ejercicio docente incentivar la renovación pedagógica y favorecer el progreso permanente de las estructuras escolares.

#### *3.4.2.4. Condiciones institucionales y percepciones directivas sobre la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente*

En la Tabla 12 se sintetizan las percepciones de tres directivos respecto a la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución. Sus respuestas permiten identificar tanto las condiciones institucionales necesarias para que este proceso sea factible como el nivel de disposición de las autoridades para involucrarse activamente en una transformación del enfoque evaluativo.

**Tabla 12***Cuarta parte de la entrevista de los directivos*

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>DIRECTIVO 1</b>	<b>DIRECTIVO 2</b>	<b>DIRECTIVO 3</b>
<b>1. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable si se diseña con la participación de todos los actores educativos y se implementa de forma progresiva.	Es viable si se realiza de manera participativa y progresiva, asegurando que los docentes comprendan su propósito formativo.	Es viable si se planifica bien y se implementa gradualmente, asegurando la capacitación y el compromiso de los docentes
<b>2. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Más espacios de diálogo entre docentes y directivos, así como formación continua en evaluación y mejora del desempeño	Más espacios de diálogo y reflexión, formación continua en evaluación y seguimiento sistemático de las recomendaciones dadas en la evaluación	Más espacios de formación, acompañamiento en la implementación de mejoras y mayor claridad en los objetivos del proceso evaluativo
<b>3. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque una evaluación bien estructurada beneficia tanto a los docentes como a los estudiantes, generando un impacto positivo en la calidad educativa	Sí, porque un modelo de evaluación bien estructurado mejora tanto el desempeño como el aprendizaje de los estudiantes	Sí, porque un modelo de evaluación bien diseñado puede fortalecer la enseñanza y mejorar la convivencia escolar en la institución

Nota. Resumen de propuestas directivas sobre criterios, enfoque formativo y estrategias para una evaluación docente integral. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

El análisis de las respuestas evidencia una coincidencia clara entre los directivos en torno a los factores que condicionan la implementación exitosa de un modelo integral de evaluación docente.

A pesar de las diferencias entre los testimonios, en general, los tres indican que la viabilidad del cambio no depende únicamente del diseño técnico del modelo, sino de la forma en que este se construya e introduzca en la vida institucional, en este punto, enfatizan la importancia de un enfoque participativo y progresivo, que pueda ayudar a los docentes a comprender el propósito formativo de la evaluación y reducir a resistencia al cambio.

En particular, los directivos señalan que la participación de los actores educativos no debe limitarse solo desde la aplicación del modelo, sino considerarlo antes en el diseño y socialización, a lo indicado anteriormente, en este sentido, afirman que los procesos evaluativos solo generan impacto cuando los docentes reconocen la evaluación como un espacio de aprendizaje profesional y no como parte de un aparato instrumental impuesto desde afuera.

En cuanto al apoyo institucional solicitado, los testimonios proponen la necesidad de fortalecer los espacios de diálogo entre docentes y directivos y aumentar las posibilidades de formación continua en procesos de evaluación y Comisión de mejora, en particular, se indica como un punto débil la incansable falta de supervisión activa de las recomendaciones derivadas de la evaluación.

Para los directivos, este último será una parte vital si se espera que la evaluación utilizado se traduzca en cambios tangibles en el trabajo de los docentes, de este modo, Mukurunge et al. también afirman que la formación evaluativa solo será efectiva en los procesos sostenidos de gestión y compañía profesionales.

Otro elemento destacado por los tres directivos dice relación con la necesidad de definir con claridad los objetivos del sistema evaluativo, cuando la finalidad de la evaluación no está bien definida o comunicada, no solo se generan discusiones sobre su aporte, sino que, además, se crean situaciones de confusión que terminan afectando la confianza y la voluntad de colaborar de los profesores.

La transparencia en los criterios y la coherencia entre los propósitos planteados, los instrumentos utilizados y las acciones de seguimiento e intervención a ese respecto, se erige como principios ineludibles para que el sistema se perciba como justo y legítimo y no como un capricho administrativo, según sostienen Tsagari y Rousoulioti (2025).

Finalmente, los tres directivos manifiestan su disposición y abierto compromiso a participar activamente en la implementación de las nuevas estrategias de evaluación docente, consideran que un sistema bien diseñado no solo permite mejorar la enseñanza, sino que adicionalmente es capaz de alterar el clima institucional y de convivencia, la disposición de los directivos reviste un carácter estratégico para la sostenibilidad de los cambios pues permite avanzar en la construcción de una cultura evaluativa más participativa y centrada en el aprendizaje profesional y desarrollo institucional.

#### 3.4.2.5. *Codificación temática y categorías emergentes: síntesis de entrevistas a directivos*

En la Tabla 13 se presentan los principales fragmentos significativos extraídos de las entrevistas realizadas a los directivos, organizados a partir de un proceso de codificación temática. Esta sistematización permitió identificar patrones recurrentes y construir categorías emergentes que reflejan las percepciones, valoraciones y expectativas de los directivos respecto al proceso de evaluación docente en la institución.

**Tabla 13**  
*Codificación temática y categorías emergentes: entrevistas a directivos*

<b>Fragmento significativo</b>	<b>Codificación inicial</b>	<b>Categoría emergente</b>
El proceso se basa en observaciones, encuestas y revisión de planificaciones	Evaluación multifuente	Estrategias de evaluación utilizadas
La evaluación se percibe más como fiscalización que como mejora	Enfoque administrativo / visión punitiva	Percepción del enfoque actual

Falta seguimiento posterior a la evaluación	Ausencia de retroalimentación formativa	Barreras institucionales
Faltan espacios personalizados de retroalimentación y planes de acción	Débil acompañamiento pedagógico	Barreras institucionales
Los criterios deberían adaptarse mejor a niveles y áreas	Criterios poco contextualizados	Percepción del enfoque actual
Se necesita vincular la evaluación con mentoría y formación continua	Evaluación articulada al desarrollo profesional	Expectativas de mejora
Proponen mayor énfasis en la autoevaluación y coevaluación	Participación docente en la evaluación	Expectativas de mejora
Es viable un nuevo modelo si se diseña de forma participativa y progresiva	Condiciones para implementación sostenible	Condiciones para el cambio
Sugieren más espacios de diálogo y reflexión entre docentes y directivos	Necesidad de cultura evaluativa colaborativa	Barreras institucionales
Sí participarían en nuevas estrategias porque mejora la calidad educativa	Disposición al cambio	Condiciones para el cambio
La evaluación debe incorporar asesoramiento y planes de mejora personalizados	Enfoque formativo de la evaluación	Expectativas de mejora
Relacionar resultados con capacitación específica y mentoría entre docentes	Evaluación vinculada al desarrollo profesional	Expectativas de mejora
Promover autoevaluación, coevaluación y más observación de aula	Estrategias participativas de evaluación	Expectativas de mejora

Nota. Fragmentos seleccionados de entrevistas a directivos, organizados según codificación temática y categorías analíticas emergentes. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

El proceso de codificación temática permitió identificar tres ejes centrales que atraviesan el discurso de los directivos: las prácticas actuales de evaluación docente, la percepción crítica del modelo vigente y las expectativas de mejora orientadas a un enfoque más formativo e integrador, en primer lugar, los directivos reconocen que el modelo actual se apoya en diversas fuentes de información, como la observación de clases, las encuestas a estudiantes y la revisión de planificaciones.

Esta naturaleza de diversos orígenes es apreciada de manera favorable puesto que facilita el acercamiento al ejercicio magisterial desde distintas visiones sin embargo las declaraciones también ponen de manifiesto la presencia de obstáculos organizacionales que restringen la incidencia efectiva de estos ejercicios de valoración.

Dentro de los obstáculos primordiales se citan la carencia de un monitoreo organizado tras la fase de valoración la fragilidad de los momentos destinados a la realimentación académica y la insuficiente adecuación de los parámetros evaluativos a los diversos grados y disciplinas de instrucción representando estos comentarios no

una negativa ante el esquema actual sino una postura analítica que busca su robustecimiento y nuevo sentido.

Respecto a la interpretación del modelo vigente surge con nitidez la inquietud de que la valoración sea comprendida en ciertas ocasiones como una dinámica de vigilancia en lugar de una posibilidad de perfeccionamiento laboral esta perspectiva de sanción de acuerdo con los responsables de la gestión perjudica la inclinación del profesorado a involucrarse de forma dinámica en las etapas evaluativas y restringe el alcance educativo de la medición.

Simultáneamente se admite la urgencia de progresar hacia parámetros más situados que tomen en cuenta las especificidades del ejercicio magisterial y promuevan una valoración más equitativa y adecuada en cuanto a las proyecciones de perfeccionamiento las autoridades concuerdan al indicar que un esquema renovado de evaluación tendría que hallarse íntimamente relacionado con el crecimiento laboral del profesorado.

Bajo esta perspectiva plantean robustecer dinámicas como la valoración propia y entre pares además de conectar los hallazgos de la evaluación con ciclos de tutoría capacitación permanente y asesoría educativa.

Estas sugerencias manifiestan una interpretación de la valoración como una dinámica de colaboración enfocada hacia el conocimiento laboral en lugar de un instrumento puramente burocrático.

Por último las declaraciones manifiestan una actitud positiva hacia la puesta en marcha de un esquema renovado de valoración magisterial a condición de que este se estructure de forma progresiva colectiva y con instancias efectivas de comunicación entre profesores y autoridades la intención de participar de manera decidida en la transformación y de incentivar una mentalidad evaluativa de cooperación representa un factor fundamental para la factibilidad de la iniciativa de manera global las dimensiones detectadas consolidan la relevancia de proyectar un sistema global de evaluación docente que atienda los requerimientos organizacionales potencie la guía educativa y ayude a afianzar una cultura de perfeccionamiento permanente.

Los hallazgos derivados de las apreciaciones del profesorado manifiestan una interpretación de la valoración que fluctúa entre su aceptación como un instrumento con capacidad de perfeccionamiento y su experimentación como una dinámica mayoritariamente burocrática esta dualidad demuestra que aunque se presenta una disposición teórica hacia perspectivas pedagógicas los ejercicios evaluativos no siempre consiguen afianzarse como instancias efectivas de conocimiento laboral.

Este hallazgo confirma lo planteado por Tan et al. (2025), quienes señalan que la evaluación docente, cuando se implementa sin una mediación pedagógica clara, tiende a ser interpretada como un requisito institucional más que como un proceso de desarrollo profesional, de manera similar, los resultados coinciden con Zohrabi y Khalili (2025) al evidenciar que la ausencia de retroalimentación sistemática limita la apropiación de la evaluación por parte del profesorado.

No obstante, los datos del presente estudio aportan un matiz contextual relevante, al mostrar que los docentes no rechazan la evaluación en sí misma, sino la forma en que esta se operacionaliza y se desvincula de oportunidades concretas de formación. Este aspecto amplía lo señalado por Masaeed et al. (2025), quienes sostienen que los programas de desarrollo profesional pierden efectividad cuando no se articulan con diagnósticos evaluativos reales.

Dicho de otra manera, desde una lectura interpretativa, se decanta que la evaluación docente es valorada en cuánto se traduce en acompañamiento explícito, mentoría y actualización profesional, esta perspectiva refuerza lo propuesto por Boruah et al. (2024), quienes destacan que la evaluación formativa adquiere sentido cuando se integra en procesos continuos de mejora y reflexión pedagógica.

En cuanto al modelo teórico sugestivo, los resultados evidencian la pertinencia de la retroalimentación individualizada, la autoevaluación y la tutoría pedagógica como conceptos clave a ser implementados como parte integral del proceso evaluativo, dirigidos a fortalecer el desarrollo académico y profesional docente en una perspectiva fuertemente situada y participativa.

### 3.4.3. Entrevista a coordinadores

#### 3.4.3.1. Resumen de entrevistas a coordinadores

En la Tabla 14 se presentan los principales aportes de las coordinadoras entrevistadas en relación con el modelo de evaluación docente implementado en la institución. Sus respuestas permiten identificar fortalezas del sistema actual, así como limitaciones que afectan su impacto formativo, y aportan sugerencias concretas orientadas a mejorar el proceso evaluativo desde una perspectiva más cercana a las necesidades reales del profesorado.

**Tabla 14**  
*Resumen de entrevistas a coordinadores*

Participante	Rol institucional	Temas abordados	Principales hallazgos
Andrea López	Coordinadora Pedagógica	Modelo actual de evaluación, retroalimentación, criterios, desafíos y mejora	Valora la evaluación por su enfoque participativo, pero señala falta de seguimiento personalizado. Destaca como criterios clave: estrategias metodológicas, impacto en el aprendizaje, y formación continua. Sugiere mentoría y planes de mejora estructurados.
Karina Tipán	Coordinadora de Desarrollo Profesional	Instrumentos de evaluación, criterios actuales, percepción docente, propuestas de mejora	Reconoce visión integral del modelo actual, pero critica la ausencia de acompañamiento continuo. Propone mayor especificidad de criterios por nivel, autoevaluaciones, coevaluaciones y formación vinculada a resultados. Destaca la importancia de socializar un nuevo modelo antes de implementarlo.
Cecilia Fernández	Coordinadora de Evaluación y Seguimiento	Evaluación actual, claridad de criterios, limitaciones, estrategias de mejora, condiciones de cambio	Considera útil la evaluación, pero limitada en aplicación práctica. Observa falta de coherencia en criterios y escasa concreción en mejoras. Sugiere ajustar criterios por área, fomentar la autonomía estudiantil y fortalecer la evaluación mediante seguimiento y participación docente en su diseño.

Nota. En esta tabla se presenta el resumen de entrevistas a coordinadores. **Fuente:** Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

El análisis de las entrevistas realizadas a las coordinadoras revela una postura crítica, pero propositiva, frente al modelo de evaluación docente vigente. Si bien las participantes reconocen que el sistema actual incorpora elementos participativos y una visión relativamente integral del desempeño docente, coinciden en señalar que su impacto se ve limitado por la falta de seguimiento sistemático y por la debilidad de los espacios de retroalimentación pedagógica.

Desde estas perspectivas, la evaluación parece más bien una acuciante exigencia administrativa que una eficaz herramienta para el desarrollo profesional, un motivo recurrente de preocupación observado por las coordinadoras es el carácter difuso e incoherente de los criterios de evaluación.

En función de su experiencia, la ambigüedad de ciertos indicadores obstruye el entendimiento por parte de los docentes de qué manera los resultados obtenidos pueden contribuir a la mejora de su praxis, este debilitamiento de valor formativo en el proceso afecta a su legitimidad entre el colectivo docente, principalmente cuando no se visualizan acciones específicas orientadas a transformar aquellos aspectos que los resultados evaluativos hayan hecho emerger.

En relación a las barreras institucionales, las coordinadoras señalaron la inexistencia de un acompañamiento pedagógico continuo y la afrentosa a la personalización de la retroalimentación, si bien se realizan instancias de evaluación, estas no se traducen en instancias de formación clara u orienten planes de mejora personalizados, este nivel de abstracción restringe la posibilidad de que la evaluación misma devenga un proceso continuado y significativo de desarrollo profesional.

Pese a estas dificultades, las coordinadoras proponen propuestas de mejora concretas y coherentes, las más veces mencionadas están relacionadas con la adopción de procesos de mentoría, el fortalecimiento de la formación continúa vinculando los aprendizajes directamente en los hallazgos de la evaluación, y la realización de planes de mejora personalizados.

A su entender, estas acciones posibilitarían que la evaluación deje de ser solo un acto administrativo y se convierta en una herramienta activa para la mejora de la práctica docente, en esta línea, también consideran imprescindible promover prácticas participativas como la autoevaluación y la coevaluación, para la reflexión docente y el aprendizaje entre pares, y el ajuste de criterios evaluativos a las características de cada área y nivel para garantizar un proceso más equitativo y contextualizado.

Por último, reiteran que la Socialización previa a la implementación de un nuevo modelo de evaluación es un paso fundamental para una implementación comprometida y participativa por parte de los docentes, todo ello es particularmente

útil en la etapa de triangulación de la investigación una vez que los coordinadores, docentes y directivos coinciden con el discurso; en consecuencia, se avanza hacia una comprensión más abarcadora del modelo de evaluación docente y sus posibilidades de transformación en las IEMS.

#### *3.4.3.2. Percepciones de los coordinadores sobre el modelo actual de evaluación docente*

Con el propósito de profundizar en la comprensión de las prácticas, alcances y limitaciones del modelo de evaluación docente implementado en la institución, se realizaron entrevistas a tres coordinadoras que cumplen funciones estratégicas en los procesos de seguimiento pedagógico, desarrollo profesional y evaluación del desempeño docente. Las preguntas de esta sección se orientaron a caracterizar el modelo vigente, identificar los criterios que se valoran con mayor énfasis, analizar su utilidad para la mejora educativa y reconocer las principales fortalezas y debilidades del proceso evaluativo.

**Tabla 15***Primera parte de la entrevista de los coordinadores*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>COORDINADOR 1</b>	<b>COORDINADOR 2</b>	<b>COORDINADOR 3</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	El proceso se basa en observaciones en el aula, revisión de planificación y encuestas a estudiantes.	Se realiza mediante observaciones en el aula, revisión de planificación y encuestas dirigidas a estudiantes y directivos.	Se realiza mediante la observación de clases, revisión de la planificación, encuestas a estudiantes y análisis de resultados académicos.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	El dominio del contenido, la metodología utilizada en el aula, la capacidad para gestionar el grupo y el nivel de compromiso con la formación continua.	La planificación de clases, el uso de metodologías innovadoras y el compromiso del con su desarrollo profesional.	La metodología utilizada, la planificación efectiva, la interacción con los estudiantes y el impacto en el aprendizaje.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, aunque hay margen de mejora. La evaluación permite identificar áreas de oportunidad, pero se necesita un seguimiento más personalizado.	Sí, aunque todavía falta estructurar mejor el acompañamiento posterior a la evaluación para que los docentes reciban apoyo específico en sus áreas de mejora.	Sí, pero podría fortalecerse con un seguimiento más personalizado que garantice la aplicación de las recomendaciones de mejora.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	La diversidad de instrumentos utilizados y la posibilidad de recibir retroalimentación desde diferentes actores del proceso educativo.	Permite una visión integral del desempeño docente y da la oportunidad de recibir retroalimentación de diversas fuentes.	Es un modelo participativo que involucra a diferentes actores y permite una retroalimentación variada sobre el desempeño docente.
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	Falta de un plan de seguimiento estructurado y la resistencia de algunos docentes a la retroalimentación crítica.	Falta un sistema estructurado de seguimiento y acompañamiento después de la evaluación.	El proceso de retroalimentación no siempre se traduce en acciones concretas de mejora, y a veces falta coherencia en la aplicación de criterios.

Nota. Resumen de respuestas de coordinadores sobre el modelo de evaluación docente vigente. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

El análisis de las respuestas recogidas en la Tabla 15 evidencia coincidencias relevantes entre las coordinadoras respecto a la forma en que se desarrolla actualmente la evaluación docente en la institución, en líneas generales se describe un modelo que se apoya en múltiples fuentes de información, basándose en la observación directa de las clases, el control de las planificaciones, el uso de encuestas y el seguimiento de varios indicadores de desempeño, lo cual se valora como una gran fortaleza ya que esa variedad de herramientas permite analizar el trabajo docente desde distintos ángulos y tomando en cuenta a los diversos actores que forman parte del proceso educativo.

Respecto a los parámetros valorados las coordinadoras destacan factores coincidentes como la estructuración de la enseñanza la estrategia metodológica empleada en el aula el compromiso con la actualización permanente y la incidencia efectiva en el conocimiento del estudiantado estos aspectos manifiestan un propósito organizacional de vincular lo educativo con lo conductual y la evolución laboral lo que otorga al esquema una perspectiva que aparenta ser sumamente global.

A la par de estos aspectos favorables las coordinadoras detectan restricciones organizacionales que perjudican la eficacia del ciclo evaluativo siendo una de las deficiencias más señaladas la carencia de un monitoreo organizado posterior a la valoración pues aun cuando se producen diagnósticos y sugerencias estas no siempre se traducen en intervenciones tangibles en el aula tal situación genera un distanciamiento entre el examen efectuado y su trascendencia práctica lo cual se interpreta como una fragilidad estructural del esquema vigente.

Respecto a cómo el sistema contribuye a la mejora educativa, las entrevistadas admiten que posee un gran potencial formativo aunque coinciden en que este no se aprovecha del todo por la falta de un acompañamiento pedagógico más personalizado, ya que desde su punto de vista la retroalimentación solo cobra verdadero sentido cuando se traduce en planes de acción concretos y en procesos de apoyo constantes, siendo esta una condición indispensable para que la evaluación realmente impacte de forma efectiva en el desarrollo profesional de los docentes.

Asimismo emergen tensiones internas que revelan contradicciones dentro del modelo vigente ya que por un lado se reconoce su carácter participativo junto al valor de la retroalimentación, mientras que por otro se evidencia cierta resistencia de algunos docentes a recibirla o aplicarla sumado a una limitada coherencia en la ejecución de los criterios evaluativos, lo cual da lugar a categorías emergentes como: *visión integral con débil implementación, evaluación sin seguimiento y modelo participativo con escasa incidencia formativa*, las cuales resultan clave para comprender las limitaciones del enfoque actual y fundamentar la necesidad de un modelo de evaluación integral que sea mucho más articulado y formativo.

#### *3.4.3.3. Percepciones de los coordinadores sobre los desafíos del proceso de evaluación docente*

En esta sección se exploran las opiniones de los coordinadores institucionales sobre los retos y las mejoras necesarias en la evaluación docente con el fin de detectar los obstáculos que surgen durante el proceso, determinar si los criterios aplicados son claros y pertinentes, examinar la utilidad de la retroalimentación y proponer nuevas áreas de evaluación, todo bajo una perspectiva estratégica ya que estos profesionales actúan como puente entre la dirección y el día a día en las aulas.

En la Tabla 16 se expone el segundo segmento del examen de los diálogos sostenidos con los responsables de coordinación del establecimiento esta parte se enfoca en los retos detectados y en las posibilidades de perfeccionamiento del ciclo de valoración magisterial las contestaciones manifiestan acuerdos relevantes acerca de la urgencia de robustecer el sentido pedagógico de la medición puntualizar los parámetros evaluativos y relacionar de forma más nítida los hallazgos con intervenciones específicas de crecimiento laboral del profesorado.

**Tabla SEQ Tabla \\* ARABIC 16**  
*Primera parte de la entrevista de los coordinadores*

II. Desafíos y Necesidades de Mejora	COORDINADOR 1	COORDINADOR 2	COORDINADOR 3
1. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?	Algunos docentes sienten que la evaluación es más una fiscalización que un mecanismo de apoyo para su desarrollo profesional	Algunos docentes pueden sentir que la evaluación es un proceso de control en lugar de una oportunidad de aprendizaje y crecimiento	Algunos docentes perciben la evaluación como una medida de control en lugar de una herramienta de crecimiento profesional.
2. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?	En su mayoría sí, pero pueden mejorarse con una mayor especificidad para cada nivel y área educativa.	Son claros en general, pero podrían ser más específicos dependiendo del nivel educativo y el área de enseñanza.	Son adecuados en general, pero deberían ajustarse mejor a cada nivel educativo y área de enseñanza
3. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?	Sí, a través de reuniones grupales y, en algunos casos, individuales. Sin embargo, estas sesiones deberían ser más constantes y personalizadas	Sí, aunque deberían ser más frecuentes y personalizados para que los docentes reciban orientación más detallada	Sí, aunque podrían ser más estructurados y con un enfoque en el desarrollo de estrategias de mejora específicas.
4. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?	Sí, como la capacidad de motivar a los estudiantes y el impacto del docente en la formación integral de los mismos.	Sí, como el impacto del docente en la motivación y autonomía del estudiante en su aprendizaje	Sí, como la capacidad del docente para fomentar la autonomía y el pensamiento crítico en los estudiantes

Nota. Respuestas de coordinadores sobre desafíos y mejoras en el proceso de evaluación docente. Fuente: Elaboración propia

**Análisis e interpretación:**

Tal como se aprecia en la Tabla 16, las coordinadoras coinciden en que uno de los mayores retos de la evaluación docente es la percepción que el profesorado tiene de ella, ya que en sus relatos la evaluación suele asociarse más a un mecanismo de control o fiscalización que a una herramienta para el crecimiento profesional, una visión punitiva compartida por las tres participantes que revela un clima institucional de desconfianza que termina limitando de forma considerable el potencial formativo del modelo actual.

Respecto a los criterios de evaluación, las coordinadoras admiten que en términos generales son comprensibles, aunque advierten la urgencia de ajustarlos a las particularidades de cada nivel y área educativa, ya que esta tensión entre la estandarización de los indicadores y la diversidad de los contextos pedagógicos termina afectando la legitimidad de todo el proceso y reduce su capacidad para responder a las realidades específicas que se viven en el aula.

En cuanto a la retroalimentación, las entrevistadas indican que a pesar de existir espacios formales para ello su aplicación sigue siendo insuficiente ya que consideran que este proceso debe ser más frecuente y personalizado además de estar orientado directamente a mejorar la labor en el aula, lo que implica transformar tanto los tiempos y formatos como las dinámicas de comunicación entre directivos y docentes para consolidar un verdadero acompañamiento pedagógico.

Por otra parte las coordinadoras sugieren la importancia de incluir elementos que hoy no figuran en el modelo evaluativo, proponiendo integrar dimensiones vinculadas al desarrollo socioemocional y cognitivo del alumno como la motivación, la autonomía y el pensamiento crítico, una postura que demuestra una apertura hacia una visión mucho más amplia del rol docente que logre superar lo estrictamente técnico o procedimental.

En conjunto, estos hallazgos permiten identificar las siguientes categorías emergentes:

- **Percepción punitiva de la evaluación**
- **Criterios poco contextualizados**

- **Retroalimentación limitada**
- **Evaluación centrada en lo técnico, con escasa atención a lo formativo y socioemocional**

Estas categorías dejan en evidencia la distancia que separa el discurso institucional sobre la mejora continua de las condiciones reales en las que ocurre la evaluación docente, una brecha que plantea retos fundamentales para revisar y fortalecer el modelo actual mientras refuerza la urgencia de avanzar hacia un enfoque evaluativo que sea mucho más coherente, formativo y adaptado al contexto.

Los resultados derivados de las percepciones de los coordinadores institucionales permiten profundizar en las tensiones entre el enfoque formativo del discurso oficial y las prácticas evaluativas reales, ya que la asociación constante de la evaluación con mecanismos de control y fiscalización demuestra que a pesar de los avances normativos persiste una cultura evaluativa de carácter punitivo que frena su capacidad transformadora.

Este hallazgo respalda lo expuesto por Zohrabi y Khalili (2025), al advertir que si los procesos evaluativos no integran la retroalimentación de forma constante suelen interpretarse como simples mecanismos de vigilancia que generan rechazo y desconfianza en el profesorado, una idea que se alinea con lo planteado por Tan et al. (2025), sobre cómo esta visión negativa se convierte en la barrera principal para que la evaluación funcione como un motor de crecimiento profesional.

Sin embargo, los resultados de este estudio añaden un matiz importante a la literatura actual al demostrar que esta visión punitiva no surge solo de la estructura del modelo sino también de la poca coherencia al aplicar los criterios y la falta de seguimiento tras evaluar, lo cual refuerza lo expuesto por Kurawaki et al. (2025), al sostener que los sistemas de evaluación pierden efectividad cuando los resultados no logran transformarse en acciones reales de acompañamiento y mejora continua.

Igualmente la tensión detectada entre la estandarización de los criterios y la diversidad de contextos pedagógicos ratifica lo planteado por Estaji y Ghiasvand (2025), al advertir que imponer indicadores homogéneos en entornos educativos variados suele comprometer la legitimidad y relevancia de la evaluación, una

problemática que en esta institución se refleja en la opinión de los coordinadores sobre la urgencia de adaptar dichas normas a los distintos niveles y áreas académicas aunque esto no siempre se concrete en la realidad operativa del aula.

Desde una óptica interpretativa estos hallazgos revelan la distancia que separa el enfoque integral de la evaluación de su aplicación real en las aulas, una problemática que también exponen Maleki et al. (2025) al examinar modelos evaluativos en entornos institucionales complejos donde el proceso, a pesar de proyectarse como participativo y formativo, pierde su fuerza transformadora si no se vincula con estrategias claras de acompañamiento pedagógico y crecimiento profesional permanente.

En cuanto al diseño del modelo teórico propuesto los resultados analizados confirman la urgencia de integrar mecanismos explícitos de seguimiento, tutoría entre pares y retroalimentación formativa como ejes estructurales y no solo como tareas complementarias, lo cual coincide con lo expuesto por Rodríguez Mendoza et al. (2025), al señalar que la participación de los actores educativos en la evaluación solo cobra sentido cuando logra generar aprendizajes profesionales reales y evidentes.

Bajo esta perspectiva la discusión de los hallazgos desde la visión de los coordinadores respalda la relevancia del modelo teórico planteado al demostrar que una evaluación auténticamente integral tiene que superar la simple medición del desempeño para transformarse en un proceso continuo y contextualizado que busque fortalecer el desarrollo académico y profesional de los docentes en total sintonía con las exigencias del entorno educativo municipal.

#### *3.4.3.4. Aportes de los coordinadores sobre criterios clave para un modelo de evaluación docente integral*

Este apartado profundiza en las percepciones de los coordinadores institucionales respecto a los elementos que consideran fundamentales para la construcción de un modelo de evaluación docente integral, a partir de sus respuestas, se analizan los criterios que se valoran como prioritarios, las condiciones necesarias para garantizar un enfoque formativo vinculado al desarrollo profesional del docente.

**Tabla 17***Tercera parte de la entrevista de los coordinadores*

<b>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</b>	<b>COORDINADOR 1</b>	<b>COORDINADOR 2</b>	<b>COORDINADOR 3</b>
<b>1. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	Estrategias metodológicas, impacto en el aprendizaje, adaptación a la diversidad estudiantil y compromiso con la formación continua	Estrategias didácticas, impacto en el aprendizaje, compromiso con la innovación pedagógica y formación continua.	Estrategias didácticas, innovación metodológica, impacto en el aprendizaje y desarrollo profesional continuo
<b>2. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Mediante planes de mejora estructurados, mentoría y acompañamiento pedagógico después de la evaluación	A través de planes de mejora personalizados, mentoría y acompañamiento constante por parte de coordinadores y directivos	Mediante un sistema de acompañamiento pedagógico y planes de mejora diseñados con la participación del docente
<b>3. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Alineando los resultados con capacitaciones específicas y promoviendo espacios de intercambio de buenas prácticas.	Relacionando los resultados de la evaluación con capacitaciones específicas y promoviendo la observación entre pares	Alineando los resultados de la evaluación con capacitaciones específicas y programas de mentoría entre docentes
<b>4. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Evaluaciones más participativas, coevaluación entre docentes y mayor énfasis en el seguimiento a las recomendaciones	Implementar autoevaluaciones, coevaluaciones y acompañamiento pedagógico basado en evidencias de la práctica docente.	Implementar procesos de autoevaluación, observación entre pares y seguimiento personalizado de los planes de mejora

Nota. Respuestas de coordinadores sobre criterios y dimensiones para una evaluación docente integral. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Tal como se presenta en la **Tabla 17**, Las coordinadoras coinciden en que una evaluación docente integral debe priorizar los aspectos esenciales de la labor pedagógica como el uso de estrategias metodológicas adecuadas, el impacto real en el aprendizaje de los alumnos, la atención a la diversidad y el compromiso con la formación permanente, una perspectiva que revela una concepción pedagógica de la evaluación centrada en el aula y en el proceso de enseñanza que logra distanciarse de aquellos enfoques limitados a lo administrativo o meramente normativo.

Un segundo aspecto de acuerdo es la exigencia de asegurar que la valoración magisterial asuma una perspectiva auténticamente pedagógica puesto que las responsables de coordinación enfatizan que esta naturaleza únicamente es factible cuando la dinámica se vincula con proyectos de perfeccionamiento individuales y una asesoría educativa permanente comprendiendo que el monitoreo y la tutoría no constituyen tareas finales o complementarias sino elementos constitutivos del esquema de evaluación.

En relación con el fortalecimiento del desarrollo profesional docente las participantes resaltan la importancia de vincular los resultados evaluativos con programas de capacitación específicos, procesos de mentoría y espacios de aprendizaje colaborativo como la observación entre pares y el intercambio de buenas prácticas, estrategias que buscan consolidar una cultura profesional basada en la reflexión conjunta y la mejora continua donde la evaluación actúe como un motor de aprendizaje profesional constante.

Asimismo, las coordinadoras identifican como estrategias efectivas para mejorar la evaluación y su impacto en la enseñanza la implementación de procesos de autoevaluación y coevaluación, así como el seguimiento sistemático de los planes de mejora acordados. Estas prácticas refuerzan una concepción de la evaluación como un proceso participativo y dialógico, en el que el docente asume un rol activo en la reflexión sobre su propio desempeño.

A partir de estos hallazgos, emergen las siguientes categorías clave:

- **Criterios centrados en el aprendizaje y la atención a la diversidad**

- **Evaluación con acompañamiento pedagógico formativo**
- **Articulación entre evaluación y desarrollo profesional docente**
- **Estrategias participativas orientadas a la mejora de la práctica**

En síntesis, las percepciones de las coordinadoras apuntan a la necesidad de transformar el modelo actual de evaluación docente en una herramienta formativa, sostenida y profesionalizante, capaz de incidir de manera real en la mejora pedagógica y en el fortalecimiento del desempeño docente dentro del contexto escolar.

Los resultados obtenidos de los directivos y evaluadores institucionales revelan una comprensión técnica y normativa de la evaluación docente enfocada en asegurar la coherencia, el cumplimiento de los criterios y la alineación con las disposiciones de la institución, una perspectiva que aunque admite la importancia de la mejora profesional se halla fuertemente condicionada por las exigencias administrativas y la rendición de cuentas.

Este planteamiento se alinea con las observaciones de Maleki et al. (2025), quienes señalan la tendencia de los sistemas institucionales a privilegiar la uniformidad y la medición comparativa de datos, una inclinación que suele desplazar la relevancia de las particularidades pedagógicas de cada entorno. En este mismo sentido, las evidencias recolectadas ratifican la postura de Prnjak et al. (2025) sobre la complejidad que representa conciliar el carácter instructivo y de mejora con las exigencias burocráticas y de control que imperan en la organización de los centros escolares.

Este estudio suma una visión bastante crítica porque demuestra que, aunque los evaluadores tengan clara la importancia de un enfoque integral, se terminan chocando con barreras de la propia institución que no dejan avanzar, ya que la falta de tiempo, de personal y de planes reales para acompañar a los docentes termina abriendo un hueco enorme entre lo que se planeó en el papel y lo que realmente pasa en las escuelas.

Mirándolo desde este ángulo, lo que encontramos aquí le da más peso a lo que dicen Kurawaki et al. (2025), sobre cómo estos sistemas de evaluación solo sirven

de algo cuando la organización ofrece el respaldo necesario para que el enfoque sea formativo, porque si no se dan esas condiciones, todo termina siendo un simple trámite técnico que no aporta nada real al crecimiento de los docentes.

Si nos fijamos en el esquema teórico que se está planteando, estos datos dejan claro que hace falta meter la gestión y la organización como una parte central que atraviese todo el proceso para que el modelo sea viable y se mantenga en el tiempo dentro del municipio, entendiendo que una evaluación que se diga integral no solo necesita buenos indicadores pedagógicos, sino también un respaldo real desde las decisiones de la institución para que no se quede solo en intenciones.

#### *3.4.3.5. Condiciones institucionales para la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente*

En este apartado se analizan las condiciones institucionales que las coordinadoras consideran necesarias para una implementación exitosa de un nuevo modelo de evaluación docente. Se examinan los apoyos requeridos desde la gestión institucional, así como la disposición de los actores a participar activamente en el diseño y desarrollo de nuevas estrategias evaluativas. Las respuestas permiten comprender cómo se configura la voluntad institucional de cambio y cuáles son los factores clave para una transición efectiva hacia un enfoque evaluativo más formativo, coherente y orientado al desarrollo profesional docente.

**Tabla 18***Cuarta parte de la entrevista de los coordinadores*

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>COORDINADOR 1</b>	<b>COORDINADOR 2</b>	<b>COORDINADOR 3</b>
<b>1. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable si se acompaña con formación para los docentes y se implementa de manera gradual y colaborativa.	Es viable siempre que se socialice con los docentes y se les brinde la formación necesaria para comprender su propósito formativo	Es viable si se socializa adecuadamente y se capacita a los docentes sobre su importancia y beneficios
<b>2. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Capacitaciones continuas, un sistema de mentoría y recursos para la innovación pedagógica en el aula	Mayor acceso a formación continua, acompañamiento personalizado y mecanismos de seguimiento para garantizar la aplicación de mejoras.	Capacitaciones frecuentes, acompañamiento continuo y mayor claridad en los criterios de evaluación
<b>3. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque una evaluación bien diseñada puede fortalecer la enseñanza y mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.	Sí, porque una evaluación bien diseñada fortalece la enseñanza y contribuye al desarrollo profesional de los docentes.	Sí, porque una evaluación bien estructurada fortalece la enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes.

Nota. Opiniones de coordinadores sobre la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Según se detalla en la **Tabla 18**, las coordinadoras coinciden en que la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente es viable, siempre que el proceso se desarrolle de manera gradual, socializada y acompañado de formación continua. Desde su perspectiva, la viabilidad del cambio no depende únicamente del diseño técnico del modelo, sino de una adecuada gestión del cambio pedagógico que garantice la comprensión del propósito formativo de la evaluación por parte del profesorado.

En relación con los apoyos institucionales necesarios, las respuestas evidencian la necesidad de fortalecer condiciones estructurales que sostengan el proceso evaluativo. Las coordinadoras destacan de manera reiterada la importancia de contar con:

- **Formación continua en evaluación y metodologías pedagógicas,**
- **Sistemas de mentoría y acompañamiento pedagógico sostenido,**
- **Claridad y coherencia en los criterios de evaluación,**
- **Mecanismos de seguimiento que aseguren la aplicación de las recomendaciones.**

Todos estos componentes terminan de dar forma a la estructura institucional necesaria para que la mejora sea constante, ya que sin este soporte organizacional, hasta el modelo mejor planificado corre el peligro de quedarse en un simple trámite burocrático que no logra transformar en lo más mínimo la labor real de los docentes.

En cuanto a la apertura para involucrarse en la puesta en marcha de nuevas formas de evaluar, las tres coordinadoras mostraron una disposición totalmente positiva porque todas relacionan una evaluación bien armada con la mejora de la enseñanza y el crecimiento de los profesores, lo que deja ver que comparten la idea de que evaluar vale la pena pedagógicamente cuando el enfoque es ayudar a mejorar y no simplemente vigilar el trabajo.

A partir de estos hallazgos, se identifican las siguientes categorías emergentes:

- **Condiciones para la implementación:** gradualidad, socialización y formación.
- **Apoyos institucionales requeridos:** formación continua, mentoría, claridad de criterios y seguimiento.
- **Disposición al cambio:** participación activa y visión compartida de mejora educativa.

En síntesis, avanzar hacia un nuevo modelo de evaluación docente implica más que ajustes técnicos; requiere la construcción de condiciones institucionales y culturales que respalden una transformación sostenible. Estas condiciones son fundamentales para consolidar una evaluación coherente con una visión de calidad educativa centrada en la mejora continua y el desarrollo profesional docente.

#### 3.4.3.6. *Percepciones de los coordinadores sobre la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente*

La **Tabla 19** recoge las percepciones de los coordinadores sobre la viabilidad, los apoyos requeridos y la disposición institucional para implementar un nuevo modelo de evaluación docente. Las respuestas evidencian una postura crítica y propositiva, en la que se reconoce la necesidad de una transición gradual, acompañada y contextualizada. Este análisis aporta insumos relevantes para orientar políticas institucionales sostenibles que fortalezcan el carácter formativo de la evaluación docente.

**Tabla 19**  
*Codificación temática y categorías emergentes: entrevistas a coordinadores*

Fragmento significativo	Codificación inicial	Categoría emergente
“Es viable si se acompaña con formación para los docentes y se implementa de manera gradual y colaborativa”	Viabilidad con formación y gradualidad	Condiciones para la implementación sostenible
“Es viable siempre que se socialice con los docentes y se les brinde la formación necesaria”	Necesidad de socialización y formación docente	Condiciones para la implementación sostenible
“Capacitaciones continuas, un sistema de mentoría y recursos para la innovación pedagógica en el aula”	Apoyos institucionales: formación, mentoría, recursos	Apoyos necesarios para el nuevo modelo

“Mayor acceso a formación continua, acompañamiento personalizado y mecanismos de seguimiento”	Necesidad de formación, acompañamiento y seguimiento	Apoyos necesarios para el nuevo modelo
“Capacitaciones frecuentes, acompañamiento continuo y mayor claridad en los criterios de evaluación”	Claridad de criterios y apoyo sostenido	Apoyos necesarios para el nuevo modelo
“Sí, porque una evaluación bien diseñada puede fortalecer la enseñanza y mejorar la experiencia de aprendizaje”	Disposición al cambio con enfoque en la mejora	Disposición institucional al cambio
“Sí, porque una evaluación bien estructurada fortalece la enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes”	Evaluación como herramienta de desarrollo profesional	Disposición institucional al cambio

Nota. Fragmentos significativos, codificación inicial y categorías emergentes a partir de entrevistas a coordinadores académicos. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Los coordinadores están de acuerdo en que poner en marcha un nuevo sistema para evaluar a los docentes es totalmente posible si se hace con calma, trabajando en equipo y adaptándose a la realidad de cada lugar, porque esta visión demuestra que entienden el cambio como algo integral donde el éxito no depende solo de qué tan bien esté diseñado el modelo en papel, sino de que la propia institución genere las condiciones y el respaldo necesarios para que el proceso sea creíble y se mantenga en el tiempo.

En la categoría sobre "Condiciones para la implementación sostenible" se agrupan los puntos clave que mencionaron los participantes, donde resaltan la importancia de abrir espacios de formación para los docentes, dar a conocer el modelo a toda la comunidad educativa y aplicarlo de a poco para ir haciendo ajustes según lo que cada institución necesite, ya que estos elementos se consideran fundamentales no solo para que el modelo sea aceptado, sino para que realmente la gente se lo apropie y funcione bien a largo plazo.

De forma complementaria, aparece la categoría sobre "Apoyos necesarios para el nuevo modelo" donde se reúnen las peticiones sobre mentorías, acompañamiento pedagógico constante y que los criterios para evaluar sean claros, ya que estos respaldos se ven como piezas fundamentales para que la mejora no se detenga y se evite que la evaluación se quede solo en un trámite que no tiene ningún efecto real en lo que el docente hace en clase.

De igual manera, lo que dicen los actores involucrados deja ver que en la institución hay una disposición real al cambio porque están convencidos de que una evaluación bien planteada puede ayudar muchísimo tanto al crecimiento de los profesores como a la calidad de lo que aprenden los estudiantes, por lo que esta apertura a innovar se vuelve un motor clave que demuestra las ganas de los equipos de coordinación por empujar cambios que tengan sentido pedagógico y que encajen bien con la realidad de la institución.

Al integrar todos estos puntos, lo que se puede concluir desde la mirada de los coordinadores es que cambiar el modelo de evaluación docente no es solo una posibilidad, sino una verdadera necesidad, aunque dejan muy claro que para lograrlo hay que respetar los ritmos de la propia institución, involucrar de verdad a los profesores y crear el entorno formativo y los recursos que sostengan el proceso, ya que solo cumpliendo con estas condiciones el nuevo modelo podrá establecerse como una herramienta real que impulse a los docentes a reflexionar, trabajar en equipo y enfocarse en una mejora constante.

#### *3.4.4. Entrevista a coordinadores*

##### *3.4.4.1. Percepciones docentes sobre el modelo actual de evaluación y sus implicaciones pedagógicas*

Este apartado presenta los hallazgos derivados del análisis de las entrevistas realizadas a docentes de diversas áreas y niveles educativos. A partir de sus testimonios, se examinan sus valoraciones, percepciones y propuestas en torno al modelo de evaluación integral y de desarrollo académico y profesional actualmente vigente en la institución.

Lo que se busca con este análisis es detectar los puntos fuertes, las fallas y todo aquello que se pueda mejorar, tomando como base lo que viven los docentes día a día por ser quienes están al frente del aula y de la evaluación. De esta manera, el estudio ayuda a identificar tanto las coincidencias como las diferencias importantes entre los participantes, lo que nos da una mirada crítica y bien aterrizada a la realidad del sistema educativo desde la perspectiva de quienes están en el salón de clases.

**Tabla 20**  
Resumen de entrevistas a docentes

Participante	Área / Nivel educativo	Temas abordados	Principales hallazgos
Mayra Delgado	Lengua y Literatura / Secundaria	Modelo actual, retroalimentación, criterios, formación	Valora la evaluación, pero sugiere más seguimiento personalizado. Señala falta de claridad en criterios y recomienda incluir impacto en el desarrollo socioemocional.
Karina González	Matemáticas / Primaria	Instrumentos, retroalimentación, claridad de criterios, mejoras	Propone evaluaciones con mentoría, considera adecuada la evaluación, pero con necesidad de más especificidad y acompañamiento pedagógico.
Fernando Cevallos	Ciencias Naturales / Primaria	Seguimiento, criterios evaluativos, desarrollo profesional	Reconoce el enfoque integral del modelo actual, pero destaca falta de retroalimentación continua y propone criterios más contextualizados.
Silvia Nacimba	Estudios Sociales / Secundaria	Modelo estructurado, percepción docente, dimensión socioemocional	Sugiere mejorar la frecuencia de retroalimentación y propone incluir el impacto en habilidades socioemocionales.
Mariana Estrella	Educación Física / Primaria y Secundaria	Criterios específicos, seguimiento, estrategias metodológicas	Resalta la necesidad de indicadores ajustados al área. Propone sesiones personalizadas y mentoría como estrategia de mejora.
Erika Layedra	Inglés / Secundaria	Estrategias, motivación, criterios de evaluación	Destaca la importancia de autoevaluación, coevaluación y mentoría. Sugiere reuniones individuales para retroalimentación efectiva.
Carla Arteaga	Computación / Secundaria	Tecnología, criterios, autonomía estudiantil	Valora el enfoque en innovación y tecnología. Sugiere tutorías individualizadas y alineación de criterios con necesidades por especialidad.
Michelle Ochoa	Artes Plásticas / Primaria y Secundaria	Metodología, creatividad, impacto a largo plazo	Plantea la necesidad de evaluación enfocada en creatividad e impacto prolongado. Propone reuniones personalizadas y acompañamiento pedagógico.
Nora Sánchez	Filosofía y Ética / Bachillerato	Pensamiento crítico, ética, formación integral	Pide mayor énfasis en dimensiones éticas y formación ciudadana. Sugiere evaluaciones cualitativas y observación entre pares.
Maria Fernanda Pérez	Historia / Bachillerato	Actualización docente, seguimiento, comunidad educativa	Resalta necesidad de seguimiento posterior. Sugiere adaptar criterios según especialidad e incluir vinculación comunitaria como dimensión clave.
Gabriela Lara	Biología / Secundaria	Metodología, recursos didácticos, investigación escolar	Considera positivo el sistema, pero con seguimiento insuficiente. Propone criterios específicos por asignatura y más espacios de asesoría.
Mauricio López	Química / Secundaria	Evaluación por competencias, pensamiento crítico, metodologías activas	Critica la generalización del proceso. Plantea estrategias diferenciadas por materia y acompañamiento como clave del desarrollo profesional.

Nota. En esta tabla se presenta el resumen de entrevistas a docentes. Fuente: Elaboración propia

### **Análisis e interpretación:**

Del análisis de las entrevistas realizadas a los docentes emergen tres categorías centrales que estructuran sus percepciones sobre el modelo de evaluación vigente: la evaluación como herramienta con potencial formativo, las limitaciones en el acompañamiento posterior, y la necesidad de criterios evaluativos contextualizados por área disciplinar.

En primer lugar, gran parte de los profesores ve con buenos ojos que el modelo actual sea integral, ya que admiten que les da datos valiosos para pensar en su forma de enseñar y encontrar puntos donde pueden mejorar, aunque este lado formativo se queda corto porque no hay un seguimiento ordenado, constante ni adaptado a cada persona, lo que hace difícil que la evaluación realmente cambie lo que pasa en el aula. Esta idea encaja con lo que dicen Molitor et al. (2025), quienes aseguran que para que evaluar sirva de algo en el crecimiento profesional, es indispensable que existan una devolución de resultados constante y un acompañamiento pedagógico real.

Por otro lado, se nota que los profesores piden constantemente que se tomen en cuenta las diferencias de cada asignatura al momento de evaluar, ya que quienes enseñan materias como Educación Física, Computación, Artes o Química sienten que las herramientas que se usan ahora son demasiado generales y terminan ignorando las formas de enseñar y evaluar que son propias de cada área, esta queja deja ver una falla importante en la estructura del modelo actual y resalta que es urgente adaptar los criterios para que la evaluación sea justa y tenga sentido, lo que coincide con lo que mencionan Woods et al. (2025) sobre el riesgo de querer medir todo con la misma vara cuando las realidades en el aula son tan distintas.

De igual manera, los profesores proponen que se sumen otras formas de evaluar como la autoevaluación, la coevaluación y el apoyo entre colegas, ya que estos mecanismos ayudan a que se involucren más profesionalmente y a que la cultura de evaluación sea más participativa, sugiriendo además que el modelo no se quede solo en lo académico, sino que incluya temas como la formación ética, el bienestar emocional de los alumnos y el lazo con la comunidad. Todas estas ideas demuestran que tienen una visión completa de lo que significa ser docente y de cómo

se aprende hoy en día, lo que encaja con las corrientes pedagógicas actuales que buscan una evaluación que esté conectada con la realidad, que sea más humana y que apunte al desarrollo de la persona en su totalidad (Crawford, 2025).

Se nota que los profesores están muy abiertos a cambiar la forma en que se evalúa siempre que existan antes procesos de formación, espacios para dialogar en la institución y formas reales de acompañarlos profesionalmente, lo que representa una oportunidad estratégica para darle una vuelta a la cultura de evaluación y moverla hacia modelos que tengan más sentido, donde se trabaje en equipo y todo vaya de la mano con una lógica de mejora constante y crecimiento para los docentes.

#### *3.4.4.2. Percepciones docentes sobre el modelo actual de evaluación integral y Desarrollo académico y profesional*

Este apartado recoge los hallazgos derivados del análisis de las entrevistas realizadas a docentes de diversas áreas de enseñanza, quienes comparten sus experiencias y valoraciones respecto al modelo vigente de evaluación integral y desarrollo académico y profesional implementado en la institución. El análisis se centra en la forma en que dicho modelo es percibido en su aplicación práctica, los aspectos que se priorizan en los procesos evaluativos, así como las fortalezas y limitaciones identificadas desde la perspectiva docente.

El objetivo de este análisis es visibilizar las voces del profesorado en un proceso que, históricamente, los ha situado principalmente como sujetos evaluados, pero no siempre como actores activos en el diseño, la toma de decisiones o la mejora de los mecanismos de evaluación. Desde esta mirada, se busca comprender cómo el modelo impacta en la práctica pedagógica y en el desarrollo profesional docente.

**Tabla 21**

*Primera parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DOCENTE 1</b>	<b>DOCENTE 2</b>	<b>DOCENTE 3</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	Se realiza a través de observaciones de aula, encuestas a estudiantes y reuniones de retroalimentación con directivos.	Se hace a través de observaciones de clases y encuestas a estudiantes y directivos.	Se realiza mediante un sistema mixto que incluye observaciones de clase, evaluaciones por parte de directivos y encuestas a estudiantes. También se analiza la planificación y el cumplimiento del currículo.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	Principalmente el dominio del contenido, la planificación de clases y el uso de estrategias didácticas.	El cumplimiento del currículo, la disciplina en el aula y la planificación de clases.	Se prioriza la capacidad de gestión del aula, la claridad en la enseñanza y el uso de estrategias innovadoras. También se tiene en cuenta la relación con los estudiantes y la actitud profesional.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, porque permite detectar áreas de mejora y fortalezas en la enseñanza, aunque se podría reforzar con más retroalimentación individualizada.	Sí, aunque hace falta un plan de mejora personalizado para cada docente.	En general, sí, ya que brinda una visión amplia del desempeño docente. Sin embargo, considero que hace falta un seguimiento más detallado a las recomendaciones dadas después de la evaluación.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	La diversidad de instrumentos utilizados y la apertura a la autoevaluación y coevaluación.	Es sistemático y permite detectar fortalezas y debilidades.	Es un modelo integral que permite identificar tanto fortalezas como áreas de mejora. Además, se incluyen varios actores en el proceso, lo que da una perspectiva más completa.
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	Falta de seguimiento posterior a la evaluación para asegurar mejoras continuas.	No hay suficiente retroalimentación posterior.	Uno de los principales problemas es que la retroalimentación no siempre se traduce en mejoras concretas. También considero que los criterios de evaluación podrían ser más específicos y detallados.

Nota. Respuestas de docentes 1, 2 y 3 sobre el modelo actual de evaluación docente. Fuente: Entrevistas realizadas por el autor (2025).

### **Análisis e interpretación:**

De lo que dicen los docentes entrevistados se saca en claro que todos coinciden en que el sistema de evaluación que usan ahora se basa en juntar información de varios lados como las visitas a las clases, lo que opinan los alumnos en las encuestas y cómo se arman los planes de estudio, lo cual valoran mucho porque sienten que así se tiene una imagen mucho más completa de su trabajo y se evita que todo dependa de una sola mirada o de un único criterio.

De igual manera, varios profesores resaltan como un punto fuerte que el modelo empiece a abrirse a la autoevaluación y a la coevaluación porque esto deja ver que en la institución está naciendo una disposición hacia formas de trabajo más participativas, las cuales encajan con las visiones actuales donde la evaluación se usa realmente para que el docente siga creciendo profesionalmente.

Sin embargo, los docentes coinciden en que existe una falla principal porque falta un seguimiento real después de las evaluaciones ya que la ausencia de una retroalimentación ordenada, de un acompañamiento pedagógico constante y de planes de mejora bien estructurados termina frenando el lado formativo del proceso e impide que los consejos recibidos se conviertan en cambios que duren en el tiempo dentro del aula, lo que encaja con lo que dicen Shauly y Avargil (2025), sobre cómo evaluar solo tiene un impacto verdadero cuando se conecta con procesos de apoyo y seguimiento que no se detengan.

Por otro lado, los docentes dejan ver que hace falta contar con criterios de evaluación mucho más específicos y aterrizados a su realidad porque señalan que los indicadores que se usan ahora son demasiado generales y no siempre logran mostrar lo que pasa en cada asignatura, nivel o forma de enseñar, lo que termina afectando qué tan preciso, justo y pertinente es todo el proceso al ignorar las diferencias que existen naturalmente entre las distintas áreas del conocimiento y las maneras de dar clase.

A pesar de tales restricciones el profesorado estima el esquema actual de forma global y admite su capacidad para favorecer el incremento de la calidad de la enseñanza a condición de que se refuerce con dinámicas de realimentación individualizada tutoría académica.

**Tabla 22**

*Primera parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DOCENTE 4</b>	<b>DOCENTE 5</b>	<b>DOCENTE 6</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	El proceso se basa en observaciones en el aula, revisión de planificación didáctica y encuestas dirigidas a estudiantes y directivos.	El proceso se basa en observaciones en el aula, revisión de planificación didáctica y encuestas dirigidas a estudiantes y directivos. También se consideran los resultados académicos de los estudiantes.	Se realiza mediante observaciones en el aula, revisión de la planificación docente y encuestas dirigidas a estudiantes y directivos.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	Principalmente el manejo del grupo, la claridad en la enseñanza y el uso de estrategias metodológicas diversificadas.	El cumplimiento del currículo, la aplicación de estrategias metodológicas activas y la interacción con los estudiantes	El uso de estrategias metodológicas, la planificación de las clases y la capacidad para motivar a los estudiantes
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, aunque considero que se debe reforzar el acompañamiento posterior a la evaluación para que los docentes puedan mejorar efectivamente su desempeño.	Sí, porque permite detectar fortalezas y debilidades en la enseñanza. Sin embargo, se podría optimizar proporcionando retroalimentación más específica y planes de mejora personalizados.	Sí, pero sería más efectivo si se incorporaran sesiones personalizadas de retroalimentación y planes de mejora individualizados.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	Es un modelo bastante estructurado que involucra a diferentes actores	La combinación de diferentes métodos de evaluación y la posibilidad de recibir comentarios de estudiantes y directivos.	La combinación de diferentes enfoques evaluativos y la inclusión de la percepción de los estudiantes en el proceso
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	El principal problema es que en ocasiones la evaluación se percibe como un requisito administrativo en lugar de una herramienta de mejora continua.	La falta de seguimiento después de la evaluación y la necesidad de indicadores más detallados para cada área de enseñanza.	Se enfoca más en la observación puntual que en el seguimiento continuo del desarrollo profesional del docente.

Nota. Respuestas de los docentes 4, 5 y 6 sobre su percepción del modelo actual de evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente. Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas cualitativas (2025).

### **Análisis e interpretación:**

En esta segunda parte del análisis, los profesores entrevistados siguen viendo de forma positiva el modelo actual para evaluar a los docentes porque resaltan que su estructura utiliza varias fuentes como las observaciones en clase, la revisión de cómo planean sus lecciones y las encuestas a alumnos y directivos, lo cual se reconoce como un punto fuerte que permite mirar distintas áreas de su trabajo y evita que la evaluación se quede corta al usar un solo criterio.

Quienes formaron parte de esta investigación concuerdan en que el esquema vigente pone el foco en pilares de la labor en el aula como el control del grupo, la nitidez al explicar y el empleo de dinámicas activas con los alumnos, valorando además que se tomen en cuenta indicadores sobre la formación en cursos y la implicación en proyectos del centro educativo porque esto deja clara la intención de amarrar el proceso evaluativo con el crecimiento en la carrera docente.

Sin embargo, entre quienes brindaron su testimonio persiste una crítica constante sobre la falta de un monitoreo ordenado después de evaluar, ya que aunque el proceso actual permite notar en qué se falla y en qué se acierta, esto no se convierte realmente en rutas de mejora personalizadas ni en un apoyo pedagógico que se mantenga en el tiempo, lo cual termina abriendo una brecha enorme entre lo que dice el diagnóstico y lo que se cambia en el aula, frenando así la capacidad del modelo para formar y hacer crecer al educador.

Un aspecto clave que se desprende de estos testimonios es la sensación de que a veces la evaluación se termina viendo como un simple trámite de oficina en lugar de una herramienta pedagógica para seguir mejorando, lo que hace que el profesorado no sienta el proceso como propio y refuerza lo que plantean Lian et al. (2025), al advertir que si evaluar se entiende sobre todo como una forma de vigilancia, el sistema pierde credibilidad y se reduce su capacidad para transformar la enseñanza.

Al cerrar esta ronda de testimonios, quienes participaron en el estudio recalcan que es fundamental tener indicadores mucho más precisos y aterrizados a cada materia o nivel educativo porque sienten que las herramientas que se usan hoy son demasiado generales y eso impide que se valoren bien las formas de enseñar.

**Tabla 23**

*Primera parte de la entrevista de los docentes 7,8 y 9*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DOCENTE 7</b>	<b>DOCENTE 8</b>	<b>DOCENTE 9</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	Se realiza a través de observaciones en el aula, encuestas a estudiantes y reuniones con directivos para analizar la planificación y ejecución de clases.	Se lleva a cabo a través de observaciones en el aula, análisis de la planificación didáctica y encuestas aplicadas a estudiantes y directivos. También se considera la creatividad en la enseñanza y el uso de recursos didácticos innovadores.	La evaluación se realiza a través de observaciones en el aula, encuestas a estudiantes y reuniones con directivos. También se considera la aplicación de valores y la promoción del pensamiento crítico en los estudiantes.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	El dominio de herramientas digitales, la planificación didáctica y la capacidad de adaptación a nuevas metodologías de enseñanza	El manejo del grupo, la creatividad en la enseñanza y la capacidad de motivar a los estudiantes mediante técnicas innovadoras.	El fomento del debate, la formación en valores y la capacidad del docente para generar un pensamiento reflexivo en los estudiantes.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Sí, pero sería aún más beneficioso si se fortaleciera el acompañamiento pedagógico posterior a la evaluación	Sí, pero podría ser más efectivo si se implementara un seguimiento más riguroso con recomendaciones personalizadas para cada docente.	Sí, pero podría ser más efectivo si se aplicara un seguimiento más individualizado y se promoviera la autoevaluación docente.
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	Se valora la innovación y el uso de recursos tecnológicos, lo que incentiva la mejora continua en la enseñanza.	Permite evaluar no solo el conocimiento teórico del docente, sino también su habilidad para conectar con los estudiantes y fomentar el aprendizaje activo.	Permite medir tanto la calidad del contenido impartido como la capacidad del docente para impactar en la formación integral del estudiante
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	A veces los criterios de evaluación no están completamente alineados con las necesidades de cada asignatura	Se centra mucho en el desempeño inmediato y no tanto en el progreso a largo plazo del docente.	Se enfoca mucho en lo técnico y menos en el impacto en el desarrollo ético y moral del estudiante.

Nota. Entrevistas a docentes 7, 8 y 9. Se exploraron percepciones sobre el modelo actual de evaluación, con énfasis en su utilidad formativa, criterios empleados y mecanismos de retroalimentación. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Los docentes 7, 8 y 9 manifiestan una opinión favorable sobre el diseño diverso del sistema de evaluación al notar que se nutre de varias fuentes como las visitas al aula, los cuestionarios a los alumnos y los encuentros con los directivos, destacando además que el modelo ha ganado fuerza al incluir criterios sobre la innovación pedagógica, el manejo de la tecnología, la inventiva al enseñar y la formación humana, lo cual refleja un interés genuino de la institución por valorar el desempeño profesional desde una óptica mucho más amplia que no se limita únicamente a lo técnico.

Desde sus propias áreas del conocimiento, los docentes 7, 8 y 9 subrayan que este esquema evaluativo ayuda a poner de relieve facetas cruciales de la labor en el aula como la flexibilidad ante nuevos métodos de enseñanza, la habilidad para entusiasmar al alumnado, el impulso al razonamiento reflexivo y el crecimiento humano, siendo estos componentes apreciados como contribuciones de gran peso que ayudan a consolidar una visión mucho más robusta y completa de la función del educador en todo el trayecto de aprendizaje.

No obstante, al igual que se observó en los diálogos previos, los docentes 7, 8 y 9 plantean críticas reiteradas sobre cómo se pone en marcha el modelo actual al advertir que falta un monitoreo pedagógico posterior que respalde de verdad las sugerencias dadas tras evaluar, señalando además que las rutas de mejora no son lo bastante personalizadas y que las pautas que se siguen suelen ser muy genéricas, lo cual termina restando utilidad al proceso para atender las necesidades específicas de cada materia.

Los docentes 7, 8 y 9 manifiestan su inquietud ante el enfoque mayoritariamente técnico que rige el proceso evaluativo, lo cual termina restando peso a dimensiones formativas esenciales como el crecimiento ético, moral y reflexivo del alumnado, una observación que cobra especial fuerza en disciplinas como Filosofía y Ética donde los educadores sostienen que la huella del aprendizaje va mucho más allá de los indicadores de desempeño convencionales y demanda, por tanto, una valoración mucho más cualitativa y pegada a la realidad de su labor.

Las opiniones de los docentes 7, 8 y 9 dejan ver que existe un distanciamiento marcado entre cómo se ideó el modelo y cómo se ejecuta realmente en el día a día institucional, lo que coincide con los planteamientos de Alshamy et al. (2025) y Morleo et al. (2025), al sostener que la evaluación solo logra transformar la enseñanza cuando se respalda con una devolución de resultados organizada, un monitoreo que no se interrumpa y una adaptación de las reglas al entorno específico, factores que todavía se perciben apenas en una etapa inicial dentro del sistema que se ha examinado.

**Tabla 24**

*Primera parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12*

<i>I. Modelo Actual de Evaluación Docente</i>	<b>DOCENTE 10</b>	<b>DOCENTE 11</b>	<b>DOCENTE 12</b>
<b>1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?</b>	Se realiza a través de observaciones en el aula, revisión de la planificación académica y encuestas a estudiantes y directivos. También se consideran proyectos de investigación y vinculación con la comunidad.	La evaluación se realiza a través de observaciones en el aula, revisión de la planificación, encuestas a estudiantes y reuniones con directivos. También se analiza la implementación de estrategias didácticas activas	La evaluación se basa en la observación de clases, revisión de planificación, encuestas a estudiantes y entrevistas con directivos. También se toma en cuenta la participación en capacitaciones y proyectos de innovación educativa.
<b>2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente?</b>	La claridad en la enseñanza, la integración de la historia con la realidad actual y la capacidad de fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes.	El manejo del aula, la aplicación de metodologías activas y el uso de recursos didácticos innovadores para el aprendizaje de la biología.	El uso de estrategias experimentales, la claridad en la enseñanza de conceptos complejos y la gestión del aula.
<b>3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?</b>	Si, pero se debe reforzar con estrategias de acompañamiento y planes de desarrollo individual para cada docente.	Si, pero sería más efectivo si se fortaleciera el seguimiento con planes de mejora personalizados y asesoría continua para los docentes.	Si, pero falta un plan de acompañamiento posterior a la evaluación para guiar al docente en su proceso de mejora continua
<b>4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?</b>	Incluye diversas fuentes de evaluación, como la autoevaluación y la opinión de los estudiantes, lo que da una visión más completa del desempeño docente.	Permite evaluar tanto el desempeño en el aula como la planificación académica, lo que brinda una visión más completa del trabajo docente.	La combinación de diferentes métodos de evaluación permite obtener una visión integral del desempeño docente.
<b>5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?</b>	La falta de un seguimiento detallado después de la evaluación y la necesidad de capacitaciones más específicas.	Falta un sistema de retroalimentación continua para que los docentes puedan mejorar de manera más efectiva y enfocada.	El proceso es generalizado y no siempre se adapta a las necesidades específicas de cada materia

Nota. Entrevistas a docentes 10, 11 y 12. Se exploraron percepciones sobre el modelo actual de evaluación, con énfasis en su aplicabilidad, seguimiento formativo y pertinencia de los criterios. Fuente: Elaboración propia

### **Análisis e interpretación:**

Los docentes 10, 11 y 12 expresan una opinión favorable respecto al diseño híbrido que sostiene el sistema evaluativo actual al resaltar cómo se entrelazan distintos orígenes de información, tales como las visitas al aula, el análisis de la organización didáctica y las consultas a alumnos y autoridades, sumando además la importancia de involucrarse en iniciativas de innovación, investigación y servicio comunitario, una amalgama de herramientas que se interpreta como un acierto institucional porque facilita un entendimiento mucho más robusto y completo de la labor profesional en su conjunto.

Desde sus respectivos campos del saber, los docentes 10, 11 y 12 admiten que el esquema actual logra poner en valor facetas cruciales del ejercicio pedagógico como la nitidez en las explicaciones, el empleo de dinámicas participativas, el aprovechamiento de materiales didácticos de vanguardia y la labor experimental, además de la habilidad para despertar el juicio crítico en el alumnado, lo cual deja entrever un interés de la institución por impulsar formas de enseñar que conecten con modelos de aprendizaje activo y con sentido para el estudiante.

Sin embargo, tal como se manifestó en los diálogos con los grupos anteriores, los docentes 10, 11 y 12 detectan una falla constante centrada en la falta de un monitoreo formativo tras ser evaluados, pues coinciden en que al no existir rutas de mejora personales, un apoyo pedagógico que perdure en el tiempo ni una guía técnica de especialistas, se termina frenando el efecto real que el proceso debería tener en su crecimiento, lo que provoca que la evaluación se sienta más como un trámite de oficina que como un recurso útil para transformar lo que sucede en el aula.

De igual manera, los docentes 10, 11 y 12 ponen en duda que los criterios de evaluación sean tan generales al señalar que estos no siempre encajan con las formas de trabajar y de generar conocimiento propias de cada especialidad, pues materias como Ciencias Naturales, Biología o Historia exigen miradas distintas que entiendan lo que hace especial a sus clases, de modo que usar indicadores iguales para todos termina dañando la utilidad, la justicia y la credibilidad de todo el sistema evaluativo.

Bajo una mirada pedagógica, los docentes 10, 11 y 12 exponen que existe una distancia evidente entre el diseño teórico del modelo; el cual se presenta en el

discurso como una vía hacia la mejora constante y la realidad de su ejecución, marcada por la carencia de mentorías y de un respaldo profesional que se mantenga en el tiempo, lo que coincide con las advertencias de Godoy et al. (2025), sobre cómo una evaluación con metas formativas solo cobra significado cuando se amarra a procesos ordenados de devolución, apoyo docente y monitoreo, factores que todavía se perciben de forma muy superficial en el sistema que se ha examinado.

#### *3.4.4.3. Desafíos y necesidades de mejora en la evaluación docente: perspectivas iniciales del profesorado*

En este apartado se examina la visión de los académicos sobre los obstáculos más comunes dentro del sistema de evaluación, la nitidez y coherencia de las pautas utilizadas, la disponibilidad y el valor de los momentos de devolución de resultados, así como la urgencia de sumar nuevos enfoques al esquema actual. Los testimonios recogidos exponen fricciones importantes entre el propósito formativo que se declara en la teoría y las circunstancias reales bajo las cuales se ejecuta el proceso en el entorno de la institución.

De igual manera, surgen planteamientos puntuales que buscan robustecer qué tan útil, justo y acertado es el sistema de evaluación, haciendo hincapié en que se requiere un respaldo pedagógico que no sea esporádico, una disminución de los juicios subjetivos en las pautas y el valor de incluir facetas más diversas del quehacer en el aula. Estas recomendaciones no pretenden solamente elevar el rigor técnico del esquema, sino también afianzar su rol como un recurso que impulse de verdad la evolución de la carrera docente.

En la **Tabla 25** se agrupan testimonios clave de las entrevistas que ayudan a examinar a fondo los retos detectados, las fallas en las pautas y herramientas de hoy, junto con las propuestas de los educadores para convertir la evaluación en una dinámica más constructiva, situada en su realidad y enfocada en el progreso constante. Estos relatos dejan ver, por una parte, un cuestionamiento con base sólida hacia el esquema actual y, por otra, sugerencias de gran peso que servirían de guía para una posible reestructuración del sistema de evaluación de la institución.

**Tabla 25***Segunda parte de la entrevista de los docentes 1,2 y 3*

<i>II. Desafíos y Necesidades de Mejora</i>	<b>DOCENTE 1</b>	<b>DOCENTE 2</b>	<b>DOCENTE 3</b>
<b>6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?</b>	A veces los criterios no son claros y la evaluación puede sentirse más como un control que como un apoyo al desarrollo profesional.	A veces hay falta de claridad en los indicadores y una sobrecarga administrativa.	A veces el tiempo para realizar observaciones es limitado y no se logra reflejar de manera justa el desempeño docente. Además, algunos indicadores pueden resultar subjetivos.
<b>7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?</b>	Son adecuados, pero podrían definirse con mayor precisión para evitar interpretaciones subjetivas.	Son claros, pero necesitan más especificidad en algunos aspectos	Son adecuados en términos generales, pero en algunos aspectos deberían ser más detallados para reducir la subjetividad en la evaluación
<b>8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?</b>	Sí, a través de reuniones periódicas donde se analizan los resultados y se sugieren estrategias de mejora.	Sí, pero en ocasiones son muy generales y no profundizan en la mejora docente.	Sí, pero son esporádicos. Generalmente se dan en reuniones formales, pero sería útil tener un proceso de acompañamiento más frecuente.
<b>9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?</b>	Sí, el impacto en la motivación y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.	Sí, la creatividad e innovación en el aula	Sería importante incluir el impacto de las estrategias de enseñanza en el rendimiento estudiantil y el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Nota. Entrevistas a docentes 1, 2 y 3. Se abordaron desafíos del modelo actual de evaluación, percepción sobre los criterios aplicados y propuestas para su mejora formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Los participantes en los diálogos coinciden en que una de las dificultades principales del sistema de valoración actual es la imprecisión y la falta de claridad en las normas empleadas esta carencia refuerza la percepción de que los hallazgos se basan en juicios arbitrarios lo cual afianza una visión del proceso más vinculada al control o la inspección que al respaldo laboral y la evolución permanente en consecuencia el sentido pedagógico de la dinámica se debilita perjudicando de este modo su confiabilidad y la apertura de los docentes para reconocerla como un instrumento de desarrollo.

Si bien los informantes de la investigación reconocen que se disponen de tiempos para la entrega de hallazgos luego de la valoración definen estos momentos como globales escasamente habituales y faltos de individualización los profesores argumentan que en su configuración presente tales encuentros no logran resolver con eficiencia los requerimientos específicos ni traducirse en acciones de perfeccionamiento reales por este motivo proponen la urgencia de vincular la realimentación con sistemas de asistencia educativa constante tutorías y un seguimiento estructurado que proporcione coherencia y solidez a la totalidad del proceso de evaluación.

Otro aspecto esencial que emerge es la demanda de ampliar la cobertura del sistema de valoración magisterial quienes intervinieron en la investigación plantean la incorporación de áreas que trasciendan lo puramente instrumental o procedimental como la repercusión de la docencia en la estabilidad afectiva de los estudiantes la creatividad didáctica y el compromiso ético del educador tales recomendaciones manifiestan una interpretación bastante más integral de la tarea formativa evidenciando la necesidad de alinear el modelo evaluativo con una perspectiva de instrucción centrada en el crecimiento personal y el conocimiento significativo.

En su totalidad, estas visiones dejan ver una fricción constante entre un esquema evaluativo que conserva rasgos tradicionales a pesar de su estructura y el deseo del cuerpo docente de disponer de un sistema más cercano, flexible y orientado al crecimiento, lo cual coincide con lo planteado por Tatik et al. (2025), al sostener que los modelos que buscan la profesionalización deben admitir la complejidad del rol.

**Tabla 26**

*Segunda parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6*

<i>II. Desafíos y Necesidades de Mejora</i>	<b>DOCENTE 4</b>	<b>DOCENTE 5</b>	<b>DOCENTE 6</b>
<b>6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?</b>	Algunas veces hay desconocimiento sobre los criterios exactos de evaluación, lo que puede generar inseguridad en los docentes.	A veces no se dispone de suficiente tiempo para la planificación detallada y la adaptación a los criterios específicos de evaluación.	Algunos criterios de evaluación no están del todo claros y en ocasiones hay falta de orientación sobre cómo mejorar el desempeño
<b>7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?</b>	En general sí, aunque creo que se podrían mejorar especificando con mayor claridad los niveles de desempeño esperados en cada criterio.	Son comprensibles, pero sería útil incluir ejemplos concretos de buenas prácticas para cada criterio.	Son adecuados, pero sería útil contar con una guía detallada de lo que se espera en cada criterio.
<b>8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?</b>	Sí, pero deberían ser más constantes. Se llevan a cabo reuniones para discutir los resultados y proponer estrategias de mejora	Sí, en reuniones periódicas donde se discuten los resultados, aunque podría mejorarse con sesiones más personalizadas de asesoramiento pedagógico.	Sí, pero de manera general. Sería beneficioso implementar reuniones individuales con sugerencias específicas para la mejora docente
<b>9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?</b>	Sería interesante incluir el impacto del docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales de los estudiantes.	Sí, el impacto en el bienestar emocional y la motivación de los estudiantes debería considerarse, especialmente en áreas como Educación Física	Sí, el impacto del docente en la formación de valores y habilidades socioemocionales de los estudiantes.

Nota. Entrevistas a docentes 4, 5 y 6. Se abordaron desafíos del modelo actual de evaluación, percepción sobre los criterios aplicados y propuestas para su mejora formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Los testimonios de los docentes 4, 5 y 6 ponen de manifiesto tensiones relevantes en la aplicación del modelo actual de evaluación docente, particularmente en relación con la claridad de los criterios y la orientación posterior al proceso evaluativo. Si bien reconocen la existencia de lineamientos generales, estos son percibidos como insuficientemente específicos y poco contextualizados, lo que genera inseguridad e interpretaciones dispares en torno a los niveles de desempeño esperados.

Bajo esta línea el profesorado subraya que resulta indispensable fortalecer los instrumentos de valoración mediante la incorporación de indicadores exactos para cada grado de ejecución y casos prácticos de una labor educativa excelente ya que dichas modificaciones permitirían reducir las apreciaciones arbitrarias y aumentar la claridad de todo el esquema para guiar con mejor resultado tanto la reflexión propia como la evolución permanente en el salón de clases.

Acerca de los entornos de realimentación los integrantes del estudio concuerdan en que aun cuando se cuenta con tiempos oficiales para el reporte de hallazgos estos tienden a ser ocasionales genéricos y carentes de individualización por lo cual afirman que tal fase únicamente cobra un valor verdaderamente educativo cuando se vincula con dinámicas de consultoría académica experta tutoría y una guía constante que facilite supervisar la ejecución de las sugerencias y mantener la evolución a través del tiempo.

Por otro lado el profesorado manifiesta la urgencia de ampliar la cobertura del esquema de valoración al incorporar dimensiones vinculadas con la repercusión afectiva y moral de su ejercicio profesional ya que estiman que factores como el incentivo el equilibrio emocional de los estudiantes y la educación axiológica constituyen fundamentos del ciclo formativo que el modelo presente no trata adecuadamente representando esta exigencia un cuestionamiento a la perspectiva de un examen centrado exclusivamente en lo procedimental y académico para sugerir en cambio una revisión bastante más completa y centrada en el ser humano.

En conjunto, las percepciones recogidas dejan ver la urgencia de rediseñar el modelo evaluativo bajo una lógica mucho más situada, formativa y enfocada en el

crecimiento profesional de quienes enseñan, lo cual implica no solo realizar ajustes en las pautas y herramientas de medición, sino también robustecer las condiciones de apoyo institucional que permitan convertir la evaluación en un recurso genuino de aprendizaje y progreso constante.

**Tabla 27**  
Segunda parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9

<i>II. Desafíos y Necesidades de Mejora</i>	<b>DOCENTE 7</b>	<b>DOCENTE 8</b>	<b>DOCENTE 9</b>
<b>6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?</b>	El tiempo destinado a la evaluación y la falta de capacitaciones específicas para mejorar según los resultados obtenidos	A veces la falta de retroalimentación específica dificulta que los docentes sepan exactamente en qué mejorar	A veces los criterios son demasiado generales y no reflejan las particularidades de cada asignatura.
<b>7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?</b>	Son claros en términos generales, pero podrían ajustarse mejor a cada especialidad docente	En general son adecuados, pero podrían incluir una mayor variedad de indicadores para reflejar la diversidad de metodologías en el aula.	Son adecuados, pero deberían incluir más indicadores relacionados con el impacto de la enseñanza en la formación del carácter del estudiante.
<b>8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?</b>	Sí, aunque no siempre son suficientemente detallados. Se llevan a cabo reuniones, pero sería útil contar con tutorías individuales	Sí, pero en ocasiones son demasiado generales. Sería útil tener reuniones personalizadas para discutir estrategias de mejora individualizadas.	Sí, aunque en ocasiones son muy generales. Se podrían mejorar con sesiones más personalizadas.
<b>9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?</b>	Sí, la capacidad del docente para fomentar la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes	Sí, debería evaluar el impacto de la enseñanza en el desarrollo de habilidades creativas y expresivas de los estudiantes	Sí, el impacto del docente en la construcción de una ética de vida en los estudiantes.

Nota. Entrevistas a docentes 7, 8 y 9. Se abordaron desafíos del modelo actual de evaluación, percepción sobre los criterios aplicados y propuestas para su mejora formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Los testimonios de los docentes 7, 8 y 9 ponen en evidencia limitaciones relevantes del modelo de evaluación docente actual, tanto en su estructura como en su aplicación práctica. Una de las principales dificultades señaladas es la utilización de criterios excesivamente generales, que no siempre logran dar cuenta de las particularidades metodológicas, formativas y pedagógicas propias de cada asignatura. Si bien los participantes reconocen que los criterios son comprensibles en términos generales, su carácter homogéneo reduce la capacidad del modelo para valorar la diversidad del quehacer docente y las especificidades disciplinares.

Otro factor determinante detectado se vincula con las dinámicas de realimentación tras la valoración ya que aun cuando se dispone de momentos oficiales para la entrega de resultados estos tienden a ser vistos como superficiales poco individuales y con una orientación pedagógica reducida lo cual según la visión del profesorado obstaculiza que los datos obtenidos se conviertan en perfeccionamientos reales del ejercicio docente ante esta deficiencia sugieren robustecer los espacios de guía y consultoría personalizada para examinar los descubrimientos de forma situada y diseñar trayectorias de progreso ajustadas a los requerimientos de cada profesional.

Del mismo modo, los informantes proponen la urgencia de ampliar las áreas abarcadas por el ciclo de valoración al recomendar la inclusión de factores relacionados con el fomento de la independencia del alumno, la inventiva, la manifestación individual y la educación moral y cívica; tales planteamientos manifiestan una perspectiva considerablemente más global de la función magisterial, la cual sobrepasa la mera entrega de información y admite su trascendencia significativa en el crecimiento personal y comunitario de los estudiantes.

Las contribuciones de este ciclo de diálogos subrayan la necesidad imperativa de progresar hacia un esquema evaluativo considerablemente más específico, pedagógico y contextualizado, que brinde una realimentación trascendente acompañada de una asesoría académica constante, bajo este enfoque, la estimación magisterial no debería limitarse a la medición del rendimiento.

**Tabla 28**

Segunda parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12

<i>II. Desafíos y Necesidades de Mejora</i>	<b>DOCENTE 10</b>	<b>DOCENTE 11</b>	<b>DOCENTE 12</b>
<b>6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?</b>	A veces la carga administrativa es elevada y resta tiempo para innovar en la enseñanza	Algunas veces los criterios no son claros y puede haber discrepancias en la percepción del desempeño por parte de diferentes evaluadores.	La falta de retroalimentación específica y de estrategias claras para mejorar después de la evaluación.
<b>7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?</b>	Son adecuados, pero deberían adaptarse mejor a cada especialidad y nivel educativo	Son adecuados en general, pero deberían incluir más indicadores específicos para cada asignatura y nivel educativo	Son adecuados, pero podrían ser más detallados para cada asignatura y nivel educativo
<b>8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?</b>	Sí, pero podrían ser más personalizados y con un enfoque en el crecimiento profesional.	Sí, pero en ocasiones son muy generales. Sería ideal contar con reuniones individuales de seguimiento para analizar fortalezas y áreas de mejora.	Sí, aunque generalmente son reuniones generales. Sería ideal contar con sesiones personalizadas para analizar fortalezas y oportunidades de mejora.
<b>9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?</b>	Sí, el impacto del docente en la formación ciudadana y en el desarrollo del pensamiento crítico.	Sí, la capacidad del docente para fomentar la curiosidad científica y la investigación en los estudiantes.	Sí, como el impacto del docente en la motivación de los estudiantes y su capacidad de adaptación a nuevas metodologías científicas

Nota. Entrevistas a docentes 10, 11 y 12. Se abordaron desafíos del modelo actual de evaluación, percepción sobre los criterios aplicados y propuestas para su mejora formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Los testimonios de los docentes 10, 11 y 12 reflejan tensiones persistentes en el modelo de evaluación, tanto a nivel estructural como conceptual, siendo una de sus observaciones principales la necesidad urgente de contextualizar los criterios aplicados. Aunque consideran que las pautas son adecuadas en términos generales, coinciden en que deberían adaptarse con mayor precisión a las especificidades de cada área disciplinar y nivel educativo, pues esta falta de ajuste genera la percepción de que el sistema no refleja de manera justa ni pertinente las prácticas y competencias requeridas en cada especialidad, lo cual termina limitando la equidad y la relevancia de todo el proceso.

Un factor reiterado en los relatos es la objeción hacia la clase de realimentación entregada ya que aun cuando se cuenta con momentos para la devolución de hallazgos el profesorado estima que estos resultan sumamente globales y escasamente individuales lo que reduce su eficacia como instrumento de perfeccionamiento laboral frente a esta restricción proponen que tales encuentros se lleven a cabo de manera más personalizada con el fin de examinar exhaustivamente los datos recabados y estructurar proyectos de desempeño adaptados a las particularidades de cada maestro una perspectiva que facilitaría no solo el reconocimiento de puntos críticos sino también la provisión de alternativas y tácticas más específicas en sintonía con los requerimientos profesionales de cada educador.

Asimismo los profesores señalan el exceso de tareas administrativas como un obstáculo relevante ya que esta presión incide directamente en la organización educativa y restringe las posibilidades de aplicar novedades en las estrategias de instrucción en este aspecto el manejo burocrático del ciclo de valoración se interpreta como un impedimento para lograr las metas pedagógicas del sistema lo cual acaba por producir un distanciamiento severo entre el análisis realizado y el ejercicio docente diario.

Respecto a la materia valorada el profesorado propone extender la cobertura del esquema para incluir factores que sobrepasen lo meramente instrumental como el impulso del razonamiento analítico el incentivo de los estudiantes la educación cívica y el empleo de estrategias científicas estas sugerencias manifiestan una interpretación

bastante más global del ejercicio educativo ya que admiten que la función magisterial supera la simple transferencia de información al incorporar habilidades esenciales como la facultad de instruir individuos críticos o la destreza de ajustar la enseñanza a los requerimientos metodológicos contemporáneos.

En conjunto, estos testimonios subrayan la necesidad urgente de revisar el modelo de evaluación docente, orientándolo hacia un enfoque más contextualizado y genuinamente formativo. Esto implicaría ofrecer retroalimentación significativa, procesos de acompañamiento profesional continuos y una evaluación que no solo mida el desempeño, sino que también promueva el desarrollo integral del docente y la mejora continua de su práctica pedagógica.

#### *3.4.4.4. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral*

Las respuestas se agruparon en torno a cuatro ejes: los criterios clave para una evaluación más completa, los mecanismos que favorecen un enfoque formativo, la vinculación entre evaluación y mejora docente, y las acciones que podrían optimizar el proceso y sus efectos en la práctica educativa.

En la tabla 30 se evidencia un consenso entre los docentes en torno a la necesidad de superar una visión meramente técnica o administrativa, proponiendo una evaluación centrada en criterios contextualizados, pertinentes a cada disciplina, e integrada con procesos de acompañamiento profesional sostenido.

**Tabla 29**

Tercera parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3

<i>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</i>	<b>DOCENTE 1</b>	<b>DOCENTE 2</b>	<b>DOCENTE 3</b>
<b>10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	Domínio del contenido, estrategias pedagógicas, innovación en el aula y desarrollo profesional continuo.	Didáctica, adaptación a la diversidad y actualización profesional.	Innovación pedagógica, impacto en el aprendizaje de los estudiantes, gestión del aula y desarrollo profesional continuo.
<b>11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Con planes de acompañamiento y mentoría después de la evaluación.	Con mentoría y formación posterior a la evaluación	Se necesita un plan de mejora estructurado con seguimiento, asesoría pedagógica y capacitación basada en los resultados obtenidos.
<b>12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Ofreciendo capacitaciones personalizadas basadas en los resultados de la evaluación.	Creando planes de formación adaptados a cada docente	Relacionando los resultados de la evaluación con oportunidades de formación y crecimiento dentro de la institución.
<b>13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Mayor énfasis en la observación áulica y seguimiento continuo.	Evaluaciones más participativas y con retroalimentación detallada.	Mayor énfasis en la autoevaluación y la coevaluación, así como en el análisis de buenas prácticas docentes para la mejora continua

Nota. Entrevistas a docentes 1, 2 y 3. Se recogen propuestas sobre criterios, enfoques y estrategias para una evaluación docente más integral y formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Los testimonios de los docentes 1, 2 y 3 subrayan un consenso importante sobre la necesidad de transformar el modelo de evaluación docente hacia un enfoque más integral, centrado en el crecimiento profesional y la mejora continua. Este enfoque se distancia de la visión burocrática y técnica que suele prevalecer en los sistemas evaluativos tradicionales. Los docentes coinciden en que la evaluación debe incluir criterios más amplios que consideren no solo el dominio del contenido y las metodologías didácticas, sino también el impacto pedagógico, la innovación metodológica, la gestión del aula y el desarrollo profesional continuo.

El enfoque sugerido trasciende la simple medición técnica, pues apuesta por una valoración integral del desempeño docente que admita las múltiples dimensiones de la enseñanza. Bajo esta mirada, resulta fundamental evaluar no solo el dominio del contenido disciplinario, sino también la flexibilidad para adaptarse al contexto, el respeto a la diversidad del alumnado y el compromiso real con la actualización profesional; este esquema se sintoniza con las corrientes actuales de desarrollo docente, las cuales defienden un proceso evaluativo mucho más holístico y humano.

Un aspecto fundamental que destacan los educadores es la relevancia de conectar el proceso de evaluación con planes de mejora tangibles que incorporen espacios de mentoría pedagógica y asesoría técnica especializada, puesto que los participantes subrayan que la valoración no debe percibirse como una meta final sino como un recurso formativo que guíe el crecimiento individual y permita que los resultados obtenidos deriven en acciones de capacitación situadas para atender las carencias específicas de cada profesional y robustecer su trayectoria de formación continua.

Además, se destaca la necesidad de promover prácticas evaluativas participativas como la autoevaluación, la coevaluación y el análisis de buenas prácticas docentes, puesto que estas estrategias permitirían consolidar una cultura de evaluación reflexiva y colaborativa que fomente el compromiso continuo de los docentes con su desarrollo profesional y con la mejora de la calidad educativa.

En conclusión, los docentes proponen un modelo de evaluación que no solo valore el desempeño técnico sino que también reconozca la dimensión humana y

formativa de su rol, puesto que este enfoque más integral y contextualizado promovería una mejora continua en la enseñanza que esté alineada con las necesidades y desafíos del entorno educativo.

En la tabla 30 se puede observar la tercera parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6.

**Tabla 30**

Tercera parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6

<i>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</i>	<b>DOCENTE 4</b>	<b>DOCENTE 5</b>	<b>DOCENTE 6</b>
<b>10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	Gestión del aula, innovación metodológica, impacto en el aprendizaje de los estudiantes y actualización profesional constante.	Desarrollo de habilidades en los estudiantes, innovación metodológica, uso adecuado del tiempo y compromiso con la institución	Innovación metodológica, impacto en el aprendizaje, motivación estudiantil y actualización profesional
<b>11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Debe haber un seguimiento continuo con planes de mejora individualizados y asesoramiento pedagógico.	Mediante asesoría pedagógica continua y la implementación de planes de mejora personalizados.	Relacionando la evaluación con programas de mentoría y acompañamiento pedagógico
<b>12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Relacionando los resultados de la evaluación con oportunidades de formación y crecimiento dentro de la institución.	Relacionando los resultados de la evaluación con programas de capacitación específicos y oportunidades de mentoría	Brindando acceso a capacitaciones especializadas según las necesidades detectadas en la evaluación
<b>13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Implementar un sistema de mentoría donde docentes experimentados puedan guiar a los que tienen más dificultades.	Fomentar el intercambio de buenas prácticas entre docentes y realizar evaluaciones de seguimiento periódicas	Fomentar la autoevaluación y la coevaluación, además de reforzar la observación entre pares

Nota. Entrevistas a docentes 4, 5 y 6. Se recogen propuestas sobre criterios, enfoques y estrategias para una evaluación docente más integral y formativa. Fuente: Elaboración propia.

**Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 4, 5 y 6 aportan una perspectiva enriquecedora sobre cómo la evaluación docente puede convertirse en una herramienta verdaderamente formativa y transformadora, al centrarse en el desarrollo profesional continuo y no solo en el control del cumplimiento de tareas. Sus propuestas reflejan un enfoque más dinámico e integral que busca no solo evaluar el rendimiento docente, sino también ofrecer oportunidades de mejora continua.

**Criterios clave para una evaluación integral**

Los docentes coinciden en que los criterios de evaluación deben incluir aspectos clave como la innovación metodológica, el impacto en el aprendizaje de los estudiantes, la gestión efectiva del aula, y la actualización profesional constante. Estos criterios se alinean con una visión pedagógica más holística, que valora no solo el contenido disciplinar, sino también el desarrollo de habilidades de gestión de aula, motivación estudiantil y adaptación a nuevas metodologías. Además, el compromiso con el proyecto institucional es mencionado, lo que subraya la importancia de vincular la evaluación docente con el desarrollo de una cultura organizativa educativa.

**Garantizar el carácter formativo de la evaluación**

Los docentes proponen que la evaluación debe ser un proceso continuo, con seguimiento constante y planes de mejora individualizados. De esta manera, se asegura que la evaluación deje de ser solo una herramienta diagnóstica para convertirse en una parte integral del proceso de desarrollo profesional. El asesoramiento pedagógico especializado es fundamental en este proceso, lo que garantiza que cada docente reciba retroalimentación constructiva y pueda mejorar su práctica educativa a lo largo del tiempo.

**Vinculación con el desarrollo profesional**

Una de las propuestas clave es **\*\*vincular directamente los resultados de la evaluación con oportunidades de formación y crecimiento profesional dentro de la institución. Los docentes destacan que la capacitación debe ser personalizada, alineada con las necesidades individuales detectadas a través de la evaluación, lo que**

permite un desarrollo más específico y ajustado a las fortalezas y áreas de mejora de cada docente. Además, mencionan mentoría docente como una estrategia crucial para el acompañamiento continuo.

### **Estrategias colaborativas y prácticas innovadoras**

La promoción de estrategias colaborativas, como la auto-evaluación, coevaluación y la observación entre pares, es un aspecto recurrente en las respuestas. Estas prácticas permiten fomentar una cultura de aprendizaje compartido, en la que los docentes tienen la oportunidad de aprender de sus colegas y mejorar sus prácticas en conjunto, esta colaboración fortalece la cohesión institucional y promueve la mejora continua a través del análisis de buenas prácticas.

En conclusión, las valoraciones docentes plantean que un esquema de evaluación integral requiere enfocarse en el progreso profesional constante, de modo que el proceso trascienda lo meramente administrativo y se transforme en un motor de perfeccionamiento, trabajo conjunto e innovación en el aula; bajo esta lógica, el acompañamiento personalizado y el seguimiento de las metas de mejora resultan pilares fundamentales para que la evaluación repercuta de forma real y favorable tanto en la labor de enseñanza como en los resultados del aprendizaje.

**Tabla 31**

Tercera parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9

<i>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</i>	<b>DOCENTE 7</b>	<b>DOCENTE 8</b>	<b>DOCENTE 9</b>
<b>10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	dominio de contenido, gestión del aula, uso de tecnología educativa y desarrollo profesional	Innovación metodológica, impacto en el aprendizaje, gestión del aula y desarrollo profesional continuo	Pensamiento crítico, promoción de valores, impacto en la reflexión estudiantil y actualización profesional.
<b>11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Incorporando sesiones de mentoría y estableciendo compromisos de mejora con seguimiento continuo	Implementando mentorías y capacitaciones enfocadas en las áreas de mejora identificadas en la evaluación."	Implementando mentorías personalizadas y programas de autoevaluación reflexiva.
<b>12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Ofreciendo acceso a cursos de actualización y promoviendo la observación entre pares	Relacionando los resultados de la evaluación con acceso a cursos de actualización y programas de formación continua	Con programas de formación en ética y estrategias para fomentar el pensamiento crítico.
<b>13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Mayor énfasis en la autoevaluación y la retroalimentación individualizada	Mayor énfasis en la autoevaluación y la coevaluación, además de proporcionar acompañamiento continuo.	Mayor énfasis en la observación entre pares y la implementación de evaluaciones cualitativas.

Nota. Entrevistas a docentes 7, 8 y 9. Se recogen propuestas sobre criterios, enfoques y estrategias para una evaluación docente más integral y formativa. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 7, 8 y 9 reflejan una concepción integral y ética de la evaluación docente, que va más allá de la simple medición del desempeño y se orienta hacia el desarrollo profesional continuo y la mejora de la calidad educativa. Estos docentes abogan por una evaluación holística, que considere tanto aspectos técnicos como humanos y éticos, con el objetivo de promover el crecimiento profesional, la reflexión crítica y el fomento de valores en los estudiantes.

#### **Criterios clave para una evaluación docente integral**

Los tres docentes proponen una combinación de criterios que abarca tanto los aspectos técnicos como los valores éticos y pedagógicos. Por ejemplo:

- **Docente 7:** destaca el dominio del contenido, la gestión del aula, el uso de tecnología educativa y el desarrollo profesional.
- **Docente 8:** se enfoca en la innovación metodológica, el impacto en el aprendizaje, la gestión del aula y el desarrollo profesional continuo.
- **Docente 9:** resalta el pensamiento crítico, la promoción de valores, el impacto en la reflexión estudiantil y la actualización profesional.

Estas respuestas muestran que los docentes no solo buscan evaluar el dominio de las disciplinas, sino también la capacidad de promover el pensamiento crítico, la creatividad, el desarrollo ético y la motivación de los estudiantes.

#### **Carácter formativo de la evaluación**

En cuanto a la dimensión formativa de la evaluación, los tres docentes coinciden en que el acercamiento evaluativo debe incluir mentorías personalizadas, autoevaluación y programas de acompañamiento pedagógico. De este modo, la evaluación se concibe como un proceso continuo, donde los resultados iniciales son solo el punto de partida para acciones de mejora continuas. Esta visión también subraya la importancia de que la evaluación no sea un evento aislado, sino un proceso integrado en el desarrollo profesional.

## **Desarrollo profesional a través de la evaluación**

Los docentes subrayan la necesidad de vincular los resultados de la evaluación con oportunidades concretas de formación. Estas oportunidades deben ser personalizadas y estar alineadas con las necesidades específicas de cada docente. Las sugerencias incluyen cursos de actualización, observación entre pares, y programas de formación ética. Este enfoque va más allá de los programas de capacitación estandarizados, proponiendo una atención personalizada que apoya el desarrollo continuo de los docentes.

## **Estrategias colaborativas y cualitativas**

Las estrategias para mejorar la evaluación incluyen prácticas como la autoevaluación, coevaluación, retroalimentación individualizada y observación entre pares. Estas propuestas buscan promover una cultura evaluativa más democrática y participativa, donde todos los actores involucrados en la educación, tanto docentes como estudiantes, se convierten en agentes activos del proceso. Este enfoque colaborativo tiene el potencial de mejorar no solo el desempeño docente, sino también la calidad del aprendizaje y el ambiente institucional.

## **Conclusiones**

En resumen, las respuestas de los docentes 7, 8 y 9 sugieren que la evaluación docente debe transformarse en una herramienta integral y formativa, que no solo valore el conocimiento técnico, sino también el impacto ético y social de la enseñanza. Para lograr esto, se requiere:

- Contextualizar los criterios de evaluación según las necesidades específicas de cada área disciplinar y el contexto de enseñanza.
- Incorporar prácticas de retroalimentación continuas y acompañamiento personalizado que fomenten el desarrollo profesional a largo plazo.
- Vincular la evaluación con oportunidades de formación personalizada, basadas en los resultados obtenidos en la evaluación.

- Fomentar estrategias colaborativas como la observación entre pares, autoevaluación y coevaluación.

**Tabla 32**

Tercera parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12

<i>III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral</i>	<b>DOCENTE 10</b>	<b>DOCENTE 11</b>	<b>DOCENTE 12</b>
<b>10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?</b>	Innovación metodológica, impacto en el aprendizaje, formación continua y vinculación con la comunidad.	Innovación pedagógica, impacto en el aprendizaje, formación continua y compromiso con la comunidad educativa.	Innovación metodológica, impacto en el aprendizaje, actualización profesional y promoción del pensamiento crítico.
<b>11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?</b>	Con seguimiento y planes de mejora ajustados a las necesidades de cada docente.	Relacionando los resultados de la evaluación con programas de formación, mentoría y asesoramiento pedagógico	Implementando planes de mejora personalizados y sesiones de mentoría entre docentes.
<b>12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?</b>	Relacionando los resultados con oportunidades de formación y mentoría	Proporcionando oportunidades de formación adaptadas a las áreas de mejora identificadas en la evaluación	Ofreciendo capacitaciones dirigidas según los resultados de la evaluación y promoviendo la observación entre pares.
<b>13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?</b>	Evaluaciones más participativas y observaciones entre pares.	Fomentar la observación entre pares, la autoevaluación y el acompañamiento pedagógico constante	Mayor participación de los docentes en el diseño del proceso evaluativo y más espacios de formación continua

Nota. Entrevistas a docentes 10, 11 y 12. Se recogen propuestas sobre criterios, enfoques y estrategias para una evaluación docente más integral y formativa. Fuente: Elaboración propia.

## **Análisis e interpretación:**

Las entrevistas con los docentes 10, 11 y 12 reflejan un enfoque claro hacia la evaluación integral y formativa, destacando la necesidad de un sistema de evaluación más holístico, que no solo valore el rendimiento técnico de los docentes, sino también su capacidad de adaptarse al contexto educativo, involucrar a la comunidad educativa y fomentar habilidades críticas en los estudiantes. A continuación, se destacan los puntos clave de sus respuestas:

### **Criterios clave para una evaluación integral**

Los tres docentes coinciden en resaltar como criterios fundamentales:

- **Innovación metodológica:** Los docentes proponen que la evaluación valore las **estrategias pedagógicas innovadoras**, una característica esencial para adaptarse a los cambios en el contexto educativo y las necesidades de los estudiantes.
- **Impacto en el aprendizaje:** Este criterio es considerado esencial, ya que se busca una evaluación que no solo mida el conocimiento impartido, sino también cómo este afecta el desarrollo de los estudiantes.
- **Formación continua:** Los docentes resaltan la importancia de que la evaluación valore el compromiso de los profesores con su desarrollo profesional continuo.
- **Vinculación con la comunidad educativa** (en los casos de los docentes 10 y 11): Se destaca la necesidad de involucrar a la comunidad en el proceso educativo, reconociendo que la enseñanza no ocurre en un vacío, sino que está estrechamente relacionada con la comunidad en la que se imparte.

### **Carácter formativo de la evaluación**

Todos los docentes coinciden en que la evaluación debe ser formativa, lo que significa que debe tener un enfoque que promueva el crecimiento profesional y no simplemente un proceso de fiscalización. Para ello, proponen:

- **Planes de mejora individualizados:** Los docentes sugieren que cada profesor reciba un plan personalizado que refleje sus fortalezas y áreas de mejora, alineado con sus necesidades y contexto educativo.
- **Mentoría y seguimiento continuo:** La mentoría es vista como una herramienta crucial para acompañar a los docentes a lo largo de su desarrollo. Esto contrasta con enfoques más superficiales donde la evaluación solo se usa para cumplir con requisitos administrativos.

### **Desarrollo profesional**

El desarrollo profesional de los docentes se concibe como un proceso directamente vinculado con los resultados de la evaluación. Los docentes proponen estrategias para fortalecer este aspecto, tales como:

- **Capacitación adaptada:** Ofrecer programas de formación especializada que estén alineados con las áreas de mejora identificadas en la evaluación.
- **Observación entre pares:** Fomentar la colaboración entre docentes a través de la observación mutua, lo que permite el aprendizaje colectivo y el intercambio de buenas prácticas.

### **Estrategias para mejorar la evaluación docente**

Los docentes sugieren varias estrategias para potenciar el impacto de la evaluación, subrayando la importancia de la participación activa de los docentes en el proceso evaluativo. Entre las principales estrategias están:

- **Autoevaluación y coevaluación:** Propuestas que empoderan a los docentes para **reflexionar sobre su propio desempeño** y colaborar con sus colegas en la mejora colectiva.
- **Observación entre pares:** Se resalta la necesidad de espacios para la observación mutua que permitan compartir estrategias y mejorar las prácticas pedagógicas.
- **Participación en el diseño del proceso evaluativo:** Se propone que los docentes sean parte activa en la creación y modificación de los criterios de

evaluación, lo cual fomenta un sentido de propiedad y responsabilidad en el proceso evaluativo.

### **Conclusiones**

Los docentes 10, 11 y 12 expresan una clara necesidad de que la evaluación docente se transforme en un proceso colaborativo y continuo, alineado con las necesidades y contextos específicos de cada docente y área disciplinaria. Algunas de las conclusiones clave de su perspectiva son:

- La evaluación necesita apoyarse en criterios más amplios y situados que no se queden solo en el dominio de la materia o el control del grupo, sino que también consideren la innovación en la enseñanza, cómo se fomentan las habilidades críticas en los alumnos y el vínculo que el docente construye con su comunidad educativa.
- La evaluación requiere entenderse como un proceso formativo que cuente con un seguimiento permanente, mentorías a medida y planes de mejora específicos, de modo que estas condiciones faciliten a los docentes un crecimiento constante y un desarrollo sólido en su desempeño cotidiano en el aula.
- El uso de estrategias conjuntas como la observación entre colegas, la autoevaluación y la coevaluación resulta clave para elevar la calidad de la enseñanza y consolidar una cultura de mejora continua en las instituciones.
- Para cerrar, que los docentes se involucren directamente en cómo se diseña y se pone en marcha la evaluación es fundamental para lograr un modelo inclusivo, justo y eficaz que de verdad potencie el desarrollo profesional y transforme las formas de enseñar.

Estos hallazgos permiten proyectar un modelo de evaluación docente que no solo se centre en el rendimiento de los docentes, sino que también favorezca su crecimiento profesional continuo, asegurando un impacto positivo tanto en los docentes como en el aprendizaje de los estudiantes.

#### *3.4.4.5. Cuarta parte de la entrevista de los docentes*

En la Tabla 33 se presentan las opiniones de los docentes 1, 2 y 3 en relación con la viabilidad y las condiciones necesarias para implementar un nuevo modelo de evaluación docente. Sus respuestas reflejan una disposición positiva hacia el cambio, siempre que este se lleve a cabo de manera participativa, progresiva y con un respaldo institucional sólido.

Los docentes manifiestan una mirada crítica y reflexiva, subrayando la importancia de fortalecer las capacidades profesionales, establecer mecanismos efectivos de acompañamiento pedagógico y garantizar los recursos necesarios para asegurar la sostenibilidad del nuevo enfoque evaluativo. Estas consideraciones evidencian una comprensión integral del proceso de transformación, en la que la participación activa del profesorado y el apoyo institucional resultan fundamentales para el éxito de la implementación. En conjunto, sus aportes subrayan que cualquier transformación del modelo actual debe estar sustentada en principios de equidad, contextualización y compromiso institucional

**Tabla 33**

Cuarta parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>DOCENTE 1</b>	<b>DOCENTE 2</b>	<b>DOCENTE 3</b>
<b>14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable si se involucra a los docentes en su diseño y aplicación.	Viable si se hace de manera progresiva y con apoyo institucional	Es factible si se hace de manera progresiva y con la participación activa de los docentes en su diseño y validación
<b>15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Formación en evaluación para los evaluadores y espacios de diálogo entre docentes y directivos.	Capacitación en evaluación y acompañamiento pedagógico	Más recursos para la capacitación docente, asesoría pedagógica y mayor claridad en los objetivos de la evaluación.
<b>16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque una evaluación bien diseñada puede contribuir al crecimiento profesional y la calidad educativa.	Sí, porque una evaluación efectiva ayuda a la mejora profesional	Sí, porque una evaluación bien diseñada puede contribuir a mejorar el desempeño profesional y la calidad educativa en general

Nota. Cuarta parte de la entrevista de los docentes 1, 2 y 3. **Fuente:** Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 1, 2 y 3 en la cuarta parte de la entrevista reflejan una fuerte disposición para transformar el modelo de evaluación docente, siempre que dicho cambio se realice de manera progresiva y participativa. Este consenso sugiere que los docentes no solo buscan un sistema evaluativo que sea más justo y eficaz, sino también un proceso que reconozca y valore su voz y su rol activo en el diseño y la implementación del modelo.

### **Viabilidad de la implementación del nuevo modelo**

Todos los docentes consideran factible la implementación de un nuevo modelo de evaluación, pero subrayan que la clave para su éxito radica en la participación activa del profesorado. Esto resalta una crítica implícita hacia modelos que a menudo son diseñados sin la consulta de los docentes, lo que puede generar resistencia al cambio. Los docentes insisten en que este proceso debe ser progresivo, permitiendo ajustes según las necesidades del contexto institucional y el feedback obtenido durante su implementación.

### **Apoyo institucional requerido**

Los tres docentes coinciden en la necesidad de un fuerte respaldo institucional para que el proceso de evaluación sea efectivo y sostenible. Las principales áreas de apoyo identificado son:

1. **Formación en evaluación:** Tanto los docentes como los evaluadores deben recibir capacitación continua en los criterios de evaluación y en cómo implementar el proceso de forma eficaz.
2. **Acompañamiento pedagógico continuo:** La formación no debe ser un evento aislado, sino que debe ir acompañada de un seguimiento constante para garantizar que los docentes tengan el apoyo necesario en su desarrollo profesional.
3. **Espacios de diálogo entre docentes y directivos:** Los docentes recalcan que es vital contar con canales de comunicación para analizar los resultados evaluativos, resolver dudas y diseñar rutas de mejora en conjunto. Este

respaldo por parte de la institución se vuelve una pieza clave, pues asegura que la evaluación deje de percibirse como una simple gestión administrativa y se transforme en un motor para el progreso pedagógico. En este sentido, la exigencia de metas claras y de una relación lógica entre el diagnóstico y las acciones de perfeccionamiento resulta fundamental para que el profesorado se identifique con un proceso que considere legítimo y provechoso.

### **Disposición a participar en la implementación**

Todos los docentes muestran una actitud positiva y proactiva hacia la implementación de nuevas estrategias evaluativas. Están convencidos de que una evaluación bien diseñada puede mejorar tanto su desempeño profesional como la calidad educativa. Esta disposición es fundamental para el éxito de cualquier cambio, ya que refleja una conciencia profesional orientada a la mejora continua.

### **Conclusiones**

En resumen, las respuestas de los docentes revelan varias ideas clave para el éxito de la transformación del modelo de evaluación:

1. **Participación activa de los docentes:** Es fundamental que los docentes sean actores principales en el diseño, implementación y evaluación del modelo de evaluación. Esto garantiza la legitimidad y aceptación del proceso.
2. **Implementación progresiva:** La transición hacia un nuevo modelo debe ser gradual, permitiendo ajustes basados en las experiencias y necesidades observadas durante el proceso.
3. **Apoyo institucional robusto:** Resulta fundamental brindar al profesorado una formación constante, junto con espacios de intercambio y tutoría pedagógica, de manera que se garantice la eficacia del proceso evaluativo y este logre reflejarse en transformaciones concretas dentro del aula.
4. **Condiciones claras y recursos adecuados:** La evaluación necesita basarse en criterios transparentes y objetivos que guarden coherencia con la trayectoria profesional del profesorado, vinculándose de forma directa con programas de capacitación específicos.

En conclusión, el cambio hacia un modelo de evaluación más integral y formativo es viable, pero debe estar respaldado por una estructura institucional sólida, una implementación progresiva y participativa, y un compromiso genuino con el desarrollo profesional continuo de los docentes.

**Tabla 34**

Cuarta parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>DOCENTE 4</b>	<b>DOCENTE 5</b>	<b>DOCENTE 6</b>
<b>14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable siempre y cuando haya consenso y participación activa de todos los docentes en su diseño.	Es viable si se acompaña de formación en evaluación para los docentes y se establecen mecanismos claros de implementación.	Es viable si se socializa adecuadamente y se cuenta con el apoyo de docentes y directivos
<b>15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Más espacios de diálogo entre docentes y directivos, así como recursos para capacitación y seguimiento de las recomendaciones.	Mayor inversión en formación continua, espacios para la autoevaluación y coevaluación, y un sistema de incentivos para docentes destacados	Mayor claridad en los criterios de evaluación, formación en nuevas metodologías y acceso a asesoría pedagógica continua.
<b>16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque una evaluación bien estructurada y enfocada en la mejora continua beneficia tanto a docentes como a estudiantes.	Sí, porque una evaluación bien diseñada permite mejorar las prácticas pedagógicas y potenciar el aprendizaje de los estudiantes.	Sí, porque una evaluación bien estructurada permite mejorar la práctica pedagógica y beneficiar el aprendizaje de los estudiantes.

Nota. Cuarta parte de la entrevista de los docentes 4, 5 y 6. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 4, 5 y 6 reflejan un compromiso activo y positivo hacia la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente, pero con una clara condición: que el proceso sea colaborativo, progresivo, y respaldado por un fuerte apoyo institucional. Este consenso subraya varias necesidades clave para garantizar la viabilidad y el éxito de cualquier cambio en el modelo de evaluación.

#### **1. Participación activa de los docentes en el diseño**

Los tres docentes coinciden en que la participación activa del profesorado es una condición indispensable para la implementación exitosa de un nuevo modelo de evaluación. Este enfoque rechaza las prácticas tradicionales de evaluación impuestas verticalmente y aboga por un proceso colaborativo que permita a los docentes ser actores clave en el diseño y la aplicación del sistema. La socialización previa del modelo también es vista como crucial, ya que ayuda a crear un sentido de pertenencia y compromiso entre los docentes, reduciendo la posibilidad de resistencias y asegurando que todos los actores comprendan y validen el nuevo sistema.

#### **2. Fortalecimiento del apoyo institucional**

Los docentes subrayan la necesidad de fortalecer los espacios de diálogo entre los docentes y los directivos, permitiendo un flujo constante de comunicación y el intercambio de ideas. Esto no solo favorece la colaboración, sino que también facilita la construcción conjunta del modelo evaluativo. Además, insisten en la necesidad de una formación continua en evaluación pedagógica para los docentes, ya que los modelos actuales no han logrado proporcionar un acompañamiento formativo adecuado en este ámbito.

El respaldo institucional también implica definir con claridad los parámetros de evaluación, lo que conlleva la necesidad de suprimir la subjetividad y la imprecisión de los esquemas actuales para volverlos más transparentes y objetivos. Esto no solo refuerza la legitimidad de todo el proceso, sino que favorece una valoración justa y acorde con las realidades pedagógicas que se viven en cada aula.

#### **3. Incentivos para los docentes destacados**

Una de las propuestas innovadoras planteadas por los docentes es la introducción de sistemas de incentivos para reconocer a los docentes destacados. Este tipo de incentivos motivan y reconocen el esfuerzo profesional, lo que aumenta el compromiso y la aceptación del proceso evaluativo. Sin embargo, los docentes subrayan que estos incentivos deben ser justos y transparentes, para evitar cualquier tipo de sesgo o injusticia.

#### **4. Disposición para participar en el cambio**

Una conclusión clave de las entrevistas es la actitud positiva de los docentes hacia la participación activa en el cambio evaluativo. Todos expresan su disposición a contribuir al desarrollo de nuevas estrategias evaluativas, convencidos de que una evaluación bien diseñada, orientada a la mejora continua, beneficia tanto a los docentes como a los estudiantes. Esta disposición refleja una conciencia profesional que considera la evaluación como un proceso formativo y no punitivo, destacando su potencial como herramienta de desarrollo profesional y mejora educativa.

#### **Conclusión**

El análisis de las respuestas de los docentes 4, 5 y 6 revela que la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente será exitosa solo si se cumplen condiciones claves:

1. Participación activa y colaboración de los docentes en el diseño y la implementación del modelo.
2. Apoyo institucional sólido que garantice formación continua, claridad en los criterios y un proceso de acompañamiento pedagógico.
3. Condiciones de motivación, como la introducción de incentivos para los docentes destacados.
4. Espacios de comunicación constantes entre docentes y directivos.

Este enfoque participativo, colaborativo y formativo tiene el potencial de transformar la evaluación docente en una herramienta de crecimiento profesional, fortaleciendo el compromiso de los docentes y mejorando la calidad educativa en general.

**Tabla 35**

Cuarta parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>DOCENTE 7</b>	<b>DOCENTE 8</b>	<b>DOCENTE 9</b>
<b>14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable si se adapta a las necesidades de cada nivel educativo y especialidad.	Es viable si se adapta a las necesidades de cada docente y se estructura como una herramienta de mejora y no de sanción.	Es viable si se adapta a cada área de conocimiento
<b>15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Capacitaciones especializadas y acceso a herramientas tecnológicas de evaluación	Capacitaciones específicas y acceso a materiales didácticos que faciliten la implementación de metodologías innovadoras	Sería necesario mayor acceso a programas de formación continua, así como espacios de diálogo donde los docentes puedan expresar sus inquietudes y recibir orientación específica para su desarrollo profesional
<b>16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque un modelo más dinámico y personalizado de evaluación puede mejorar tanto la enseñanza como el aprendizaje.	Sí, porque una evaluación bien diseñada puede contribuir significativamente al desarrollo profesional y a la calidad educativa	Sí, porque un modelo de evaluación bien estructurado no solo contribuye a mejorar la enseñanza, sino que también fortalece el desarrollo profesional del docente y genera un impacto positivo en los estudiantes.

Nota. Cuarta parte de la entrevista de los docentes 7, 8 y 9. Fuente: Elaboración propia.

## **Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 7, 8 y 9 muestran un claro respaldo hacia la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente, con un enfoque específico en la necesidad de adaptabilidad y contextualización. Coinciden en que el modelo debe ajustarse a las características de cada nivel educativo, área disciplinar y las necesidades individuales de los docentes, lo que implica un rechazo a enfoques uniformes que no consideren las particularidades de las materias y los métodos pedagógicos empleados en cada área. Esta preocupación refleja una visión más personalizada y diversa de la evaluación docente, alineada con un enfoque formativo y reflexivo.

### **1. Adaptabilidad y contexto**

Los docentes insisten en la necesidad de que el modelo de evaluación sea adaptativo, es decir, que se personalice según el nivel educativo (primaria, secundaria, etc.) y la especialidad o disciplina de cada docente. Esto implica que los criterios evaluativos deben ser flexibles y específicos para las realidades de cada área (por ejemplo, ciencias, arte, humanidades), lo que asegura una valoración más justa y relevante de las prácticas docentes.

Este enfoque también refleja una visión ética y colaborativa de la evaluación, en la que la comunicación horizontal y el acompañamiento pedagógico juegan un papel fundamental. La evaluación no debe ser una imposición, sino un proceso compartido que permita un análisis profundo y una reflexión conjunta entre los docentes y los directivos.

### **2. Apoyo institucional necesario**

Los docentes coinciden en la importancia de un fuerte respaldo institucional para la implementación del nuevo modelo de evaluación. Las necesidades específicas que mencionan incluyen:

- Capacitaciones especializadas, tanto para docentes como para evaluadores, que les permitan actualizarse y adaptarse a nuevas metodologías.

- Acceso a herramientas tecnológicas y materiales didácticos para implementar y facilitar la evaluación, especialmente en la adopción de estrategias innovadoras.
- Espacios de diálogo en los que los docentes puedan expresar sus inquietudes, recibir orientación específica y compartir buenas prácticas, lo cual favorece una mejor comunicación entre todos los involucrados.

Estas propuestas apuntan a que el modelo evaluativo debe ser apoyado no solo por recursos materiales, sino también por capacitación continua y espacios reflexivos que permitan a los docentes estar mejor preparados y sentirse acompañados en su proceso de mejora.

### **3. Disposición al cambio y al compromiso**

La totalidad de los docentes entrevistados manifiesta una postura favorable y proactiva respecto a integrarse en el nuevo modelo evaluativo, resaltando que un diseño bien estructurado y contextualizado posee la capacidad de fortalecer la labor pedagógica y potenciar la trayectoria profesional. Asimismo, hacen hincapié en la repercusión positiva que este enfoque de evaluación transformadora generaría de forma directa en los procesos de aprendizaje del alumnado.

Esta actitud frente al proceso evidencia una visión profesional madura de la evaluación, en la cual se admite que el progreso real del desempeño docente depende de un sistema justo y formativo; por ello, el enfoque no debe limitarse a fiscalizar tareas administrativas, sino a consolidar una cultura de mejora continua.

### **Conclusión**

El análisis de las respuestas de los docentes 7, 8 y 9 subraya la necesidad de un modelo de evaluación que sea flexible, adaptativo y contextualizado, con espacios de retroalimentación personalizada, y un acompañamiento pedagógico constante. Los docentes también destacan la importancia de una formación continua y de contar con recursos adecuados para implementar estrategias innovadoras y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque refuerza la visión de la evaluación docente como una herramienta formativa y transformadora, que debe impulsar el desarrollo profesional y contribuir al éxito educativo en su conjunto.

**Tabla 36**

Cuarta parte de la entrevista de los docentes 10,11 y 12

<i>IV. Implementación de un Nuevo Modelo</i>	<b>DOCENTE 10</b>	<b>DOCENTE 11</b>	<b>DOCENTE 12</b>
<b>14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?</b>	Es viable siempre que se socialice con los docentes y se brinde capacitación previa para su correcta aplicación.	Es viable si se diseña con la participación de los docentes y se estructura como una herramienta de mejora continua, no como un sistema punitivo	Es viable si se considera la opinión de los docentes y se proporciona el tiempo y los recursos necesarios para su implementación
<b>15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?</b>	Sería importante contar con formación continua, acceso a recursos pedagógicos y acompañamiento en la implementación de mejoras docentes	Capacitaciones periódicas, más espacios de retroalimentación efectiva y acceso a recursos didácticos innovadores	Capacitaciones constantes, acceso a laboratorios y herramientas didácticas, y mayor seguimiento por parte de los directivos
<b>16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?</b>	Sí, porque una evaluación bien diseñada puede fortalecer las prácticas pedagógicas y beneficiar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Sí, porque un sistema de evaluación bien diseñado puede fortalecer la enseñanza y mejorar la calidad educativa.	Sí, porque un modelo bien estructurado puede mejorar significativamente la enseñanza y generar un impacto positivo en los estudiantes.

Nota. Cuarta parte de la entrevista de los docentes 10, 11 y 12. Fuente: Elaboración propia.

## **Análisis e interpretación:**

Las respuestas de los docentes 10, 11 y 12 revelan una actitud positiva hacia el cambio, pero también subrayan que la viabilidad de un nuevo modelo de evaluación depende de varios factores clave, en su mayoría relacionados con la participación activa de los docentes, la capacitación previa y un respaldo institucional sólido.

### **1. Participación activa de los docentes y socialización previa:**

Los tres docentes coinciden en que para que la implementación sea exitosa, el modelo debe ser diseñado con la participación activa de los propios docentes. Esto se alinea con la crítica hacia enfoques impuestos sin consulta, que a menudo no responden a las necesidades reales del aula. Este enfoque participativo no solo fortalece la legitimidad del modelo, sino que también facilita su aprobación y apropiación por parte del profesorado.

La socialización previa es otro punto clave. Antes de su implementación, los docentes consideran necesario que se realicen espacios de diálogo y discusión sobre el modelo, lo que les permitiría comprenderlo mejor, hacer aportes y alinearlos con las realidades institucionales y pedagógicas. Este proceso de socialización reduce resistencias y favorece la transición hacia el nuevo sistema evaluativo.

### **2. Apoyo institucional y recursos necesarios:**

El apoyo de las instituciones se percibe como un factor decisivo para que el esquema de evaluación se aplique con éxito, puesto que los educadores enfatizan que, si no se cuenta con una formación constante, disponibilidad de materiales pedagógicos y una tutoría real, el proceso corre el riesgo de degradarse a un simple trámite administrativo en lugar de funcionar como un motor de mejora continua; a esto se suma la exigencia de contar con una infraestructura adecuada, incluyendo laboratorios y recursos didácticos, para que las propuestas de innovación metodológica del modelo sean realmente factibles en la práctica.

El acompañamiento pedagógico y la retroalimentación constante son elementos esenciales para que el modelo no se quede solo en una evaluación puntual, sino que se convierta en un proceso sostenido y transformador.

### **3. Evaluación como herramienta de mejora:**

Los docentes coinciden en que el nuevo modelo debe estar orientado a la mejora continua y debe ser formativo, no punitivo. Esta orientación hacia la mejora profesional y el impacto en la enseñanza-aprendizaje refleja la idea de que la evaluación docente debe ser vista como una herramienta de crecimiento y no como un mecanismo de control. Esta visión está en línea con los enfoques contemporáneos de evaluación, que abogan por una evaluación integral y colaborativa, centrada en el desarrollo profesional y el bienestar estudiantil.

### **4. Disposición al cambio:**

La disposición para participar en la implementación de nuevas estrategias evaluativas es alta entre los docentes, ya que ven la evaluación no solo como una herramienta administrativa, sino como una oportunidad de mejora continua. Su disposición está condicionada a que el nuevo modelo sea justo, flexible y sostenido por el acompañamiento adecuado, lo cual les permitirá mejorar su práctica pedagógica y, por ende, potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

### **Conclusión:**

Como síntesis, los docentes 10, 11 y 12 validan la viabilidad del nuevo esquema evaluativo, aunque puntualizan que su éxito está condicionado a que se adapte a las necesidades de cada perfil y especialidad, contando siempre con un respaldo institucional sólido. Entre las condiciones fundamentales se encuentran la formación constante, un acompañamiento pedagógico pertinente y una dinámica participativa que priorice el perfeccionamiento continuo por encima de cualquier enfoque punitivo; por ello, la disposición a involucrarse en este cambio evidencia un compromiso real con la transformación educativa, siempre que se aseguren las garantías necesarias para su ejecución.

### *3.4.5. Síntesis interpretativa del eje IV: Implementación de un nuevo modelo de evaluación docente*

El análisis de las respuestas de los doce docentes entrevistados en relación con la implementación de un nuevo modelo de evaluación docente revela tres grandes categorías emergentes que reflejan las condiciones necesarias para la transformación del sistema evaluativo actual.

#### **1. Corresponsabilidad docente en el cambio evaluativo:**

Una categoría fundamental que surge de las entrevistas es la urgencia de involucrar directamente a los educadores en el diseño, la validación y la puesta en marcha del nuevo esquema evaluativo, puesto que su participación resulta vital para asegurar la legitimidad y eficacia del sistema; en este sentido, las opiniones convergen en que el modelo debe ser producto de una construcción conjunta entre todos los integrantes de la comunidad educativa, lo cual no solo eleva los niveles de aceptación, sino que garantiza la pertinencia y el ajuste a las realidades particulares de cada aula, convirtiendo al consenso en un factor determinante para el éxito de la propuesta al generar un compromiso colectivo con el proceso de transformación.

#### **2. Necesidad de contextualización del modelo:**

Otro elemento central que surge es la flexibilidad del modelo evaluativo. Los docentes insisten en que la evaluación debe adaptarse a las especificidades de cada nivel educativo, área de conocimiento y perfil docente. La adaptación no solo incluye la flexibilidad metodológica, sino también la consideración del contexto educativo. Esta personalización es fundamental para asegurar que la evaluación sea justa y pertinente para todos los involucrados. El modelo debe ser formativo, no punitivo, y debe buscar el crecimiento profesional continuo de los docentes. Para ello, es crucial que la evaluación no se perciba como un sistema de control, sino como una herramienta de mejora.

#### **3. Condiciones institucionales habilitantes:**

Las condiciones institucionales emergen como una categoría transversal que abarca factores ajenos al control directo del docente, pero que resultan determinantes para el éxito del nuevo modelo; entre estos, se destacan la apertura de espacios para

la formación continua, el acceso a recursos materiales y pedagógicos, y la asignación de tiempo suficiente para la implementación. Asimismo, el profesorado enfatiza la relevancia de contar con un acompañamiento pedagógico permanente y un respaldo decidido por parte de los directivos, lo cual evidencia la urgencia de un soporte institucional sólido que incluya la provisión de infraestructura adecuada; como laboratorios y herramientas didácticas, elementos considerados indispensables para que la puesta en marcha del modelo sea realmente efectiva.

#### Actitud hacia el cambio:

En términos generales, los docentes muestran una actitud positiva hacia el cambio en los modelos evaluativos, siempre y cuando este esté fundamentado en principios de justicia, colaboración y mejora continua. La disposición a participar activamente en el desarrollo e implementación del nuevo modelo refleja un compromiso profesional con la mejora de la calidad educativa. Los docentes ven en un modelo bien diseñado no solo una herramienta para evaluar el desempeño, sino una oportunidad para fortalecer las prácticas pedagógicas, mejorar la calidad educativa y generar un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

**Tabla 37**  
Factibilidad y condiciones para implementar un nuevo modelo de evaluación docente

Fragmento significativo	Codificación inicial	Categoría emergente
“Es viable si se involucra a los docentes en su diseño y aplicación.”	Participación docente en el diseño del modelo	Corresponsabilidad docente en el cambio evaluativo
“Viable si se hace de manera progresiva y con apoyo institucional.”	Gradualidad y respaldo institucional	
“Es factible si se hace con participación activa de los docentes en su diseño y validación.”	Co-construcción del modelo evaluativo	
“Es viable siempre y cuando haya consenso y participación activa de todos los docentes.”	Participación consensuada	
“Es viable si se acompaña de formación en evaluación para los docentes.”	Capacitación para el cambio	
“Es viable si se socializa adecuadamente y se cuenta con el apoyo de docentes y directivos.”	Socialización y respaldo directivo	
“Es viable si se adapta a las necesidades de cada nivel educativo y especialidad.”	Flexibilidad del modelo según contexto	Necesidad de contextualización del modelo
“Es viable si se estructura como una herramienta de mejora y no de sanción.”	Modelo formativo, no punitivo	
“Es viable si se considera la opinión de los docentes y se brinda tiempo y recursos.”	Escucha activa y provisión de medios	
“Formación en evaluación para los evaluadores y espacios de diálogo.”	Fortalecimiento de capacidades y comunicación	Condiciones institucionales habilitantes
“Mayor inversión en formación continua y sistema de incentivos.”	Inversión en desarrollo profesional	

“Capacitaciones, laboratorios, herramientas didácticas y seguimiento.”	Recursos y monitoreo pedagógico	
“Sí, porque una evaluación bien diseñada puede contribuir al crecimiento profesional.”	Disposición al cambio con enfoque en mejora	Actitud favorable hacia la transformación
“Sí, porque fortalece la enseñanza y mejora la calidad educativa.”	Aceptación por potencial transformador	
“Sí, porque genera impacto positivo en estudiantes y docentes.”	Valoración integral del nuevo modelo	

Nota. Opiniones de docentes sobre las condiciones necesarias para aplicar un nuevo modelo evaluativo. Fuente: Elaboración propia.

### 3.4.6. Resultados de la ficha de observación

En el marco del enfoque cualitativo de esta investigación, se diseñaron seis fichas de observación áulica de carácter interpretativo, las cuales se estructuraron a partir del análisis del discurso docente para configurar perfiles realistas de su labor pedagógica, estos instrumentos facilitaron una observación simulada e interdisciplinaria de dimensiones críticas, tales como la planificación, las estrategias metodológicas, la evaluación y el uso de las TIC, además del clima de aula y la apertura hacia el perfeccionamiento profesional, por tanto, el análisis subsecuente trasciende la mera descripción, pues se enfoca en la interpretación crítica de las prácticas y su triangulación con las entrevistas, sirviendo así de sustento para los componentes del modelo propuesto (Anexo 4).

En la Tabla 38 se sintetizan evidencias relevantes de las fichas observadas y su codificación temática inicial por dimensiones clave.

**Tabla 38**  
Codificación temática de evidencias

Docente	Observación	Codificación inicial
D1	Proyecta contenidos, no hay retroalimentación, clima tenso	Estrategias tradicionales, falta de evaluación formativa
D2	Uso de TIC, retroalimentación oral, clima participativo	Innovación metodológica, participación activa
D3	Clase expositiva, sin preguntas abiertas, sin TIC	Metodología tradicional, escasa interacción

Nota. Codificación de evidencias obtenidas en entrevistas docentes. Fuente: Elaboración propia.

Los códigos que surgen directamente de la interpretación de las fichas de observación áulica sirven para retratar el estado de las prácticas pedagógicas actuales, logrando que cada código condense acciones específicas como el uso

restringido de las TIC, la carencia de una planificación dinámica o la entrega de retroalimentaciones poco sistemáticas; de este modo, la codificación deja de ser un ejercicio superficial para convertirse en una herramienta que revela los significados pedagógicos que subyacen en la cotidianidad del aula..

Por ejemplo, la observación "el docente proyecta un video y luego pregunta opiniones sin estructura" fue interpretada como uso espontáneo de TIC, participación poco dirigida y ausencia de planificación activa. Esta codificación refleja una concepción transmisiva de la enseñanza, más cercana al paradigma tradicional. Esto es coherente con lo señalado en las entrevistas de los docentes, donde se mencionó que muchas veces se improvisa o se sigue un guion formal, en lugar de tener una intención didáctica clara.

Este análisis inicial fundamenta la necesidad de un modelo de evaluación que reconozca, analice y mejore estas prácticas, a partir de un marco de interpretación profesionalizante y formativo.

### Tabla 39

Comparación por dimensiones del modelo

Dimensión	Patrones observados (síntesis)
Planificación y estructura	Disparidad entre docentes: algunos con objetivos claros y secuencia lógica; otros sin coherencia
Metodología activa	Pocos docentes emplean gamificación, debates o aprendizaje activo
Evaluación formativa	Mayoría no emplea coevaluación ni retroalimentación personalizada
Uso de TIC	Solo 2 docentes integran TIC de forma innovadora; la mayoría tiene un uso básico o nulo
Clima de aula	Generalmente positivo, pero sin adaptación a la diversidad
Reflexión profesional	Se evidencia resistencia al cambio en algunos casos, pero disposición en otros

Nota. Comparación de aportes docentes según dimensiones del modelo propuesto.

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 39, se comparan los perfiles de los seis docentes observados, revelando una gran heterogeneidad en las prácticas pedagógicas. Algunos docentes muestran apertura al cambio, como D2 y D6, incorporando estrategias activas y retroalimentación, mientras que otros, como D1, D3 y D5, mantienen un enfoque tradicional, centrado en la exposición y con bajo nivel de interacción.

Esta tabla permite identificar patrones generales:

1. **Evaluación formativa:** Está ausente o poco desarrollada en la mayoría de los docentes observados.
2. **Clima de aula:** Aunque en su mayoría es cordial, no es inclusivo ni participativo.
3. **Uso de TIC:** La mayoría de los docentes hace un uso básico o nulo de las TIC, salvo en algunos casos aislados.
4. **Resistencia al cambio:** A pesar de algunos indicios de disposición al cambio, los docentes más tradicionales muestran resistencia al cambio, lo que muestra una falta de reflexión pedagógica crítica en muchas prácticas.

Estos resultados se triangulan con las entrevistas, donde los docentes expresaron que la evaluación institucional no acompaña procesos de mejora ni está adaptada a sus realidades específicas. Este análisis no solo describe lo que ocurre en el aula, sino que revela una estructura educativa que reproduce modelos tradicionales, con escasos espacios para la reflexión pedagógica crítica (Díaz et al., 2025).

**Tabla 40**

Matriz comparativa por perfil docente

Docente	Estrategias activas	Evaluación formativa	TIC	Clima de aula	Comentario
D1	Parcial	No presente	Básica	Tenso	Predomina enseñanza tradicional, sin reflexión pedagógica.
D2	Alta participación	Retroalimentación oral	Interactiva	Asertivo	Se evidencian prácticas innovadoras.
D3	Limitadas	Mínima	Ausente	Empático	Clase expositiva con bajo nivel de interacción y escasa variedad metodológica.
D4	Moderada	Presente ocasionalmente	Media	Agradable	Aplica algunos recursos, pero sin coherencia didáctica sólida.
D5	Escasa	Inexistente	Nula	Formal	Enfoque tradicional, sin uso de TIC ni evaluación adaptativa.
D6	Interactiva	Comentarios personalizados	Básica	Cercano	Actitud receptiva, con apertura al cambio y uso funcional de recursos.

Nota. Comparación de perspectivas según el perfil de los docentes entrevistados.

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del análisis revelan que, pese a la existencia de ciertas prácticas innovadoras aisladas, prevalece un modelo pedagógico de corte tradicional enfocado en la transmisión de contenidos; esta realidad se manifiesta en la carencia de retroalimentación formativa, el uso restringido de las TIC y una limitada reflexión pedagógica, factores que en su conjunto justifican la transición hacia un sistema evaluativo más participativo, situado y formativo que considere la diversidad metodológica y el perfeccionamiento docente constante.

#### 3.4.6.1. Triangulación de datos y análisis categorial

La triangulación de datos facilitó la identificación de tensiones, contradicciones y convergencias entre las diversas fuentes de información, lo cual trascendió la mera verificación de hallazgos para ofrecer una visión más profunda y matizada que sustenta la formulación de un modelo de evaluación docente integral, diseñado específicamente para subsanar las deficiencias detectadas.

La organización del análisis se estructuró a partir de seis categorías emergentes producto de un proceso inductivo de codificación abierta y axial, las cuales fueron contrastadas posteriormente con los fundamentos teóricos del marco conceptual; este ejercicio permitió la construcción de una matriz interpretativa que integra y compara los hallazgos derivados de las entrevistas a docentes, coordinadores y directivos con las observaciones de aula, cuyos resultados de triangulación se presentan a continuación.

**Tabla 41**

Matriz de triangulación por categoría y fuente

Categoría	Docentes (entrevista)	Coordinadores y directivos	Fichas de observación	Interpretación crítica
Planificación didáctica	Afirman planificar, pero reconocen dificultades para contextualizar.	Perciben rigidez en los formatos y falta de seguimiento.	Se observan clases sin conexión entre actividades y objetivos; planeaciones generales.	Disonancia entre planificación formal y ejecución real. Necesidad de planificación situada.
Estrategias metodológicas	Señalan aplicar dinámicas activas, pero muchas veces	Confirman uso predominante de métodos tradicionales.	Solo dos docentes usan técnicas	Contradicción entre discurso y práctica.

	se limitan al dictado.		activas; predominan clases expositivas.	Requiere formación metodológica continua.
Evaluación formativa y retroalimentación	Reconocen que se evalúa, pero sin retroalimentación personalizada.	Criticán la falta de acompañamiento y uso mecánico de rúbricas.	Ausencia de retroalimentación específica en la mayoría de sesiones observadas.	Retroalimentación débil y descontextualizada. Se requiere enfoque auténtico (Murillo, 2021).
Uso pedagógico de TIC	Algunos declaran usar TIC, otros se sienten limitados por conectividad y habilidades.	Reconocen desigual integración de tecnología y falta de capacitación.	TIC usados en forma expositiva (presentaciones) o ausentes.	La brecha digital pedagógica sigue presente (Espinoza, 2022).
Clima y participación	Describen relaciones respetuosas, pero reconocen baja participación estudiantil.	Valoran el clima como adecuado, pero poco inclusivo.	Climas de aula generalmente cordiales, pero con baja interacción significativa.	Se privilegia el orden sobre la participación activa. Faltan estrategias inclusivas.
Formación y reflexión profesional	Desean más oportunidades de formación continua y acompañamiento.	Coinciden en que no hay estructura institucional para seguimiento profesional.	No se evidencian prácticas reflexivas ni estrategias de mejora a partir de observación.	La profesionalización docente requiere rediseñar el vínculo evaluación-formación.

Nota. Triangulación de resultados a partir de entrevistas, análisis documental y revisión teórica. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

Este análisis revela tensiones estructurales entre los discursos declarativos y las prácticas reales. Por un lado, los docentes afirman implementar innovaciones pedagógicas y estrategias de participación activa, pero lo observado en el aula muestra un uso predominante de metodologías expositivas, recursos limitados y una evaluación centrada más en lo administrativo que en el desarrollo pedagógico.

Una de las principales contradicciones identificadas radica en la asimetría entre los niveles institucionales; mientras los directivos impulsan políticas de mejora educativa, el cuerpo docente manifiesta una ausencia de acompañamiento efectivo y una percepción fragmentada de dichas acciones, lo cual evidencia una falla en la articulación entre la evaluación, la formación continua y la gestión. En consecuencia, el modelo evaluativo vigente se percibe como un proceso desconectado de la realidad del aula que no logra promover una mejora sustancial en el desempeño profesional.

Los hallazgos subrayan la necesidad urgente de replantear el enfoque evaluativo en las instituciones educativas municipales, dado que, en concordancia con Gurr (2024) y Bodroža et al. (2022), una evaluación auténtica debe trascender la medición del desempeño para convertirse en un motor de transformación profesional.

En este sentido, los resultados de la triangulación refuerzan la propuesta teórica de esta tesis al abogar por un modelo contextualizado, participativo y sostenible que no solo potencie el desempeño docente, sino que fortalezca la calidad educativa integral y genere un impacto positivo en el aprendizaje estudiantil.

En conclusión, los hallazgos clave sugieren que un nuevo modelo de evaluación debe ser:

1. Participativo y democrático, involucrando activamente a los docentes en su diseño y aplicación.
2. Flexible y adaptado a las necesidades específicas de cada nivel educativo, área disciplinar y contexto.
3. Formativo y no punitivo, centrado en el desarrollo profesional continuo mediante mentorías, retroalimentación personalizada y estrategias de mejora continua.
4. Apoyado institucionalmente, con formación continua para los docentes, recursos adecuados y seguimiento para garantizar la implementación efectiva y sostenible del modelo.

Este enfoque permitirá construir una cultura evaluativa que no solo mida, sino que también promueva la mejora continua y el aprendizaje reflexivo en los docentes, transformando así la práctica pedagógica en un proceso dinámico y enriquecedor.

#### *3.4.7. Triangulación de resultados*

La triangulación de datos fue una estrategia clave en esta investigación cualitativa, diseñada para fortalecer la validez interpretativa y profundizar la comprensión de las prácticas evaluativas en la institución. A través de la triangulación entre fuentes (docentes, coordinadores, directivos), métodos (entrevistas semiestructuradas y fichas de observación áulica interpretativa), y categorías teóricas y emergentes, se pudo no solo verificar los hallazgos, sino también identificar tensiones, contradicciones y convergencias que enriquecieron la formulación del modelo integral de evaluación docente propuesto.

El análisis se organizó en torno a seis categorías emergentes, derivadas de un proceso inductivo de codificación abierta y axial, que fueron posteriormente contrastadas con categorías teóricas ya establecidas en el marco conceptual. Se elaboró una matriz interpretativa que compara los hallazgos por fuente de información y dimensiones pedagógicas. A continuación, se presentan los resultados de la triangulación.

**Tabla 42**

Matriz de triangulación por categoría y fuente

Categoría	Docentes (entrevista)	Coordinadores y directivos	Fichas de observación	Interpretación crítica
Planificación didáctica	Afirman planificar, pero reconocen dificultades para contextualizar.	Perciben rigidez en los formatos y falta de seguimiento.	Se observan clases sin conexión entre actividades y objetivos; planeaciones generales.	Disonancia entre planificación formal y ejecución real. Necesidad de planificación situada.
Estrategias metodológicas	Señalan aplicar dinámicas activas, pero muchas veces se limitan al dictado.	Confirman uso predominante de métodos tradicionales.	Solo dos docentes usan técnicas activas; predominan clases expositivas.	Contradicción entre discurso y práctica. Requiere formación metodológica continua.
Evaluación formativa y retroalimentación	Reconocen que se evalúa, pero sin retroalimentación personalizada.	Critican la falta de acompañamiento y uso mecánico de rúbricas.	Ausencia de retroalimentación específica en la mayoría de sesiones observadas.	Retroalimentación débil y descontextualizada. Se requiere enfoque auténtico (Murillo, 2021).
Uso pedagógico de TIC	Algunos declaran usar TIC, otros se sienten limitados por conectividad y habilidades.	Reconocen desigual integración de tecnología y falta de capacitación.	TIC usados en forma expositiva (presentaciones) o ausentes.	La brecha digital pedagógica sigue presente (Espinoza, 2022).
Clima y participación	Describen relaciones respetuosas, pero reconocen baja participación estudiantil.	Valoran el clima como adecuado, pero poco inclusivo.	Climas de aula generalmente cordiales, pero con baja interacción significativa.	Se privilegia el orden sobre la participación activa. Faltan estrategias inclusivas.
Formación y reflexión profesional	Desean más oportunidades de formación continua y acompañamiento.	Coinciden en que no hay estructura institucional para seguimiento profesional.	No se evidencian prácticas reflexivas ni estrategias de mejora a partir de observación.	La profesionalización docente requiere rediseñar el vínculo evaluación–formación.

Nota. Triangulación de resultados a partir de entrevistas, análisis documental y revisión teórica. Fuente: Elaboración propia.

### **Análisis e interpretación:**

El análisis revela tensiones estructurales entre los discursos declarativos y las prácticas reales observadas en el aula, pues mientras los docentes afirman

implementar innovaciones pedagógicas y estrategias de participación activa, la evidencia directa muestra un predominio de metodologías expositivas, un uso restringido de recursos digitales y una evaluación orientada hacia lo administrativo antes que hacia el desarrollo pedagógico, esta discrepancia pone de manifiesto una desconexión crítica entre las expectativas institucionales y la realidad operativa de las prácticas educativas.

Se identifican contradicciones entre los niveles institucionales, puesto que, mientras los directivos promueven políticas de mejora educativa, los docentes manifiestan no percibir las ni recibir el acompañamiento necesario; esta brecha revela fallas en la articulación entre evaluación, formación continua y gestión que justifican el diseño de un nuevo modelo contextualizado, participativo y sostenible.

En concordancia con Knopik y Oszwa (2021) y Bodroža et al. (2022), una evaluación auténtica debe trascender la simple medición del desempeño docente para activar procesos de transformación profesional; por ello, los hallazgos de esta triangulación sustentan la propuesta teórica de la presente tesis al evidenciar la urgencia de replantear el enfoque evaluativo en las instituciones educativas municipales.

### **Hallazgos Clave:**

1. **Disonancia entre planificación y ejecución:** La planificación formal no siempre se refleja en la práctica pedagógica, lo que requiere una mayor contextualización de las actividades.
2. **Contradicción entre innovación y metodología:** Los docentes afirman utilizar dinámicas activas, pero en la práctica predomina la enseñanza tradicional. Esto muestra la necesidad de una formación metodológica continua.
3. **Evaluación débil:** Debido a que la evaluación no genera un impacto formativo real al carecer de una retroalimentación personalizada y específica, resulta fundamental replantear el enfoque hacia una valoración auténtica y situada.

4. **Brecha en el uso de TIC:** A pesar de que se registran intentos aislados por integrar las TIC, la mayor parte del profesorado todavía no logra incorporarlas de manera significativa en sus estrategias pedagógicas.
5. **Falta de participación estudiantil significativa:** Si bien el clima de aula es generalmente cordial, la participación estudiantil permanece en niveles bajos, lo que plantea la necesidad de fomentar estrategias que promuevan la inclusividad y el involucramiento activo del alumnado.
6. **Necesidad de una formación continua y acompañamiento:** Existe una demanda generalizada por más capacitación docente, asesoría pedagógica y reflexión profesional para fortalecer la práctica educativa.

### **Conclusión**

Los hallazgos de esta triangulación permiten concluir que el modelo de evaluación actual necesita ser reformulado para incluir elementos de formación continua, participación activa de los docentes, flexibilidad metodológica y retroalimentación auténtica. Este modelo debe estar alineado con un enfoque de transformación profesional, donde la evaluación no solo se utilice como herramienta de medición, sino como un medio para promover el desarrollo continuo del docente y mejorar la calidad educativa en general.

#### *3.4.8. Interpretación y discusión de resultados*

El objetivo central de este trabajo investigativo fue construir un modelo para evaluar el desempeño académico y profesional de los docentes en las instituciones educativas municipales ubicadas en Quito. A través de las entrevistas con maestros, coordinadores y directivos, se ha logrado contrastar la realidad institucional con las proposiciones del marco teórico, lo que ha permitido reflexionar sobre las ramificaciones prácticas y pedagógicas de los hallazgos.

### **Sistema de Evaluación Actual**

El análisis de los resultados revela la existencia de un sistema de evaluación formal en la institución que integra observaciones de clase, encuestas estudiantiles, autoevaluaciones y valoraciones por parte de directivos y pares; esta utilización de

múltiples fuentes de recolección de datos fortalece el proceso al proporcionar una visión integral de la práctica profesional, enfoque que ha sido generalmente valorado por todos los actores del sistema educativo.

No obstante, se ha identificado que el empleo de estos instrumentos no siempre deriva en medidas concretas de mejora, lo cual socava el valor del proceso evaluativo en términos de desarrollo profesional al impedir que los resultados obtenidos se traduzcan en acciones específicas para el fortalecimiento de las competencias pedagógicas docentes.

### **Feedback y Desarrollo Profesional**

Si bien el profesorado valora el feedback cuando este posee un carácter formativo y relevante, existe una marcada decepción ante la falta de atención individualizada en el proceso, lo que provoca que la evaluación se perciba como una función administrativa en lugar de pedagógica. Esta visión contrasta con la de directivos y coordinadores, quienes, aunque consideran que el sistema está orientado hacia la mejora continua, admiten deficiencias en la ejecución de los planes de mejora y en su articulación con los procesos de formación, evidenciando así una desconexión entre el acto evaluativo y las acciones reales de fortalecimiento profesional.

Este hallazgo se alinea con las propuestas de Yan (2019) al abogar por un desplazamiento del enfoque de control hacia uno que privilegie la reflexión, la retroalimentación y el desarrollo profesional; en este sentido, los datos obtenidos en el trabajo de campo corroboran la necesidad de transitar hacia procesos formativos, constructivos y participativos donde los docentes se asuman como actores centrales en la configuración de su propio crecimiento pedagógico.

### **Contextualización y Flexibilidad en los Criterios de Evaluación**

A través de la triangulación de entrevistas, se logró identificar un consenso transversal sobre la necesidad de adaptar los criterios de evaluación a las características de cada nivel educativo y especialización disciplinaria. Este aspecto coincide con las propuestas de Lyu y Thurston (2024), quienes destacan la importancia de que la evaluación docente se base en la contextualización,

flexibilidad y relevancia. Estos elementos son fundamentales para asegurar que la evaluación sea útil y transformadora, permitiendo que se adapte a las realidades de cada docente y entorno educativo.

### **Integración de Evaluación y Desarrollo Profesional**

Otro hallazgo clave radica en la necesidad de vincular los resultados de la evaluación con el desarrollo profesional continuo, de modo que los hallazgos obtenidos se transformen en planes de acción personalizados, mentorías, discusiones reflexivas y retroalimentación entre pares. Esta relación activa debe orientar el diagnóstico hacia oportunidades reales de mejora en la práctica instruccional, lo cual respalda la implementación de modelos de evaluación formativa y de aprendizaje profesional que fomenten un crecimiento docente sostenido.

### **Conclusiones**

Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que, si bien el modelo de evaluación docente actual presenta mejoras significativas en su diseño y amplitud, aún persiste una brecha considerable en términos de seguimiento, personalización e integración con la formación profesional; no obstante, estas limitaciones constituyen la base fundamental sobre la cual se estructura la propuesta del siguiente capítulo, la cual busca consolidar un enfoque holístico, constructivo y alineado que priorice el crecimiento pedagógico sostenible de los educadores.

En síntesis, el análisis sugiere que el modelo de evaluación docente debe trascender los métodos administrativos para consolidarse como una herramienta de desarrollo profesional que se articule de manera continua con la formación y la mejora pedagógica, integrándose así en un ciclo de retroalimentación constante.

Las categorías emergentes identificadas en el análisis tales como evaluación participativa con escasa incidencia formativa, visión integral con débil implementación y evaluación sin seguimiento revelan tensiones estructurales que atraviesan los procesos evaluativos en la institución estudiada. Estas tensiones no responden a fallas aisladas, sino a contradicciones sistémicas entre el discurso pedagógico y las prácticas institucionales.

La evidencia recabada ratifica los planteamientos de Estaji y Ghiasvand (2025), sobre la erosión de la eficacia en los sistemas evaluativos cuando estos carecen de una conexión orgánica con la cotidianidad escolar, del mismo modo, los resultados convergen con la postura de Rodríguez Mendoza et al. (2025) al demostrar que el involucramiento formal que manifiestan los agentes educativos no deriva necesariamente en un compromiso práctico ni en una responsabilidad compartida dentro del proceso.

Bajo una óptica analítica, los hallazgos de esta investigación enriquecen el estado del arte al demostrar que las discrepancias no radican exclusivamente en la arquitectura del sistema evaluativo, sino en una ejecución desarticulada. Esta falta de cohesión erosiona la dimensión formativa del proceso y potencia el escepticismo dentro del cuerpo docente, una dinámica que se alinea con las observaciones de Zohrabi y Khalili (2025).

En términos teóricos, estas categorías emergentes respaldan la necesidad de concebir la evaluación docente como un proceso sistémico, en el que las dimensiones pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria se articulen de manera coherente. Tal como sostienen Maleki et al. (2025), la integralidad del modelo no reside en la suma de dimensiones, sino en la interacción entre ellas.

Desde esta lectura, las tensiones identificadas constituyen un insumo fundamental para el diseño del modelo teórico propuesto, al evidenciar que su efectividad dependerá de la capacidad de integrar evaluación, retroalimentación y desarrollo profesional en un marco institucional coherente y sostenible.

### **3.5. Redacción de resultados y discusión.**

El diagnóstico derivado de este estudio ratifica que, si bien la valoración del magisterio en los planteles municipales de Quito presenta una evolución notable en su arquitectura formal, aún subyacen nudos críticos que restringen su impacto pedagógico, pues pese a la intención retórica de consolidar la evaluación como un motor de perfeccionamiento, su ejecución operativa permanece anclada a lógicas de fiscalización administrativa, existiendo no obstante un consenso entre los actores

sobre la utilidad potencial del proceso para el progreso de la carrera, aun cuando este carezca de una orientación específica hacia la transformación de la praxis educativa cotidiana.

De acuerdo con la investigación de Rana et al. (2024), cuando no existe una cultura de confianza en los procesos de evaluación y promoción dentro de la escuela, los docentes suelen resistirse al cambio. Esta situación se confirma en los resultados de este estudio, pues los profesores perciben que la evaluación no se ajusta a sus necesidades reales de crecimiento, lo que termina provocando inseguridad frente a los métodos que se aplican.

Respecto al componente tecnológico, se observaron avances evidentes, aunque todavía limitados en el manejo de recursos digitales, ya que, si bien el profesorado emplea las TIC de forma operativa, su aplicación en la evaluación no logra trascender lo superficial. Esta situación coincide con lo expuesto por De Stasio et al. (2024), quienes sostienen que la integración tecnológica debe ir más allá del simple uso de herramientas para enfocarse en una formación permanente que asegure procesos claros y participativos, confirmando así que se requiere un mayor respaldo institucional para que la tecnología se convierta en un medio real que optimice tanto la evaluación como la devolución de resultados.

Por otra parte, los educadores expresaron un interés real por sistematizar sus vivencias pedagógicas, aunque señalaron que la ausencia de respaldo institucional impide que este ejercicio se concrete y fortalezca el desarrollo profesional del colectivo esta falta de apoyo para documentar las prácticas limita el aprendizaje compartido, lo cual contrasta con lo planteado por Rezaei et al. (2024), incorporar la investigación como parte del trabajo pedagógico habitual mejora significativamente el desarrollo profesional de los docentes, por lo tanto, se recomienda institucionalizar espacios dedicados a la investigación pedagógica y a la socialización de experiencias dentro de la comunidad educativa.

especto a la dimensión comunitaria, los resultados resaltaron la relevancia de generar esfuerzos conjuntos entre familias, escuelas y el entorno social, ya que la evaluación socioformativa fomenta una responsabilidad compartida que involucra a todos los miembros de la comunidad y no solo al profesorado. Este punto coincide con lo

expuesto por Vinokic et al. (2024), quienes sostienen que los procesos evaluativos deben impulsar un trabajo colaborativo que integre a las familias, por lo cual la propuesta del modelo debe incorporar estrategias que vinculen el desempeño docente con la participación comunitaria para lograr un enfoque mucho más integral.

Partiendo de estos resultados, se vuelve clara la necesidad de replantear cómo se entiende y se aplica la evaluación docente en los planteles municipales de Quito, pues aunque se han hecho esfuerzos por organizar y formalizar estos procesos, las opiniones de los involucrados revelan una diferencia importante entre lo que se hace hoy y las metas formativas que se buscan. Esta falta de sintonía resalta la urgencia de transformar el sistema de evaluación para que deje de ser un trámite y se convierta en un recurso verdadero de crecimiento que beneficie tanto al desempeño de los profesores como a la calidad educativa de toda la institución.

Por consiguiente, el análisis realizado en esta investigación justifica el diseño de un modelo teórico de evaluación docente que sea propio de su contexto y participativo, pues el objetivo no debe ser solo medir el desempeño, sino impulsar un crecimiento profesional que se mantenga en el tiempo. Este modelo, que se apoya en los hallazgos del estudio y en conceptos actualizados, pretende ser una opción real para optimizar la evaluación en el sistema municipal, proponiendo una visión más formativa y colaborativa que se ajuste a lo que el profesorado vive en el aula para asegurar que los resultados influyan positivamente en la mejora de la enseñanza y en el aprendizaje permanente de los educadores.

La triangulación se aplicó como un proceso metódico para comparar los datos de las distintas técnicas y participantes, buscando así darle mayor validez y confianza a los resultados obtenidos, con este fin se cruzaron los hallazgos de las entrevistas, las observaciones y la revisión de documentos para encontrar puntos en común, aspectos que se complementan o contradicciones en la interpretación, lo que permite presentar una síntesis que destaca el hallazgo principal, el respaldo de las fuentes y cómo todo esto influye en la creación del modelo teórico.

#### ***Tabla 43.***

##### *Síntesis de triangulación de la información*

<b>Hallazgo central</b>	<b>Evidencia entrevistas</b>	<b>Evidencia observación</b>	<b>Evidencia documental</b>	<b>Interpretación integrada</b>	<b>Decisión en el modelo</b>
La evaluación docente se percibe en transición de control a enfoque formativo	Directivos y docentes reconocen intención formativa, pero con prácticas aún normativas	Se observaron procesos evaluativos centrados en cumplimiento, con espacios limitados de retroalimentación	Normativa institucional prioriza seguimiento administrativo	Existe una cultura evaluativa híbrida en transición hacia enfoque formativo	Incorporación de dimensión actitudinal y retroalimentación formativa como eje del modelo
El acompañamiento pedagógico favorece el desarrollo docente	Coordinadores destacan el acompañamiento como estrategia de mejora	Se evidencian prácticas de asesoría pedagógica no sistemáticas	Planes institucionales incluyen acompañamiento docente	El acompañamiento es clave, pero requiere sistematización	Fortalecimiento de la dimensión pedagógica con mecanismos estructurados de acompañamiento
La reflexión docente mejora la práctica pedagógica	Docentes asocian evaluación con mejora cuando hay retroalimentación	Se observaron ajustes metodológicos posteriores a procesos evaluativos	Documentos institucionales promueven mejora continua	La evaluación formativa impulsa desarrollo profesional reflexivo	Integración de dimensión investigativa como articuladora del desarrollo profesional
La dimensión tecnológica influye en procesos evaluativos	Docentes reconocen utilidad de herramientas digitales	Uso parcial de recursos tecnológicos en aula	Política institucional promueve integración TIC	La competencia digital fortalece la evaluación y práctica pedagógica	Incorporación de dimensión tecnológica como dinamizadora del modelo
La relación con la comunidad fortalece el compromiso docente	Actores destacan vínculo escuela-comunidad	Actividades institucionales con participación comunitaria	Proyectos educativos incluyen enfoque comunitario	El contexto socio comunitario amplía el sentido de la evaluación	Inclusión de dimensión comunitaria en el enfoque integral del modelo

Nota. Elaboración propia con base en el proceso de triangulación de datos obtenidos mediante entrevistas, observación y análisis documental en la presente investigación (2025).

Esta síntesis triangulada demuestra coincidencias importantes entre las diversas fuentes de información para otorgar una mayor solidez a los hallazgos presentados, ya que desde un punto de vista interpretativo los resultados ratifican que la evaluación docente logra ser verdaderamente formativa cuando se vincula con la reflexión, el apoyo pedagógico y la realidad de cada institución. De esta manera, se permite que la estructura del modelo teórico propuesto cuente con un respaldo práctico al evidenciar que el crecimiento profesional surge de la relación directa entre factores pedagógicos, actitudinales, tecnológicos, de investigación y comunitarios.

El análisis integral permite afirmar que la evaluación docente, cuando se orienta desde un enfoque formativo, constituye un proceso estratégico para el desarrollo profesional, los resultados no solo confirman la pertinencia del enfoque multidimensional, sino que evidencian la interrelación entre dimensiones pedagógicas, actitudinales, tecnológicas, investigativas y comunitarias, esta interpretación sustenta científicamente el modelo teórico presentado en el capítulo siguiente.

## **Capítulo 4: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN**

La presente investigación aporta al campo de la evaluación educativa mediante la construcción de un modelo teórico para la evaluación integral del desarrollo académico y profesional docente, fundamentado en un enfoque multidimensional, formativo y contextualizado. A diferencia de los enfoques tradicionales centrados en la medición del desempeño, este estudio concibe la evaluación como un proceso formativo orientado al mejoramiento continuo, la reflexión pedagógica y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente.

La aportación original de este trabajo se basa en la integración metódica de cinco dimensiones denominadas pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria bajo un marco interpretativo que entiende el progreso docente como un proceso complejo y dinámico lo cual permite superar las visiones fragmentadas de la evaluación tradicional al proponer un enfoque integral que conecta la práctica en el aula con la cultura de la institución, la reflexión profesional y el entorno social.

De igual manera, la investigación realiza un aporte metodológico al utilizar la triangulación como un proceso ordenado de validación que conecta los datos de las entrevistas, las observaciones y la revisión de documentos, lo cual otorga mayor solidez y confianza a los hallazgos presentados. Partiendo de este sustento práctico, el modelo diseñado no se limita a describir cómo funciona la evaluación, sino que sirve de guía para transformar el desempeño docente hacia una visión formativa y basada en múltiples dimensiones.

En el ámbito teórico, la investigación expande el entendimiento sobre la evaluación del profesorado al definirla como un ejercicio formativo, reflexivo y situado que surge de la relación entre diversos factores del crecimiento profesional, mientras que en el aspecto práctico la propuesta brinda un esquema funcional para guiar la gestión evaluativa en las instituciones mediante una visión integral, de manera que el estudio entrega una contribución novedosa al área de la evaluación educativa al plantear un modelo que vincula la valoración, el progreso del docente y la realidad institucional desde un enfoque de múltiples dimensiones.

Tomando como base los hallazgos detallados en el apartado previo se determinaron diversos puntos críticos en la evaluación del profesorado que exigen cambios para

consolidar su enfoque formativo y ajustarlo a los requerimientos auténticos de los docentes, por lo cual este capítulo presenta la estrategia de transformación diseñada para corregir esas falencias y optimizar el sistema de valoración institucional.

Esta propuesta pretende establecer un camino definido y funcional para optimizar la valoración del profesorado junto con el acompañamiento pedagógico, detallando seguidamente la operatividad del esquema planteado, su sustento en los hallazgos de la investigación y la etapa de validación efectuada con la intervención de especialistas en la materia.

#### **4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.**

El sustento conceptual de esta investigación junto con los resultados del análisis previo conforman el pilar para diseñar la propuesta de transformación, pues los hallazgos revelaron diversas fallas que perjudican el fin formativo de la valoración docente al existir un desajuste entre los instrumentos aplicados y los requerimientos reales de los profesores, determinándose específicamente que el sistema de evaluación vigente no consigue entregar la retroalimentación puntual ni el apoyo pedagógico indispensable para el crecimiento profesional permanente de los educadores.

Frente a estas deficiencias se desarrolló un modelo de evaluación enfocado en el perfeccionamiento constante que incorpora dimensiones específicas y estrategias ajustadas a las particularidades de cada disciplina y nivel de enseñanza, teniendo como meta principal reestructurar el sistema evaluativo para que además de medir el desempeño logre facilitar el progreso académico y profesional de los docentes mediante una visión mucho más integral y participativa.

El nuevo modelo propuesto incorpora prácticas de evaluación formativa centradas en la retroalimentación continua y la reflexión pedagógica, haciendo además un uso adecuado de las tecnologías educativas para optimizar el clima de aula y fomentar la participación activa de los estudiantes, al tiempo que plantea mecanismos de acompañamiento sistemático como la mentoría y la autoevaluación que permiten a los docentes recibir el apoyo necesario para mejorar sus prácticas pedagógicas de manera sostenida.

#### *4.1.1. Síntesis de hallazgos que sustentan la propuesta*

Los resultados obtenidos del análisis de entrevistas y observaciones muestran que el proceso de evaluación docente institucional se concentra predominantemente en aspectos administrativos para limitar su capacidad de impulsar avances sustanciales en las estrategias pedagógicas, ya que a pesar de emplearse diversas herramientas como encuestas y autoevaluaciones se observa que su uso no está suficientemente orientado hacia la mejora continua. En varios casos se identificaron debilidades significativas en la retroalimentación debido a la inexistencia de oportunidades reales de comunicación entre evaluadores y evaluados lo cual dificulta la generación de procesos de cambio significativos.

Asimismo, muchos docentes manifestaron dudas sobre la eficacia de los estándares empleados para medir su desempeño y mencionaron la falta de claridad en los objetivos evaluativos, lo cual refleja una desconexión entre la evaluación formal y la práctica pedagógica real que resalta la necesidad urgente de un modelo más coherente, coordinado y claro capaz de integrar las necesidades de los educadores.

Las valoraciones de docentes y directivos sugieren que la clave para optimizar el impacto de la evaluación radica en un esquema que fusione el soporte pedagógico, la tutoría y el feedback constructivo, de modo que estos hallazgos prácticos fundamenten la creación de nuevas dimensiones estratégicas que logren convertir un simple trámite administrativo en un motor de desarrollo profesional y académico permanente para todo el cuerpo docente.

#### *4.1.2. Sustento teórico–conceptual que orienta la propuesta*

La propuesta de modelo de evaluación docente se apoya en los enfoques y teorías que fueron revisadas en el Capítulo 2, especialmente aquellas que destacan la importancia de la evaluación formativa, el acompañamiento pedagógico, la profesionalización docente y el fortalecimiento de la práctica reflexiva. Según estas perspectivas, la evaluación debe ser vista como un proceso que no solo mide el desempeño, sino que promueve la participación activa del docente, genera

retroalimentación útil y está estrechamente vinculada con procesos de mejora continua.

El modelo propuesto se estructura sobre estos principios teóricos, asegurando que la evaluación se convierta en una herramienta para el desarrollo docente que vaya más allá de la simple medición de resultados. Además, como se ha discutido en el marco conceptual, la evaluación debe permitir a los docentes reflexionar sobre su práctica, recibir retroalimentación continua y tener acceso a recursos que les permitan mejorar de manera concreta.

La siguiente tabla resume el propósito de cada enfoque teórico y su relación con las dimensiones propuestas en el modelo, lo que garantiza que la propuesta se alinee con las mejores prácticas pedagógicas actuales y se enfoque en el desarrollo integral de los docentes.

**Tabla 44**

Relación conceptual de la propuesta

<b>Enfoque</b>	<b>Aporte central</b>	<b>Relación con el modelo</b>
Evaluación formativa	Promueve retroalimentación continua	Sustenta la dimensión pedagógica
Acompañamiento pedagógico	Favorece el desarrollo profesional	Orienta la dimensión actitudinal
Integración de TIC	Amplía recursos y prácticas innovadoras	Apoya la dimensión tecnológica
Investigación educativa	Impulsa reflexión crítica	Refuerza la dimensión investigativa
Participación comunitaria	Vincula la escuela con su entorno	Sostiene la dimensión comunitaria

Nota. En esta tabla se muestra la relación conceptual de la propuesta. Fuente: elaboración propia.

El sustento conceptual aquí expuesto permitió edificar una propuesta operativa que guarda total armonía con los referentes teóricos analizados pero volcada hacia la intervención pedagógica, de manera que a lo largo de este apartado se ha consolidado una visión global y evolutiva de la valoración profesional que se ajusta a los preceptos de la evaluación formativa con la intención de trascender la simple medición para convertirse en un motor que potencie directamente la labor de los educadores y su perfeccionamiento académico constante.

#### *4.1.3. Teoría de cambio del modelo propuesto*

Para describir las modificaciones propuestas al proceso de evaluación docente, se utilizó un enfoque basado en la teoría del cambio, que organiza las distintas fases del proceso en pasos secuenciales y claros. Esta teoría del cambio ilustra cómo, utilizando los recursos disponibles, se pueden generar actividades específicas que, a su vez, conducen a resultados medibles y sostenibles a lo largo del tiempo.

El **objetivo central** radica en demostrar la capacidad del esquema propuesto para renovar la dinámica institucional mediante un conjunto de medios, acciones y efectos entrelazados que impulsen una valoración del profesorado con un enfoque estrictamente pedagógico y volcado hacia el crecimiento laboral.

#### **Recursos disponibles:**

El proceso arranca con el respaldo constante de la alta dirección y la disponibilidad de expedientes evaluativos minuciosos, sumado a la reserva de tiempos exclusivos para la labor conjunta entre colegas y la puesta en marcha de lineamientos internos que den sustento legal y operativo al nuevo esquema de valoración.

#### **Actividades clave:**

Para materializar el esquema diseñado resulta imperativo poner en marcha acciones clave como el acompañamiento entre pares, la capacitación en herramientas digitales y el uso de mecanismos de valoración cualitativa entre los que destacan las matrices de desempeño junto con los ejercicios de autoanálisis y revisión mutua, dichas labores se complementan con la apertura de foros de discusión académica y retroalimentación constante que buscan consolidar la cultura cooperativa, el aprovechamiento técnico y una interpretación más profunda de la dinámica evaluativa.

#### **Resultados esperados:**

Como consecuencia de estas iniciativas se prevé la elaboración de reportes de retroalimentación con mayor utilidad y precisión junto a un compromiso más sólido del profesorado con el sistema evaluativo y la adopción de recursos educativos de vanguardia, permitiendo que estas metas se manifiesten en un dominio superior de la dinámica de valoración y en el perfeccionamiento de los métodos de enseñanza con

una prioridad marcada en la incorporación paulatina de las herramientas digitales y el fomento de la colaboración en las redes de capacitación profesional.

**Impacto a largo plazo:**

El efecto definitivo del esquema planteado radica en la instauración de una identidad evaluativa de carácter pedagógico en el centro escolar, cuya visión impulsará el progreso laboral y científico permanente de los catedráticos para favorecer la optimización de sus métodos de enseñanza y el prestigio formativo de la entidad. Esta dinámica se aleja de acciones esporádicas para consolidarse como un ciclo ininterrumpido donde la valoración del profesorado se transforma en un recurso dinámico al servicio de la formación y la evolución constante de los profesionales de la educación.

La aplicación y evaluación del modelo se ve facilitada por la teoría del cambio, que permite conceptualizar este proceso como una transformación institucional progresiva, basada en la reflexión, el acompañamiento y la participación continua de los docentes, en lugar de una acción puntual o episódica.

*4.1.4. Propósito general de la propuesta de transformación*

La meta fundamental de este esquema de cambio consiste en dirigir la valoración del profesorado hacia una perspectiva global donde el autoanálisis de la enseñanza, el acompañamiento académico y el intercambio constante de impresiones se consoliden como pilares del progreso laboral, habiéndose estructurado tal metodología para que los docentes logren dimensionar con nitidez la relevancia de ser evaluados, identifiquen sus propios logros y se involucren con determinación en el perfeccionamiento permanente de su labor educativa.

Mediante este esquema se pretende instaurar una atmósfera de credibilidad y trabajo conjunto entre el profesorado para que la valoración trascienda la simple cuantificación y se convierta en un soporte para el progreso individual y laboral de los maestros, impulsando así una identidad de formación ininterrumpida que favorezca el desarrollo tanto de los educadores como de los alumnos.

#### **4.2. Estructura de la propuesta de transformación.**

La base de este modelo se articula mediante diversos componentes integrados que persiguen la optimización de la valoración del profesorado desde una perspectiva sistémica ya que cada eje guarda coherencia directa con los fundamentos teóricos revisados y atiende a los hallazgos del diagnóstico institucional previo permitiendo que en este apartado se detalle la operatividad de la propuesta junto con los recursos técnicos indispensables para su ejecución y monitoreo institucional profesional.

La esencia de esta propuesta teórica se define como un engranaje sistémico enfocado en el progreso académico y laboral de los maestros a través de mecanismos de valoración constructiva, por lo cual su diseño se fundamenta en la interrelación activa de cinco ejes fundamentales que abarcan lo pedagógico, lo actitudinal, lo tecnológico, lo investigativo y lo comunitario, entendiendo que dichas áreas no funcionan de manera independiente sino como piezas vinculadas de una estructura de perfeccionamiento permanente.

La dimensión pedagógica se establece como el núcleo fundamental de la propuesta al estructurar el análisis de la labor educativa y el perfeccionamiento del binomio enseñanza-aprendizaje, mientras que el componente actitudinal se despliega de forma transversal para condicionar la aceptación de los mecanismos de valoración, al tiempo que el eje tecnológico agiliza las dinámicas de calificación y devolución constructiva, por su parte el ámbito investigativo incentiva el examen crítico y la renovación de los métodos de enseñanza y, para concluir, el plano comunitario extiende la influencia del esquema hacia el entorno social externo logrando así robustecer la naturaleza global de la evaluación docente.

Desde una perspectiva sistémica, el modelo se organiza en tres niveles: estructural (dimensiones y componentes), procesual (fases de implementación y mecanismos de retroalimentación) y contextual (condiciones institucionales que garantizan sostenibilidad). Esta estructura permite comprender el modelo no como un conjunto de actividades, sino como un sistema articulado orientado al mejoramiento continuo del desarrollo profesional docente.

#### *4.2.1. Descripción del modelo y sus dimensiones*

El modelo de evaluación docente se compone de cinco dimensiones clave: pedagógica, actitudinal, técnica, investigativa y comunitaria. Estas dimensiones abordan los distintos aspectos del desarrollo docente y están alineadas con los resultados obtenidos en el diagnóstico institucional. Cada componente desempeña un papel fundamental en la comprensión y mejora del desempeño docente, cubriendo áreas cruciales como las prácticas pedagógicas diarias, la integración con la comunidad educativa, el uso de las TIC y la reflexión sobre la propia práctica profesional.

Es fundamental señalar que estas áreas no operan de forma fragmentada, sino que se fortalecen entre sí para consolidar una perspectiva global y lógica dentro del sistema evaluativo, ya que al entrelazar dichos elementos la propuesta fomenta un entendimiento integral del desempeño magisterial y resalta el valor del intercambio constante de saberes en cada una de las facetas formativas.

Para ilustrar mejor las relaciones entre estas dimensiones y cómo se interconectan, el modelo se presenta a través de un diagrama gráfico. Este diagrama servirá como la figura principal en el capítulo, mostrando de forma visual cómo las diferentes dimensiones trabajan juntas para fortalecer el proceso de evaluación y desarrollo profesional docente.

#### *4.2.2. Propósito operativo de cada dimensión*

Cada una de las dimensiones del modelo tiene un propósito operativo específico que busca promover el desarrollo profesional y académico de los docentes:

- **Dimensión pedagógica:** Orientada a fortalecer la planificación, la mediación del aprendizaje y la evaluación continua de los procesos educativos.
- **Dimensión actitudinal:** Este eje se enfoca en la inclinación del profesorado hacia la transformación educativa mediante una actitud receptiva a la comunicación y una dedicación sólida con su propio perfeccionamiento laboral y la optimización constante de su labor docente.

- **Dimensión tecnológica:** Busca fomentar la utilización analítica y pertinente de las herramientas digitales con el fin de respaldar y potenciar el ejercicio de la enseñanza en el aula.
- **Dimensión investigativa:** Incentiva el análisis permanente de la labor educativa propia, mediante el escrutinio de las vivencias en el salón de clases y la puesta en marcha de intervenciones puntuales orientadas al perfeccionamiento pedagógico.
- **Dimensión comunitaria:** Refuerza la participación activa del docente en las actividades institucionales y en la relación con los estudiantes, las familias y otros actores dentro de la comunidad educativa.

Cada dimensión está diseñada de manera operativa, con acciones claras que permiten su implementación sin ambigüedades conceptuales. Estas acciones se dirigen al fortalecimiento de la evaluación y desarrollo docente en su totalidad.

El modelo se despliega a través de una dinámica recurrente de perfeccionamiento que articula cuatro etapas vinculadas entre sí que abarcan la exploración, la ejecución, el control y la devolución constructiva, de modo que en el momento inicial se detectan los requerimientos y las capacidades del profesorado mientras que la etapa operativa incorpora tácticas de valoración pedagógica junto con el soporte en el aula y el análisis de la labor propia, permitiendo que la fase de monitoreo supervise los avances por medio de parámetros cualitativos y pruebas del ejercicio docente para que finalmente la instancia de retroalimentación guíe las correcciones necesarias y logre afianzar un ciclo ininterrumpido de optimización formativa.

El seguimiento del modelo se sustenta en mecanismos de acompañamiento pedagógico, reflexión docente y análisis de evidencias, lo que permite valorar el impacto real del proceso evaluativo en el desarrollo profesional. Esta lógica cíclica refuerza el carácter sistémico del modelo, al integrar evaluación, reflexión y mejora continua.

#### *4.2.3. Estrategias asociadas a cada dimensión*

A continuación, se presentan las estrategias que facilitarán la implementación de cada dimensión, basadas en las necesidades y objetivos identificados en los

resultados del diagnóstico. La tabla 44 resume las actividades principales relacionadas con cada componente:

**Tabla 45**

Estrategias asociadas a cada dimensión

Dimensión	Estrategias principales
Pedagógica	Observación de clase, retroalimentación formativa, revisión de planificación
Actitudinal	Mentoría entre pares, espacios de diálogo, acuerdos de mejora
Tecnológica	Talleres de integración de TIC, uso de herramientas digitales básicas
Investigativa	Bitácora reflexiva, micro investigaciones, análisis de evidencias
Comunitaria	Participación en proyectos institucionales, actividades con familias

Nota. En esta tabla se muestra las estrategias asociadas a cada dimensión. Fuente: elaboración propia.

Estas estrategias no solo definen los componentes teóricos del modelo, sino que también establecen acciones concretas y medibles que posibilitan su ejecución efectiva dentro de la institución.

#### 4.2.4. Hoja de ruta de implementación (12–18 meses)

La implementación del nuevo modelo de evaluación docente se estructura en cuatro fases clave, cada una con tareas específicas y resultados medibles. Esta hoja de ruta proporciona una visión clara y un cronograma adaptado al calendario académico para facilitar la comprensión del proceso por parte de los equipos directivos y docentes.

#### **Fase 1: Preparación (Meses 1–3)**

Durante esta fase inicial se llevarán a cabo actividades esenciales para preparar la implementación del modelo:

- **Socialización del modelo y acuerdos iniciales:** Presentación del modelo a todos los involucrados y establecimiento de acuerdos comunes sobre su aplicación.
- **Revisión de instrumentos y lineamientos:** Ajuste y validación de los instrumentos de evaluación y los lineamientos operativos para asegurar su coherencia con los objetivos del modelo.

- **Conformación de equipos de trabajo:** Formación de grupos de trabajo para facilitar la implementación del modelo en cada uno de los componentes del proceso.

### **Fase 2: Aplicación inicial (Meses 4–8)**

En esta fase se llevará a cabo la primera etapa de implementación práctica:

- **Observación de aula con enfoque formativo:** Realización de observaciones en el aula con el fin de proporcionar retroalimentación formativa para los docentes.
- **Sesiones de retroalimentación estructurada:** Sesiones periódicas de retroalimentación para discutir el progreso y las áreas de mejora.
- **Primer ciclo de mentoría entre pares:** Inicio del proceso de mentoría entre docentes para fomentar el apoyo y la mejora mutua en la práctica pedagógica.

### **Fase 3: Acompañamiento y fortalecimiento (Meses 9–14)**

Durante esta fase, se dará seguimiento y apoyo continuo para consolidar el modelo:

- **Seguimiento a los acuerdos de mejora:** Evaluación continua de los avances realizados con respecto a los acuerdos de mejora establecidos.
- **Integración progresiva de TIC en la práctica docente:** Fomento del uso continuo y progresivo de las TIC para enriquecer las metodologías pedagógicas.
- **Actividades de reflexión profesional y análisis de evidencias:** Espacios de reflexión en los que los docentes analicen sus prácticas y generen nuevas evidencias que apoyen su crecimiento profesional.

### **Fase 4: Evaluación y ajustes finales (Meses 15–18)**

La última fase se centrará en evaluar la implementación y realizar los ajustes necesarios para mejorar el modelo:

- **Revisión de resultados alcanzados:** Análisis de los resultados obtenidos hasta el momento para evaluar el impacto de las acciones implementadas.
- **Ajustes al modelo según necesidades institucionales:** Adaptación del modelo según los resultados obtenidos y las necesidades emergentes dentro de la institución.
- **Elaboración del informe final de implementación:** Redacción de un informe que resuma el proceso de implementación, los resultados obtenidos y las recomendaciones para futuras mejoras.

#### 4.2.5. Matriz de implementación y seguimiento

La siguiente tabla describe las actividades clave del proceso de implementación, con sus respectivos responsables, recursos necesarios, plazos y las evidencias que servirán para el seguimiento continuo y la toma de decisiones informadas.

**Tabla 46**

Matriz de implementación y seguimiento

Actividad	Responsable	Recursos	Tiempo	Evidencias
Observación de aula	Coordinación académica	Instrumentos de observación	Mensual	Registro de observaciones
Mentoría entre pares	Docentes líderes	Guías de acompañamiento	Bimestral	Actas de mentoría
Integración de TIC	Docentes y TIC institucional	Laboratorio, plataformas digitales	Trimestral	Productos digitales
Reflexión pedagógica	Cada docente	Bitácora y rúbricas	Permanente	Entradas reflexivas

Nota. en esta tabla se muestra la matriz de implementación y seguimiento. Fuente: elaboración propia.

#### 4.2.6. Matriz de indicadores del modelo

Para evaluar el desarrollo y la eficacia del modelo propuesto, se crearon indicadores operativos fundamentales. Estos indicadores permitirán medir los avances en la implementación y señalar las modificaciones necesarias a lo largo del proceso.

**Tabla 47**

Matriz de indicadores del modelo

Indicador	Fórmula	Línea base	Meta anual	Fuente	Frecuencia	Responsable
Participación en mentoría	$\frac{\text{N}^\circ \text{ docentes participantes}}{\text{N}^\circ \text{ total de docentes}}$	0%	80%	Registros internos	Bimestral	Coordinación académica
Integración de TIC	$\frac{\text{N}^\circ \text{ actividades con TIC}}{\text{N}^\circ \text{ total de actividades}}$	Bajo	Medio	Planificaciones docentes	Trimestral	Comité TIC
Retroalimentación formativa	$\frac{\text{N}^\circ \text{ sesiones realizadas}}{\text{N}^\circ \text{ planificadas}}$	Variable	100%	Actas de retroalimentación	Mensual	Directivos
Reflexión profesional	$\frac{\text{N}^\circ \text{ entradas en bitácora}}{\text{Mes}}$	0	6	Cuadernos reflexivos	Mensual	Docente

Nota. en esta tabla se muestra la matriz de implementación y seguimiento. Fuente: elaboración propia

Para valorar la efectividad del modelo, se establecen indicadores orientados no solo a la ejecución de actividades, sino a evidencias de mejora en el desarrollo profesional docente. Entre los principales indicadores se consideran: fortalecimiento de la reflexión pedagógica, mejora de las prácticas de enseñanza, incremento del acompañamiento formativo, participación docente en procesos de investigación pedagógica, integración efectiva de tecnologías en la evaluación y fortalecimiento de la vinculación escuela-comunidad.

De igual manera se consideran parámetros cualitativos vinculados con la evolución de la identidad evaluativa en el centro escolar junto a la asimilación por parte del profesorado del enfoque pedagógico y la sintonía entre la valoración y el progreso de la enseñanza, permitiendo que tales referentes ayuden a estimar el efecto del esquema desde una visión global al demostrar su aporte al crecimiento laboral de los maestros y al fortalecimiento del estándar formativo institucional.

#### **4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.**

Con el fin de garantizar la coherencia interna, la relevancia contextual y la viabilidad de implementación, la propuesta de transformación fue sometida a un proceso exhaustivo de evaluación. Esta evaluación tuvo como objetivo verificar que el modelo propuesto respondiera de manera efectiva a las necesidades identificadas en

la institución y reforzar aquellos aspectos que resultaran pertinentes para su correcta implementación.

#### *4.3.1 Validación del modelo teórico*

La validación del modelo teórico se efectuó a través de un mecanismo de consulta a especialistas diseñado como una táctica cualitativa organizada para estimar la relevancia, la lógica interna, la nitidez y la viabilidad del esquema planteado, permitiendo que este ejercicio facilitara una apreciación sustentada en la trayectoria intelectual y laboral de expertos en materia de valoración pedagógica y perfeccionamiento del magisterio.

La ejecución de esta fase se desglosó en los siguientes momentos comenzando con la selección de especialistas que contaran con estudios de posgrado y trayectoria en valoración escolar, indagación pedagógica y dirección académica para luego proceder al diseño de una herramienta de validación organizada mediante una escala de apreciación de cinco categorías que oscilaban desde un nivel muy reducido hasta uno muy elevado, integrando además apartados para sugerencias descriptivas, lo cual facilitó el análisis de aspectos puntuales de la propuesta como la lógica teórica, la precisión de los conceptos, la relevancia de sus ejes, la viabilidad de su puesta en marcha y la cohesión interna del sistema.

Los especialistas examinaron la propuesta y emitieron sus juicios técnicos de modo que los hallazgos se interpretaron bajo los rangos de estimación fijados previamente, lo cual permitió identificar puntos de encuentro respecto a la relevancia y la lógica del sistema así como sugerencias enfocadas en robustecer la transparencia en su ejecución y la viabilidad dentro de la organización escolar.

Bajo una perspectiva metodológica esta validación cualitativa permitió corroborar la consistencia teórica y la viabilidad del modelo propuesto aportando evidencias sobre su coherencia interna y su potencial para orientar procesos de evaluación docente desde un enfoque formativo y multidimensional, logrando que las observaciones cualitativas de los expertos fueran integradas para ajustar y fortalecer la estructura final del modelo.

#### *4.3.2 Criterios utilizados para la validación*

Para organizar el proceso de validación, se definieron cuatro criterios clave que orientaron tanto el análisis de la propuesta como el diálogo con los expertos. Estos criterios fueron seleccionados con base en las características del modelo y las recomendaciones metodológicas revisadas, asegurando que la estructura final del modelo fuera coherente con las necesidades institucionales y las metas del estudio.

1. **Coherencia interna:** Este criterio se enfocó en el vínculo lógico entre los diversos ejes, las tácticas planteadas y las labores planificadas, de modo que la validación ratificó que cada parte de la propuesta se articulara de forma fluida para garantizar la integración real de la totalidad de los componentes.
2. **Pertinencia:** En este apartado se valoró el nivel de coincidencia entre la iniciativa de transformación y los requerimientos concretos detectados en el centro escolar, pues se pretendía asegurar que el modelo guardara sintonía con los retos y las urgencias del entorno pedagógico actual.
3. **Factibilidad:** Este parámetro contempló la viabilidad concreta para poner en marcha el modelo al considerar los medios existentes, el tiempo necesario y las facultades del centro educativo, de modo que se examinó si la propuesta podría ejecutarse de forma eficaz bajo los lineamientos fijados por la entidad académica.
4. **Utilidad:** Para concluir se examinó la contribución aplicada del modelo al valorar su aptitud para perfeccionar la evaluación docente y aportar al crecimiento laboral de los maestros, siendo este criterio fundamental para establecer el efecto posible de la propuesta en la optimización de la enseñanza y el aprendizaje dentro de la institución.

Estos criterios orientaron las discusiones con los expertos y sirvieron como base para agrupar sus observaciones, garantizando que la propuesta no solo fuera teóricamente sólida, sino también aplicable y útil en el contexto institucional.

#### *4.3.2 Perfil y número de expertos participantes*

Para garantizar la validez del modelo propuesto, se invitó a tres especialistas, seleccionados cuidadosamente por su destacada trayectoria en áreas clave como la formación docente, la gestión institucional y la evaluación educativa. La elección de un equipo diverso de expertos tenía como objetivo integrar distintas perspectivas que enriquecerían el análisis y las recomendaciones sobre el modelo. Los perfiles seleccionados fueron los siguientes:

- **Experto 1:** Profesor universitario con amplia experiencia en evaluación formativa y en la elaboración de instrumentos evaluativos. Su conocimiento en la creación de herramientas específicas fue clave para ajustar los procesos de evaluación en el modelo propuesto.
- **Experto 2:** Gestor académico con una amplia experiencia en el seguimiento pedagógico y en dinámicas de dirección escolar cuyo aporte funcional y administrativo permitió corroborar la factibilidad de la propuesta dentro de la configuración del centro educativo.
- **Experto 3:** Especialista con formación en el aprovechamiento de herramientas digitales aplicadas a la enseñanza y en esquemas de actualización magisterial cuya trayectoria en la incorporación de las TIC al ámbito educativo permitió garantizar que la propuesta integrara con eficacia la dimensión tecnológica.

La diversidad de los perfiles de los expertos permitió abordar el modelo desde perspectivas complementarias y enriquecer los ajustes finales, asegurando que el modelo no solo fuera conceptualmente sólido, sino también adaptable y pertinente para la institución.

#### *4.3.3 Método de validación empleado*

El examen de la propuesta se efectuó a través de una estimación cualitativa respaldada por una escala tipo Likert de cuatro categorías que abarcan desde lo "muy adecuado" hasta lo "no adecuado", de modo que esta herramienta permitió a los especialistas manifestar con nitidez y rigor su percepción sobre cada uno de los parámetros fijados para lograr una valoración pormenorizada, integrando además un

apartado para observaciones descriptivas que propició la detección de matices y precisiones complementarias que señalaron puntos específicos con necesidad de correcciones o perfeccionamientos.

Si bien no se emplearon métodos estadísticos convencionales la interpretación se fundamentó en la lógica cualitativa de la V de Aiken de modo que este esquema de validación se enfocó en reconocer tanto las convergencias entre los jueces como las discrepancias con la finalidad de tasar la firmeza y la relevancia de la propuesta presentada.

Esta perspectiva cualitativa resultó eficaz para obtener una valoración profunda y enriquecida de los planteamientos efectuados sin requerir la ejecución de análisis estadísticos exhaustivos, de modo que la metodología facilitó la captación de la pluralidad de juicios y la adaptación del modelo de forma versátil y rigurosa.

#### 4.3.4 Matriz de valoración de la propuesta

La tabla 47 presenta la evaluación general de los expertos, basada en los criterios previamente establecidos, que reflejan la efectividad y aplicabilidad del modelo propuesto.

**Tabla 48**

Matriz de valoración de la propuesta

<b>Criterio</b>	<b>Valoración predominante</b>	<b>Observaciones principales</b>
Coherencia interna	Adecuado	Se recomienda precisar la relación entre estrategias y actividades.
Pertinencia	Muy adecuado	El modelo responde claramente a las necesidades identificadas.
Factibilidad	Adecuado	Es necesario definir tiempos más ajustados para algunas fases.
Utilidad	Muy adecuado	La propuesta aporta herramientas prácticas y accesibles.

Nota. En esta tabla se muestra la matriz de valoración de la propuesta. Fuente: elaboración propia.

#### 4.3.5 Ajustes realizados tras el juicio de expertos

A partir de las observaciones de los expertos, se realizaron varios ajustes al plan original. Entre los cambios más significativos se destacan:

- **Clarificación de las relaciones entre dimensiones y actividades:** Se detalló con mayor precisión la forma en que se entrelazan los diversos ejes del modelo con el ejercicio docente y las labores planteadas para optimizar su integración y operatividad.
- **Reestructuración de la hoja de ruta:** Se ajustaron los lapsos otorgados a cada etapa para volverlos más realistas y factibles de acuerdo con la realidad de la organización escolar.
- **Incorporación de ejemplos concretos:** Se incorporaron ilustraciones operativas para agilizar el entendimiento de las tácticas planteadas por el profesorado, lo cual favorece su puesta en marcha de manera eficaz.
- **Mejora de los indicadores:** Se redefinieron diversos indicadores con el propósito de dotarlos de mayor precisión técnica y factibilidad de comprobación, lo cual agiliza el monitoreo y la valoración de los progresos alcanzados.

Gracias a estas adecuaciones, la propuesta se ha robustecido tanto en su valía pedagógica como en su utilidad para el perfeccionamiento del magisterio, garantizando que los cambios efectuados permitan una ejecución factible y realista dentro de la organización educativa.

Para concluir este apartado, resulta esencial subrayar que la propuesta se cimienta en los hallazgos fundamentales del estudio y en un sustento teórico que atiende a los requerimientos particulares de la unidad educativa, de modo que el modelo, a través de sus ejes y las acciones planteadas, ofrece una ruta definida para robustecer la evaluación magisterial bajo una perspectiva más formativa y colaborativa.

La dinámica de ratificación permitió pulir aquellos puntos que precisaban de mayor rigor, garantizando que el planteamiento definitivo sea factible y versátil, de modo que esta información establece el fundamento para las deducciones generales de la investigación y para venideros proyectos orientados a perfeccionar el ejercicio pedagógico y el progreso laboral.

## CONCLUSIONES

La presente investigación se orientó al análisis de la evaluación docente desde un enfoque formativo, participativo y multidimensional, con el propósito de contribuir al fortalecimiento del desarrollo profesional del profesorado y a la mejora de la calidad educativa institucional. El estudio permitió cumplir los objetivos planteados mediante el desarrollo del diagnóstico situacional, la fundamentación teórica y la construcción de un modelo de transformación basado en la articulación entre evaluación docente y acompañamiento pedagógico.

Respecto al diagnóstico institucional, se constató que la valoración magisterial en la unidad educativa se distingue principalmente por una orientación administrativa y de fiscalización, con una escasa integración de instancias para la reflexión pedagógica y el involucramiento docente; tal hallazgo permitió ratificar parcialmente la hipótesis de investigación, en la medida en que la transición del sistema evaluativo hacia un enfoque formativo propicia la optimización del ejercicio de enseñanza y el crecimiento profesional del profesorado.

El análisis teórico efectuado permitió fundamentar la urgencia de incorporar enfoques actuales de valoración formativa, retroalimentación permanente y seguimiento pedagógico como ejes del proceso evaluativo de la institución, de modo que los referentes conceptuales examinados favorecieron el cumplimiento del primer objetivo específico al instaurar los cimientos científicos que respaldan la propuesta de indagación y su relevancia en el entorno educativo estudiado.

La construcción del esquema teórico de transformación representó la contribución fundamental de la indagación y atendió al segundo y tercer objetivos específicos al estructurar un sistema integrado por las dimensiones pedagógica, actitudinal, tecnológica, investigativa y comunitaria; la ordenación del modelo a través de la teoría del cambio facilitó la articulación entre el diagnóstico, los sustentos teóricos, las acciones y los resultados previstos, asegurando la cohesión metodológica y la viabilidad situacional.

En resumen, la investigación cumplió con los objetivos propuestos y entregó un modelo teórico de transformación para potenciar la evaluación docente como un proceso formativo y en busca de la mejora continua.

## RECOMENDACIONES

Bajo una perspectiva metodológica, se recomienda institucionalizar el carácter formativo de la valoración magisterial mediante la ejecución de mecanismos sistemáticos de diálogo pedagógico orientados al examen del ejercicio educativo, la detección de requerimientos de actualización profesional y la edificación colaborativa de pactos de mejora; en este sentido, el empleo de pautas estructuradas de reflexión facilitará el seguimiento de las dinámicas de acompañamiento pedagógico y robustecerá la adopción de decisiones sustentada en evidencias.

Bajo una perspectiva académica, se sugiere promover la incorporación de enfoques actuales de valoración formativa dentro de los procesos de capacitación magisterial inicial y permanente, enfatizando la retroalimentación pedagógica, el aprendizaje colaborativo y la reflexión profesional como componentes esenciales del crecimiento educativo institucional; asimismo, resulta pertinente robustecer la generación y socialización del conocimiento pedagógico vinculado con las dinámicas de evaluación y optimización del ejercicio docente.

Bajo una perspectiva práctica, se recomienda establecer lapsos formales dentro de la organización institucional destinados a la observación pedagógica, el seguimiento del desempeño magisterial y la reflexión profesional sistemática; de igual manera, se sugiere implementar un sistema de monitoreo basado en indicadores cualitativos y cuantitativos que permitan valorar el progreso del modelo propuesto, detectar áreas de oportunidad y orientar la gestión educativa institucional.

Finalmente, se recomienda fomentar estrategias de acompañamiento entre pares mediante la promoción de dinámicas de mentoría pedagógica, el fortalecimiento de las competencias tecnológicas del profesorado y la participación activa de estudiantes, familias y comunidad educativa en los procesos formativos, con el propósito de consolidar una cultura institucional orientada a la mejora continua de la calidad educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abdelaal, F. (2025). Open-book assessment in French language instruction: a study on enhancing the grammatical skills of pre-service teachers. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00398-1>
- Abebe, A., Hussein, Z., Tefera, I., Assefa, E., Solomon Mengistu, H., & Ambaye, A. S. (2025). Exploring community pharmacy professionals' knowledge, attitudes, and practices toward medication therapy management in Southwest Ethiopia: a cross-sectional study. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-20694-3>
- Abedi, E. A., & Ametepey, A. K. (2025). Exploring interplays and skill acquisition in Ghana's technology professional development ecosystem: an ecological view. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00610-7>
- Almubarak, A., Alhalabi, W., Albidewi, I., & Alharbi, E. (2024). An analytical approach for an AI-based teacher performance evaluation system in Saudi Arabia's schools. *Discover Applied Sciences*, 6(8). <https://doi.org/10.1007/s42452-024-06117-4>
- Almubarak, A., Alhalabi, W., Albidewi, I., & Alharbi, E. (2025). An AI-powered framework for assessing teacher performance in classroom interactions: a deep learning approach. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 8. <https://doi.org/10.3389/frai.2025.1553051>
- Alqahtani, A. S., Al-Nasser, S., Alzahem, A., & Alqhtani, N. R. (2025). Educators' perceptions and challenges of student assessment process at Prince Sattam Bin Abdulaziz University dentistry program: a qualitative study. *BMC Medical Education*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07227-2>
- Amirian, S. M. R. (2025). Understanding EFL teachers' formative assessment literacy: insights from a mixed-methods study. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00363-y>
- Ampomah, I. G., Devine, S., Ampomah, G. A., & Emeto, T. I. (2025). Exploring the contribution of integrated healthcare practices to malaria control in Ghana:

perspectives of medical herbalists. *BMC Complementary Medicine and Therapies*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12906-025-04746-9>

Arvatz, A., Peretz, R., & Dori, Y. J. (2025). Self-regulated learning and reflection: a tool for teachers and students. *Metacognition and Learning*, 20(1). <https://doi.org/10.1007/s11409-025-09415-3>

Asmawi, A., & Alam, M. S. (2025). A utopic techno-teacher coupling: designing an ad hoc activity map towards transformative pedagogical prototypes for reading instruction. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00585-5>

Balo, V. T. M., & Sanchez, J. M. P. (2025). Evaluation of educational assessment module for flexible STEM education. *STEM Education*, 5(1), 130–151. <https://doi.org/10.3934/steme.2025007>

Barna, O. V., Kuzminska, O. H., & Semerikov, S. O. (2025). Enhancing digital competence through STEM-integrated universal design for learning: a pedagogical framework for computer science education in Ukrainian secondary schools. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00821-y>

Bellido-García, R., Lozano-Gonzales, B., Cruzata-Martínez, A., Rodríguez-Huamán, M., & Rejas-Borjas, G. (2025). Formative assessment and its contribution to the improvement of reading comprehension in a public school in Lima. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 1–18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1956>

Boruah, B., Phogat, P., & Singh, A. (2024). A mixed methods exploration of teacher involvement and its effects on adolescent behavioral and emotional problems. *Discover Psychology*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00231-5>

Braun, S. S., & Roeser, R. W. (2025). Conceptualizing teachers' occupational health and personal well-being for research on adult SEL: The Domain-Specific Valence model. In *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy* (Vol. 6). Elsevier B.V. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100157>

Cheng, W. Q., He, L., Cai, J. H., & Fan, X. (2025). Hybrid BOPPPS model in radiology education: a case study of pediatric undergraduates. *BMC Medical Education*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07279-4>

- Christopher, M., & Pinias, C. (2025). Exploring the balance between theory and practice of transformative science, technology, engineering, arts, and mathematics teacher education: a systematic literature review. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00695-0>
- Christophers, L., Torok, Z., Trayer, A., Hong, G. C. C., & Carroll, A. (2025). Interdisciplinary teamworking in rehabilitation: experiences of change initiators in a national rehabilitation hospital. *BMC Health Services Research*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12913-025-12795-6>
- Chu, L. F., & Kurup, V. (2025). The Promise of Artificial Intelligence and Machine Learning in Geriatric Anesthesiology Education: An Idea Whose Time Has Come. *Current Anesthesiology Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1007/s40140-024-00660-x>
- de Carvalho, C. M., Garoufallidou, D., & Pinto, I. R. (2025). Mentorship in Schools: A Co-Creation Programme That Gives a Voice to Migrant Children. *Social Sciences*, 14(5). <https://doi.org/10.3390/socsci14050252>
- de la Riva, S., Peyser, P., Cevilán, S., Gantes Alcaraz, M., & Montenegro, F. (2025). Kay program as a strategy to promote the implementation of the paradigm change in the School of Nursing of the National University of Córdoba, Argentina. *Educacion Medica*, 26(5). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2025.101063>
- De Stasio, S., Ragni, B., Boldrini, F., Paoletti, D., Marchetti, V., Rappazzo, M. C., & Berenguer, C. (2024). Special needs teachers in emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: the role of personal resources and teaching motivation on burnout. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1421134>
- Decreto Legislativo. (2008). *CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR*. [www.lexis.com.ec](http://www.lexis.com.ec)
- Edward, M. (2025). The Exodus of Young Doctors in Tanzania: Implications and Urgent Solutions. *Public Health Challenges*, 4(4). <https://doi.org/10.1002/puh2.70093>
- Ersando, M. J. P., Ferolino, J. M., Guiral, C., Jose, M. A., Jabal, R., Villarta, L., Jabal, J. R., & Longos, J. (2025). Linking Barrett's Taxonomy to Reading Comprehension and Problem-Solving: Implications for Math Performance in Primary Education. *Recoletos*

*Multidisciplinary Research Journal*, 13(2), 17–24.  
<https://doi.org/10.32871/rmrj2513.02.03>

Estaji, M., & Ghiasvand, F. (2025). Beyond the gradebook: embracing the potentials of teacher assessment identity (TAI) in (re)shaping English language professors' professional development and success in higher education. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00391-8>

Fernández-Guayana, T. G. (2025). Poetry created by students from action research: a resource for the prevention and attention of bullying. *European Public and Social Innovation Review*, 10. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-993>

Gaarder, C., Naess, P. A., Marzi, I., & Hietbrink, F. (2025). Education and continued professional development. In *European Journal of Trauma and Emergency Surgery* (Vol. 51, Issue 1). Springer Science and Business Media Deutschland GmbH. <https://doi.org/10.1007/s00068-025-02831-9>

Gao, Z., Hu, G., Akram, S., Ul Hassan, M., Shahzad, M. F., & Jan, S. A. (2025). Comparative analysis of managerial strategies for enhancing teacher motivation in Public and Private Schools. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-90900-9>

García, L. S., & Segovia-García, N. (2025). Data analysis strategy in digital environments: Evaluating teacher activity. *European Public and Social Innovation Review*, 10, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-369>

González-Macavilca, M., & Castro-Morera, M. (2024). Influential Variables in the Perception and Predisposition to Use ICT. Exploratory Study. *Revista Colombiana de Educacion*, 91, 121–145. <https://doi.org/10.17227/rce.num91-16727>

Hedima, E. W., & Okoro, R. N. (2025). Primary health care roles of community pharmacists in low- and middle-income countries: a mixed methods systematic review. *BMC Health Services Research*, 25(1), 1269. <https://doi.org/10.1186/s12913-025-13387-0>

Husin, A., Helmi, H., Nengsih, Y. K., & Rendana, M. (2025). Environmental education in schools: sustainability and hope. *Discover Sustainability*, 6(1). <https://doi.org/10.1007/s43621-025-00837-2>

- Ibarra Uribe, L. M., & Fonseca Bautista, C. D. (2024). "Evaluation yes, but not like this": Case study of a failed policy in the Mexican high school. *Education Policy Analysis Archives*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8044>
- İleritürk, D., & Kınca, R. Y. (2025). Developing English language teacher special field proficiencies through lesson study. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00716-y>
- Kannam, S., Yang, Y., Dharm, A., & Lin, K. (2025). Code Interviews: Design and Evaluation of a More Authentic Assessment for Introductory Programming Assignments. *SIGCSE TS 2025 - Proceedings of the 56th ACM Technical Symposium on Computer Science Education*, 1, 554–560. <https://doi.org/10.1145/3641554.3701806>
- Kesgin, K. (2025). Bibliometric analysis and predictive modeling map the role of artificial intelligence in science education from research trends to classroom integration. *Discover Education*, 4(1), 464. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00906-8>
- Khan, A., Hassan, N., & Cheng, L. (2025). Investigating the contextual factors mediating washback effects of a learning-oriented English language assessment in Malaysia. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00359-8>
- Kozina, A. (2025). Mindfulness and teachers' diversity awareness: indirect effect of mindful teaching in a sample of in-service teachers. *Social Psychology of Education*, 28(1). <https://doi.org/10.1007/s11218-025-10111-y>
- Kurawaki, Y., Aimi, R., Misumi, K., Matsumoto, A., Mitsui, M., Asaeda, M., Nishimura, R., Takemoto, T., & Naito, M. (2025). Impact of a multifaceted continuing education program on occupational stress and professional capabilities in dental hygienists: a longitudinal study. *BMC Medical Education*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-08077-8>
- Lambert, M., van Dijk, L., Benko, R., Llor, C., Lykkegaard, J., Mantel-Teeuwisse, A. K., Pont, L., & Taxis, K. (2025). The role of the community pharmacist in antibiotic use – a commentary on current status and future perspectives. In *Exploratory Research in Clinical and Social Pharmacy* (Vol. 20). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.rcsop.2025.100652>

- Le, T. T., & Pham, T. T. (2025). Writing-With assessment: dialogic reflection as a bridge between teacher feedback and student learning. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00399-0>
- López González, J., Obispo-Díaz, B., & Rodríguez Barroso, J. (2025). The Effects of a Teacher Training Program on Students' Perceptions of the Teaching–Learning Process. *Societies*, 15(10), 272. <https://doi.org/10.3390/soc15100272>
- Lynch, D., Vo, H., Yeigh, T., Marcoionni, T., Madden, J., & Turner, D. (2025). Action research communities as a whole-of-school teaching improvement initiative: a multi-method multi-informant study. *Australian Educational Researcher*, 52(2), 1133–1162. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00756-7>
- Ma, H., Dong, Y., Jing, B., Zeng, Y., & Sun, J. (2025). Effectiveness of in-service computer science teachers' professional development in K-12 education: a systematic review and meta-analysis. *International Journal of STEM Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40594-025-00548-0>
- Maleki, A. (2025). Voices from the virtual classroom: students' views toward ethical challenges in the context of online formative assessment. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00445-2>
- Maleki, A., Khodabakhshzadeh, H., Zeraatpish, M., & Baghaei, P. (2025). Development and validation of the online formative assessment validity scale (OFAVS) in EFL contexts. *Discover Sustainability*, 6(1). <https://doi.org/10.1007/s43621-025-01336-0>
- Masaeed, M. J. N., Shehada, S. A. J., & Mersal, M. A. S. (2025). The effect of digital transformation on teacher performance evaluation in Palestinian schools. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1440731>
- Mirsanjari, Z. (2025). Enhancing assessment literacy in EAP instruction: the role of teacher development courses in overcoming systemic barriers. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00368-7>
- Mohammadi Zenouzagh, Z., Admiraal, W., & Saab, N. (2025). Empowering students' agentive engagement through formative assessment in online learning environment.

*International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1).  
<https://doi.org/10.1186/s41239-024-00498-7>

Muhammadpour, M., & Sabet, M. K. (2025). Iranian EFL teachers' and students' perceptions of different assessment-for-learning practices implemented in the Iranian EFL classrooms: does teaching context matter? *Language Testing in Asia*, 15(1).  
<https://doi.org/10.1186/s40468-025-00372-x>

Najjarpour, M. (2025). Teachers' perceptions of challenges to integrating social emotional learning professional development into EFL teacher training programs. *International Journal of Educational Research Open*, 9.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100501>

Neter, E., Western, M. J., Cooper, R., Silva, A. M., & König, L. M. (2025). Towards bridging the digital divide: training healthcare professionals for digitally inclusive healthcare systems. *Global Health Research and Policy* (Vol. 10, Issue 1). BioMed Central Ltd. <https://doi.org/10.1186/s41256-025-00433-x>

Nkundabakura, P., Nsengimana, T., Iyamuremye, A., Byukusenge, C., Uwamariya, E., & Dusabumuremyi, V. (2025). Enhancing female teachers' engagement, Self-efficacy, and performance in mathematics and science through continuous professional development training program in Rwanda. *Discover Education*, 4(1).  
<https://doi.org/10.1007/s44217-025-00708-y>

Norwich, B., Baumfield, V., Dimitrellou, E., Katene, W., & Koutsouris, G. (2025). Exploring reflective practice through lesson study in the school-based practices of PGCE primary and secondary student teachers in a UK ITE programme. *Reflective Practice*, 26(4), 511–527. <https://doi.org/10.1080/14623943.2025.2459435>

Phuong, H. Y., Tran, N. B. C., Nguyen, T. T. L., Lam, T. D., Bui, N. Q., & Le, T. T. (2025). From tests to tasks: how Vietnamese EFL teachers navigate washback through formative assessment practices. *Language Testing in Asia*, 15(1).  
<https://doi.org/10.1186/s40468-025-00392-7>

Prnjak, K., Conti, J., McCormack, M., Heruc, G., McLean, S. A., Barns, R., & Hay, P. (2025). The ANZAED Eating Disorder Credential for health care providers: clinician

perspectives. *Journal of Eating Disorders*, 13(Suppl 1).  
<https://doi.org/10.1186/s40337-025-01309-8>

Prosen, M., & Ličen, S. (2025). Bridging competency gaps for newly graduated nurses through micro-credentials: an interpretative descriptive qualitative study. *BMC Medical Education*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07419-w>

Proudfoot, K. (2024). Teachers' perspectives on pay incentives in England: performance evaluation in a context of high-stakes accountability. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 36(4), 529–557. <https://doi.org/10.1007/s11092-024-09437-6>

Rana, M. M., Siddiquee, M. S., Sakib, M. N., & Ahamed, M. R. (2024). Assessing AI adoption in developing country academia: A trust and privacy-augmented UTAUT framework. *Heliyon*, 10(18). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e37569>

Rehman, N., Huang, X., Mahmood, A., Zafeer, H. M. I., & Mohammad, N. K. (2025). Emerging trends and effective strategies in STEM teacher professional development: A systematic review. *Humanities and Social Sciences Communications* (Vol. 12, Issue 1). Springer Nature. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-04272-y>

Rezaei, M., Jafari, M., & Rahmani, M. R. (2024). Structural modeling of the relationship between teachers' power sources and educational gain with the mediating role of the psychosocial climate of Kabul University. *Heliyon*, 10(8). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29280>

Rodríguez Mendoza, L. V., Cetina Matallana, K. T., & Páez Mora, C. D. (2025). The challenge of teaching about Willli's polygon alterations in health science students: An innovative proposal. *Educacion Medica*, 26(3). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2024.101000>

Santoso, D. B., Kristanti, M. S., Nurputra, D. K., & Sutomo, R. (2025). Development of a Mobile-Based Personal Health Record for Pediatric Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Management: Protocol for a Study Based on Action Research Design. *JMIR Research Protocols*, 14. <https://doi.org/10.2196/60216>

- Schmidt, D. A., Alboloushi, B., Thomas, A., & Magalhaes, R. (2025). Integrating artificial intelligence in higher education: perceptions, challenges, and strategies for academic innovation. *Computers and Education Open*, 9. <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2025.100274>
- Sete, G., & Alemu, S. T. (2025). Distribution of causes of death and associated organ injuries in road traffic accident-related fatalities: a postmortem study in Addis Ababa, Ethiopia. *BMC Public Health*, 25(1). <https://doi.org/10.1186/s12889-024-21220-2>
- Shi, Y. R., Sin, K. F. K., & Wang, Y. Q. (2025). Teacher professional development of digital pedagogy for inclusive education in post-pandemic era: Effects on teacher competence, self-efficacy, and work well-being. *Teaching and Teacher Education*, 168. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105230>
- Shikuku, D. N., Bar-Zeev, S., & Ameh, C. (2025). National continuous professional development programmes for midwifery educators and their effectiveness in low-and-middle-income-countries: a systematic review. *BMC Medical Education*, 25(1), 1264. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-07877-2>
- Srulovici, E., Tumelty, M. E., Skoumalova, I. M., Bonanno, P. V., Kubilienė, E., Mira, J. J., Marinkovic, V., Rafaeli, A., Strametz, R., Tella, S., Venesoja, A., Jankauskienė, Ž., & Buttigieg, S. C. (2025). Patient safety and the second victim phenomenon in nursing and medical curricula: A qualitative study. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 9. <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2025.100403>
- Stephens, T. N., & Somerville, S. (2025). Perceived faculty development needs and motivations of Chinese general practice trainers: a narrative review of the literature. In *BMC Medical Education* (Vol. 25, Issue 1). BioMed Central Ltd. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-06650-9>
- Suleman, D., Iqbal, F., & Niciza, J. (2025). Exploring the strategies to enhance nurse competence in health education for disease prevention. *BMC Nursing*, 24(1). <https://doi.org/10.1186/s12912-025-03502-1>
- Tan, X., Cheng, G., & Ling, M. H. (2025). Investigating the mediating role of TPACK on teachers' AI competency and their teaching performance in higher education.

*Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9.  
<https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100461>

Terblanche, A., van Rooyen, A. A., & Enwereji, P. C. (2025). When teachers become learners: Challenges with the integration of critical thinking into accounting curricula. *Thinking Skills and Creativity*, 58. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101878>

Vélez-Loor, J. M. (2024). Teacher Evaluation Models for Online Teaching. In *Revista Electronica Educare* (Vol. 28, Issue 3). Universidad Nacional. <https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18487>

Verboom, A. D. P. R., Pais, L., Zijlstra, F. R. H., Oswald, F. L., & Santos, N. R. dos. (2025). Perceptions of artificial intelligence in academic teaching and research: a qualitative study from AI experts and professors' perspectives. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 22(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-025-00546-w>

Vinokic, K., Baron, F., Kunter, M., Linberg, A., Begrich, L., & Kuger, S. (2024). Using the thin slices technique to assess interactional quality in early childhood education and care settings. *Frontiers in Education*, 9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1368503>

Wepeba, T. W., Dowou, R. K., Akeriwe, M. L., Wondong, W. P., Abubakari, A., & Aninanya, G. A. (2025). Exclusive breastfeeding determinants among healthcare professionals in Northern Ghanaian hospitals: a cross-sectional study. *Journal of Health, Population and Nutrition*, 44(1). <https://doi.org/10.1186/s41043-025-00977-1>

Worku, M., Melese, W., & Husen, A. (2025). The practices of continuous professional development for instructional quality of secondary school teachers in Woliso town, Oromia region, Ethiopia. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00810-1>

Yatim, H., Jayadi, K., Jamilah, J., Abduh, A., & Prusdianto, P. (2025). Integrating cultural heritage into education: the supportive role of schools in traditional festivals in West Sulawesi. *Discover Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00847-2>

Zambrano-Romero, W., Rodriguez, C., Pita-Valencia, J., Zambrano-Romero, W. J., & Moran-Tubay, J. M. (2025). Machine Learning in the Teaching Quality of University

Teachers: Systematic Review of the Literature 2014–2024. In *Information (Switzerland)* (Vol. 16, Issue 3). Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI). <https://doi.org/10.3390/info16030181>

Zeng, Y., Zhang, W., Wang, S., & Sun, N. (2025). Teachers' knowledge sharing behaviors and TPACK in the digital age: the roles of gender and social-technical capital. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1). <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05843-3>

Zhang, J., Ye, Z., Chen, S., & Sun, Q. (2025). Association between school climate, teachers' self-efficacy, instructional practice, and perceived needs in professional development: a structural equation analysis using Shanghai TALIS 2018 data. *Large-Scale Assessments in Education*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-025-00268-5>

Zhang, L. (2025). Assessing english Language teachers' pedagogical effectiveness using convolutional neural networks optimized by modified virus colony search algorithm. *Scientific Reports*, 15(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-025-98033-9>

Ziyi, Z. (2024). Application of neural network algorithm based on sensor networks in performance evaluation simulation of rural teachers. *Measurement: Sensors*, 32. <https://doi.org/10.1016/j.measen.2024.101049>

Zohrabi, M., & Khalili, A. (2025). The utility of tailor-made teacher education in Iranian EFL instructors' attitudes towards dynamic assessment. *Language Testing in Asia*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s40468-025-00366-9>

## ANEXOS

## Anexo 1

## Cartas de consentimiento informado

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

**Consentimiento informado**

Usted está cordialmente invitado a participar en esta entrevista y observación auténtica realizada por **Mariela Gallegos T.** como un trabajo académico del doctorado en Educación e Innovación Educativa, de la universidad de Investigación e Innovación de México.

Por favor, lea toda la información y no dude en preguntar si tiene alguna inquietud.

**Propósito de la entrevista**  
Tiene como fin principal conocer sobre cómo se está llevando la Evaluación Integral del desarrollo Académico y Profesional de los Docentes de una Institución Educativa Municipal de Quito-Ecuador.

**Condiciones de participación**  
Su participación es libre y voluntaria. Usted no recibirá ningún tipo de recompensa monetaria por participar y puede dejar de hacerlo en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

**Procedimiento**  
Si acepta participar, se le pedirá que sea parte de en una entrevista, para conocer más sobre La Evaluación Integral del Desarrollo Académico y Profesional de los Docentes de una Institución Educativa Municipal de Quito-Ecuador. La entrevista confidencial será grabada en audio y video y tendrá una duración aproximada de 40 minutos. El horario será programado a su conveniencia.

**Posibles riesgos y beneficios**  
Su participación no provoca ningún riesgo físico ni emocional y es muy valiosa porque ayudará a comprender mejor como se está llevando La Evaluación Integral del Desarrollo Académico y Profesional de los Docentes de una Institución Educativa Municipal de Quito-Ecuador y nos permitirá conocer sobre su abordaje en la práctica profesional.

**Confidencialidad**  
Le solicito que evite compartir información sensible en la entrevista (ej. nombres completos de las personas implicadas). Sin embargo, cualquier información personal compartida se mantendrá confidencial y no será revelada a menos que sea requerido por la ley.

Si está de acuerdo en participar, por favor firme abajo.

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

Fecha (día/mes/año): 23-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 0987676390 dalag@univmex.com

Nombre del participante: Maryen Dalgado

Firma: [Firma]

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

Fecha (día/mes/año): 23-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 0987676355 dalag@univmex.com

Nombre del participante: Alexandra Krissy González Pérez

Firma: [Firma]

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 099441632 - dmurphy@uiix.mx

Nombre del participante: Silvia Navarro

Firma: [Firma]

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: gabta2011@gmail.com  
0995610837

Nombre del participante: Gabriel Luna

Firma: [Firma]

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 0990664347 estrella1983@hotmail.com

Nombre del participante: Mariana Estrella

Firma: [Firma]

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.


Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: Percevallos12@gmail.com  
0984793431

Nombre del participante: FERNANDO CEVALLOS

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

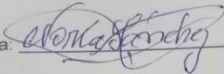
Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: Sancheznorip@gmail.com  
0995762343

Nombre del participante: Noria Sanchez

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.


Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: adriana@gmail.com  
0990478045

Nombre del participante: Carla Antequa

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

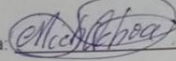
Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: ochoamichelle@gmail.com  
0997348827

Nombre del participante: Michelle Ochoa

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.


Fecha (día/mes/año): 29-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 096204366 magones.tad@gmail.com

Nombre del participante: Jose María Vargas

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

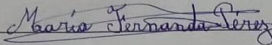
Fecha (día/mes/año): 28-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: 0991316131 ferperez@hotmail.com

Nombre del participante: MARIA FERNANDA PEREZ

Firma: 

**UIIX** Universidad de Investigación e Innovación de México

Muchas gracias.

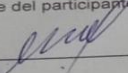
Fecha (día/mes/año): 28-04-2025

He leído y entiendo este consentimiento informado y se me ha entregado una copia. Además, se me han respondido las preguntas que he realizado libremente y comprendo que mi participación es voluntaria y puedo terminar la entrevista a cualquier momento, sin ningún perjuicio.

Estoy de acuerdo en participar en esta entrevista realizada por **Mariela Gallegos**.

Teléfono y correo electrónico de contacto: tyglopez2021@gmail.com  
0979156788

Nombre del participante: Mauricio López

Firma: 

**Anexo 2***Instrumentos de recolección de información***ENTREVISTA UNIFICADA A DOCENTES Y DIRECTIVOS****Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera**Institución:** Unidad Educativa Municipal Sucre**Fecha de Aplicación:****Objetivo del Instrumento:**

Esta entrevista tiene como propósito recopilar información sobre la percepción de docentes y directivos respecto a la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución, identificando características del sistema actual, sus limitaciones y posibles estrategias para su mejora.

**Datos del Entrevistado****Nombre:****Cargo:****Años de experiencia en la institución:****Preguntas de la Entrevista:*****I. Modelo Actual de Evaluación Docente***

1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación integral y Desarrollo académico y profesional docente en la institución?
2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente? (Ejemplo: desempeño en el aula, formación continua, innovación pedagógica, etc.)
3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?
4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?
5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?

***II. Desafíos y Necesidades de Mejora***

6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?
7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?
8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?
9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?

### ***III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral***

10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?
11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?
12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?
13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?

### ***IV. Implementación de un Nuevo Modelo***

14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?
15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?
16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?

## FICHA DE OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN ÁULICA

**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:** Unidad Educativa Municipal Sucre

**Fecha de Observación:**

**Docente Observado:**

**Grado/Curso:**

**Paralelo:**

**Hora de Clase:**

**Observador:**

### 1. Planificación y Organización de la Clase

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Relaciona los contenidos con los saberes previos de los estudiantes.						
El tema de la clase está alineado con la planificación y los objetivos de aprendizaje.						
Planifica y estructura la clase de manera clara y coherente.						
Gestiona adecuadamente el tiempo de clase.						
Organiza el espacio físico del aula de manera funcional y atractiva.						

## 2. Estrategias Metodológicas y Participación Estudiantil

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Siempre</b>	<b>Observaciones</b>
Presenta los objetivos de la clase de manera clara.						
Emplea estrategias didácticas variadas y adaptadas a las necesidades del grupo.						
Promueve la participación activa de los estudiantes.						
Utiliza preguntas para estimular el pensamiento crítico.						
Integra herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza.						

## 3. Evaluación y Retroalimentación

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Siempre</b>	<b>Observaciones</b>
Aplica estrategias de evaluación formativa durante la clase.						
Utiliza diversas herramientas de evaluación (preguntas orales, ejercicios, proyectos, etc.).						
Proporciona retroalimentación oportuna y constructiva a los estudiantes.						
Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre estudiantes.						

#### 4. Clima de Aula y Relación Docente-Estudiante

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Siempre</b>	<b>Observaciones</b>
Crea un ambiente de aprendizaje positivo y respetuoso.						
Gestiona de manera adecuada la disciplina y los conflictos en el aula.						
Demuestra empatía y preocupación por el bienestar de los estudiantes.						
Fomenta la inclusión y el respeto a la diversidad.						

#### 5. Desarrollo Profesional y Reflexión Docente

<b>Criterios de Evaluación</b>	<b>Nunca</b>	<b>Rara vez</b>	<b>A veces</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Siempre</b>	<b>Observaciones</b>
Reflexiona sobre su práctica docente y busca mejorarla.						
Aplica innovaciones en su metodología de enseñanza.						
Se actualiza y capacita constantemente en temas pedagógicos.						

## Anexo 3

### Acta de validación de expertos



**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:**

**Fecha de Aplicación:**

**Objetivo del Instrumento:**

Esta entrevista tiene como propósito recopilar información sobre la percepción de docentes y directivos respecto a la evaluación del desempeño docente en una institución educativa, identificando características del sistema actual, sus limitaciones y posibles estrategias para su mejora.

**Datos del Entrevistado**

**Nombre:**

**Cargo:**

**Años de experiencia en la institución:**

**Preguntas de la Entrevista:**

#### ***I. Modelo Actual de Evaluación Docente***

1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación del desempeño docente en la institución?
2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente? (Ejemplo: desempeño en el aula, formación continua, innovación pedagógica, etc.)
3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?
4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?
5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?

#### ***II. Desafíos y Necesidades de Mejora***

6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?
7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?



8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?
9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?

### III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral

10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?
11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?
12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?
13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?

### IV. Implementación de un Nuevo Modelo

14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?
15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?
16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?



Criterios de Validación	Descripción	Escala de Valoración (1-5)	Observaciones
Claridad	Se evalúa si las preguntas están redactadas de manera comprensible y sin ambigüedades.	5	
Relevancia	Se analiza si las preguntas están alineadas con los objetivos de la investigación.	5	
Coherencia	Se verifica si la estructura de la entrevista mantiene una lógica interna adecuada.	5	
Pertinencia	Se revisa si las preguntas permiten obtener información relevante para el estudio.	5	
Sugerencias	Comentarios adicionales del experto sobre mejoras o ajustes al instrumento.	5	

\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Considera que algunas preguntas o dimensiones propuestas son redundantes o se solapan entre sí, afectando la claridad del instrumento? especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión e, indique cuál pregunta sería.



**\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Agregaría o eliminaría alguna pregunta del instrumento?, especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión y, en caso de agregar una nueva pregunta, indique cuál sería.**

Estoy totalmente de acuerdo con el instrumento, cumple con el objetivo propuesto

---



---



---



---



---



---



---

#### **Firma y Datos del Experto**

Por favor, complete la siguiente sección para validar su participación en la evaluación del instrumento. Esto garantizará la transparencia y el registro de la opinión de los expertos en el proceso.

#### **Nombre completo:**

Raisa Emilia Bernal Cerza

---



---



---

#### **Área de especialización:**

Doctora en Ciencias Pedagógicas

---



---

#### **Institución o afiliación:**

Instituto Tecnológico Superior Rumiñahui

---



---



---

#### **Correo electrónico (opcional):**

raisa.bernal@ister.edu.ec

---



---

#### **Fecha de evaluación:**

23/04/2025

---



---

Firma:



RAISA EMILIA BERNAL CERZA

---



**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:**

**Fecha de Observación:**

**Docente Observado:**

**Grado/Curso:**


**Paralelo:**

**Hora de Clase:**

**Observador:**

**NO SE PRESENTA EL OBJETIVO DEL INSTRUMENTO, IMPORTANTE PARA VALORAR SI LOS INDICADORES SON ADECUADOS.**

### 1. Planificación y Organización de la Clase

CrITERIOS de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Relaciona los contenidos con los saberes previos de los estudiantes.						
El tema de la clase está alineado con la planificación y los objetivos de aprendizaje.						
Planifica y estructura la clase de manera clara y coherente.						
Gestiona adecuadamente el tiempo de clase.						
Organiza el espacio físico del aula de manera funcional y atractiva.						



**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:**

**Fecha de Aplicación:**

**Objetivo del Instrumento:**

Esta entrevista tiene como propósito recopilar información sobre la percepción de docentes y directivos respecto a la evaluación del desempeño docente en una institución educativa, identificando características del sistema actual, sus limitaciones y posibles estrategias para su mejora.

**Datos del Entrevistado**

**Nombre:**

**Cargo:**

**Años de experiencia en la institución:**

**Preguntas de la Entrevista:**

***I. Modelo Actual de Evaluación Docente***

1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación del desempeño docente en la institución?
2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente? (Ejemplo: desempeño en el aula, formación continua, innovación pedagógica, etc.)
3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?
4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?
5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?

***II. Desafíos y Necesidades de Mejora***

6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?
7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?



Crterios de Validación	Descripción	Escala de Valoración (1-5)	Observaciones
<b>Claridad</b>	Se evalúa si las preguntas están redactadas de manera comprensible y sin ambigüedades.	5	
<b>Relevancia</b>	Se analiza si las preguntas están alineadas con los objetivos de la investigación.	5	
<b>Coherencia</b>	Se verifica si la estructura de la entrevista mantiene una lógica interna adecuada.	5	
<b>Pertinencia</b>	Se revisa si las preguntas permiten obtener información relevante para el estudio.	5	
<b>Sugerencias</b>	Comentarios adicionales del experto sobre mejoras o ajustes al instrumento.	5	

\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Considera que algunas preguntas o dimensiones propuestas son redundantes o se solapan entre sí, afectando la claridad del instrumento? especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión e, indique cuál pregunta sería.

El instrumento presentado cumple con el propósito de recopilar información relevante sobre la percepción de docentes y directivos en relación con la evaluación del desempeño docente.



\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Agregarla o eliminarla alguna pregunta del instrumento?, especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión y, en caso de agregar una nueva pregunta, indique cuál sería.

---



---



---



---



---



---



---

#### Firma y Datos del Experto

Por favor, complete la siguiente sección para validar su participación en la evaluación del instrumento. Esto garantizará la transparencia y el registro de la opinión de los expertos en el proceso.

##### Nombre completo:

Washington Aníbal Altamirano Salazar

---



---

##### Área de especialización:

Doctor en Educación

---

##### Institución o afiliación:

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE

---



---

##### Correo electrónico (opcional):

waaltamirano@espe.edu.ec

---

##### Fecha de evaluación:

24/04/2025

---

##### Firma:




---



#### Observaciones adicionales (si las hay):

En general este instrumento ofrece una base sólida para el análisis y posterior triangulación para captar matices cualitativos importantes que una encuesta estructurada podría dejar de lado.

---



---



---



**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:**

**Fecha de Observación:**

**Docente Observado:**

**Grado/Curso:**

**Paralelo:**

**Hora de Clase:**

**Observador:**

### 1. Planificación y Organización de la Clase

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Relaciona los contenidos con los saberes previos de los estudiantes.						
El tema de la clase está alineado con la planificación y los objetivos de aprendizaje.						
Planifica y estructura la clase de manera clara y coherente.						
Gestiona adecuadamente el tiempo de clase.						
Organiza el espacio físico del aula de manera funcional y atractiva.						



### 2. Estrategias Metodológicas y Participación Estudiantil

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Presenta los objetivos de la clase de manera clara.						
Emplea estrategias didácticas variadas y adaptadas a las necesidades del grupo.						
Promueve la participación activa de los estudiantes.						
Utiliza preguntas para estimular el pensamiento crítico.						
Integra herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza.						

### 3. Evaluación y Retroalimentación

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Aplica estrategias de evaluación formativa durante la clase.						
Utiliza diversas herramientas de evaluación (preguntas orales, ejercicios, proyectos, etc.).						
Proporciona retroalimentación oportuna y constructiva a los estudiantes.						
Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre estudiantes.						



#### 4. Clima de Aula y Relación Docente-Estudiante

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Crea un ambiente de aprendizaje positivo y respetuoso.						
Gestiona de manera adecuada la disciplina y los conflictos en el aula.						
Demuestra empatía y preocupación por el bienestar de los estudiantes.						
Fomenta la inclusión y el respeto a la diversidad.						

#### 5. Desarrollo Profesional y Reflexión Docente

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Reflexiona sobre su práctica docente y busca mejorarla.						
Aplica innovaciones en su metodología de enseñanza.						
Se actualiza y capacita constantemente en temas pedagógicos.						



#### Comentarios y Sugerencias del Experto

El instrumento de evaluación áulica revisado presenta una estructura clara y coherente, los criterios de evaluación están alineados permitiendo valorar tanto aspectos conceptuales como procedimentales y actitudinales del desempeño docente

Firma del Experto: \_\_\_\_\_



Fecha: 24/04/2025 \_\_\_\_\_



#### Datos del Experto Evaluador

Nombre: Washington Anibal Altamirano Salazar \_\_\_\_\_

Título Académico: Doctor PHD. \_\_\_\_\_

Especialidad: Educación \_\_\_\_\_

Institución: Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE \_\_\_\_\_

Experiencia en Evaluación Docente: 20 años \_\_\_\_\_

#### Criterios de Evaluación del Instrumento

Se solicita al experto evaluar cada uno de los criterios utilizando la siguiente escala:

- 5 (Muy adecuado)
- 4 (Adecuado)
- 3 (Medianamente adecuado)
- 2 (Poco adecuado)
- 1 (No adecuado)

Criterios de Evaluación	1	2	3	4	5	Observaciones
Claridad y redacción de los ítems					X	
Coherencia con los objetivos de la investigación				X		
Relevancia de los criterios evaluados					X	
Pertinencia de los indicadores en la observación áulica					X	
Facilidad de uso y comprensión del formato					X	
Escala de medición adecuada				X		
Capacidad del instrumento para evaluar el desempeño					X	
Sugerencias generales para mejorar la ficha						



**Investigador:** Mariela Maribel Gallegos Talavera

**Institución:**

**Fecha de Aplicación:**

**Objetivo del Instrumento:**

Esta entrevista tiene como propósito recopilar información sobre la percepción de docentes y directivos respecto a la evaluación del desempeño docente en una institución educativa, identificando características del sistema actual, sus limitaciones y posibles estrategias para su mejora.

**Datos del Entrevistado**

**Nombre:**

**Cargo:**

**Años de experiencia en la institución:**

**Preguntas de la Entrevista:**

***I. Modelo Actual de Evaluación Docente***

1. ¿Cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación del desempeño docente en la institución?
2. ¿Qué aspectos considera que se valoran más en la evaluación docente? (Ejemplo: desempeño en el aula, formación continua, innovación pedagógica, etc.)
3. ¿Cree que el sistema actual de evaluación realmente contribuye a mejorar la calidad educativa? ¿Por qué?
4. ¿Qué fortalezas identifica en el modelo de evaluación docente que se usa en la institución?
5. ¿Qué debilidades o limitaciones observa en la evaluación docente actual?

***II. Desafíos y Necesidades de Mejora***

6. Desde su experiencia, ¿qué dificultades enfrentan los docentes en el proceso de evaluación?
7. ¿Considera que los criterios de evaluación actuales son claros y objetivos? ¿Por qué?



8. ¿Existen espacios de retroalimentación entre docentes y directivos después de una evaluación? ¿Cómo se llevan a cabo?
9. ¿Cree que la evaluación docente debería contemplar otros aspectos que actualmente no se incluyen? ¿Cuáles y por qué?

### *III. Criterios y Dimensiones para un Modelo Integral*

10. ¿Cuáles considera que deberían ser los principales criterios para una evaluación docente integral?
11. ¿Cómo se puede garantizar que la evaluación docente sea un proceso formativo y no solo un mecanismo de control?
12. ¿De qué manera podría fortalecerse el desarrollo profesional del docente a través de la evaluación?
13. ¿Qué estrategias considera efectivas para mejorar la evaluación docente y su impacto en la enseñanza?

### *IV. Implementación de un Nuevo Modelo*

14. ¿Cómo percibe la viabilidad de implementar un nuevo modelo de evaluación docente en la institución?
15. ¿Qué apoyo institucional sería necesario para mejorar el proceso de evaluación docente?
16. ¿Estaría dispuesto a participar en la implementación de nuevas estrategias para evaluar y mejorar el desempeño docente? ¿Por qué?



#### Firma y Datos del Experto

Criterios de Validación	Descripción	Escala de Valoración (1-5)	Observaciones
Claridad	Se evalúa si las preguntas están redactadas de manera comprensible y sin ambigüedades.	5	
Relevancia	Se analiza si las preguntas están alineadas con los objetivos de la investigación.	5	
Coherencia	Se verifica si la estructura de la entrevista mantiene una lógica interna adecuada.	5	
Pertinencia	Se revisa si las preguntas permiten obtener información relevante para el estudio.	5	
Sugerencias	Comentarios adicionales del experto sobre mejoras o ajustes al instrumento.	5	

**\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Considera que algunas preguntas o dimensiones propuestas son redundantes o se solapan entre sí, afectando la claridad del instrumento? especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión o, indique cuál pregunta sería.**

El instrumento presentado cumple con el propósito de recopilar información relevante sobre la percepción de docentes y directivos en relación con la evaluación del desempeño docente.



**\*\*En caso de estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en la pregunta ¿Agregaría o eliminaría alguna pregunta del instrumento?, especifique la dimensión correspondiente, explique el motivo de su decisión y, en caso de agregar una nueva pregunta, indique cuál sería.**

---



---



---



---



---



---



---



---

Por favor, complete la siguiente sección para validar su participación en la evaluación del instrumento. Esto garantizará la transparencia y el registro de la opinión de los expertos en el proceso.

**Nombre completo:**

Reynier García Rodríguez

---



---

**Área de especialización:**

Profesor de la Carrera de Educación Inicial

Coordinador de la Maestría en Manejo Forestal Sostenible y de la Carrera de Derecho

Responsable de la Comisión de Vinculación con la Sociedad de la Maestría en Educación

Miembro del Equipo Técnico de la Dirección Académica

Licenciado en Educación. Especialidad: Agropecuaria-Veterinaria, Máster en Ciencias de la Educación.

Mención: Educación Técnica y Profesional, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Especialista en Bioética, Especialista en Orientación Familiar Integral, Tecnólogo Superior Universitario en Educación Inclusiva, Postdoctor en Docencia e Investigación.

---



---

**Institución o afiliación:**

Universidad Estatal del Sur de Manabí

---



---

**Correo electrónico (opcional):**

reynier.garcia@unesum.edu.ec

---



---



Fecha de evaluación:  
28 de mayo de 2025

Firma: \_\_\_\_\_



Observaciones adicionales (si las hay):  
En general este instrumento ofrece una base sólida para el análisis y posterior triangulación para captar matices cualitativos importantes que una encuesta estructurada podría dejar de lado.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**FICHA DE OBSERVACIÓN A LA GESTIÓN AÚLICA**

Investigador: Mariela Maribel Gallegos Talavera

Institución:

Fecha de Observación:

Docente Observado:

Grado/Curso:

Paralelo:

Hora de Clase:

Observador:

**1. Planificación y Organización de la Clase**

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Relaciona los contenidos con los saberes previos de los estudiantes.						
El tema de la clase está alineado con la planificación y los objetivos de aprendizaje.						
Planifica y estructura la clase de manera clara y coherente.						
Gestiona adecuadamente el tiempo de clase.						
Organiza el espacio físico del aula de manera funcional y atractiva.						



### 2. Estrategias Metodológicas y Participación Estudiantil

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Presenta los objetivos de la clase de manera clara.						
Emplea estrategias didácticas variadas y adaptadas a las necesidades del grupo.						
Promueve la participación activa de los estudiantes.						
Utiliza preguntas para estimular el pensamiento crítico.						
Integra herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza.						

### 3. Evaluación y Retroalimentación

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Aplica estrategias de evaluación formativa durante la clase.						
Utiliza diversas herramientas de evaluación (preguntas orales, ejercicios, proyectos, etc.).						
Proporciona retroalimentación oportuna y constructiva a los estudiantes.						
Fomenta la autoevaluación y coevaluación entre estudiantes.						



#### 4. Clima de Aula y Relación Docente-Estudiante

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Crea un ambiente de aprendizaje positivo y respetuoso.						
Gestiona de manera adecuada la disciplina y los conflictos en el aula.						
Demuestra empatía y preocupación por el bienestar de los estudiantes.						
Fomenta la inclusión y el respeto a la diversidad.						

#### 5. Desarrollo Profesional y Reflexión Docente

Criterios de Evaluación	Nunca	Rara vez	A veces	Frecuentemente	Siempre	Observaciones
Reflexiona sobre su práctica docente y busca mejorarla.						
Aplica innovaciones en su metodología de enseñanza.						
Se actualiza y capacita constantemente en temas pedagógicos.						



#### Datos del Experto Evaluador

Nombre: Reynier García Rodríguez

Título Académico: Licenciado en Educación. Máster en Ciencias de la Educación. Doctor en Ciencias Pedagógicas

Especialidad: \_\_\_\_\_

Institución: Universidad Estatal del Sur de Manabí

Experiencia en Evaluación Docente: 20 años

#### Criterios de Evaluación del Instrumento

Se solicita al experto evaluar cada uno de los criterios utilizando la siguiente escala:

- 5 (Muy adecuado)
- 4 (Adecuado)
- 3 (Medianamente adecuado)
- 2 (Poco adecuado)
- 1 (No adecuado)

Criterios de Evaluación	1	2	3	4	5	Observaciones
Claridad y redacción de los ítems					X	
Coherencia con los objetivos de la investigación					X	
Relevancia de los criterios evaluados					X	
Pertinencia de los indicadores en la observación íctica					X	
Facilidad de uso y comprensión del formato					X	
Escala de medición adecuada					X	
Capacidad del instrumento para evaluar el desempeño					X	
Sugerencias generales para mejorar la ficha					X	



#### Comentarios y Sugerencias del Experto

---



---



---



---

Firma del Experto: \_\_\_\_\_



Fecha: 28 de mayo de 2025

**Anexo 4***Evidencia de las entrevistas***Anexo 5***Evidencia de las observaciones áulicas*

