

Modelo de evaluación del desempeño docente universitario basado en la meritocracia

University teaching performance evaluation model based on meritocracy

Recibido: 12/05/2026 - Aceptado: 23/07/2026

Víctor Manuel Thompson Schreiber

<https://orcid.org/0000-0002-5158-4304>

victor.thompson@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú

Santiago Fidel Rojas Tuya

<https://orcid.org/0000-0002-4981-8722>

santiago.rojas@urp.edu.pe

Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú

Jessica Paola Palacios Garay

<https://orcid.org/0000-0002-2315-1683>

jessica.palacios@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú

César Armando Rivera Lynch

<https://orcid.org/0000-0001-9418-5066>

cesar.rivera@urp.edu.pe

Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú

Katia Janet Burneo Gonzáles

<https://orcid.org/0000-0002-7046-8106>

katia.burneo@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú

Resumen

La evaluación del desempeño docente universitario constituye un proceso esencial para fortalecer la calidad educativa y el desarrollo profesional del profesorado. Sin embargo, en diversas instituciones latinoamericanas aún predomina una orientación administrativa, fragmentada y centrada en indicadores que no siempre reflejan la complejidad de la labor docente. El objetivo del estudio fue proponer un Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia (MEDDU), orientado a promover una evaluación integral, formativa, transparente y contextualizada. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con orientación sociocrítica, alcance proyectivo y diseño documental e interpretativo. Las fuentes académicas e institucionales fueron seleccionadas intencionalmente y examinadas mediante una matriz de análisis y un proceso de análisis cualitativo de contenido, combinando procedimientos inductivos y deductivos. Los resultados permitieron identificar siete categorías que dieron origen a las etapas del MEDDU: diagnóstico participativo, estandarización del proceso, recopilación de evidencias, retroalimentación orgánica, integración técnica e informática de los resultados, estrategias meritocráticas y retroalimentación integral. Se concluye que el modelo ofrece un marco conceptual y operativo para orientar la evaluación docente hacia la mejora continua y el reconocimiento equitativo del desempeño. Su pertinencia y viabilidad deberán ser examinadas mediante futuras experiencias de validación e implementación en contextos universitarios.

Palabras clave: Modelo, evaluación, meritocracia.

Abstract

The evaluation of university teaching performance is an essential process for enhancing educational quality and fostering faculty professional development. However, in many Latin American institutions, an administrative and fragmented approach still predominates, relying on metrics that often fail to capture the complexity of the teaching practice. This study aimed to propose a Meritocracy-Based University Teaching Performance Evaluation Model (MEDDU), designed to promote a comprehensive, formative, transparent, and contextualized evaluation framework. Adopting a qualitative, socio-critical approach with a projective scope and a documentary-interpretative design, academic and institutional sources were purposively selected and examined. Data were processed using an analytical matrix and qualitative content analysis, combining inductive and deductive procedures. The findings led to the identification of seven core categories that constitute the operational stages of the MEDDU model: participatory diagnosis, process standardization, evidence gathering, organic feedback, technical and computational integration of results, meritocratic strategies, and comprehensive feedback. In conclusion, the proposed model provides both a conceptual and operational framework to orient faculty evaluation toward continuous improvement and the equitable recognition of performance. Its practical relevance and viability warrant further examination through future empirical validation and implementation across diverse higher education contexts.

Keywords: Model, evaluation, meritocracy.

Introducción

Los notables avances tecnológicos del siglo XXI han generado profundos cambios en los entornos organizacionales y académicos, lo que exige enfoques de gestión competitivos capaces de adaptarse a situaciones diversas y responder con propuestas pertinentes a las problemáticas emergentes. En este escenario, las personas, reconocidas como talentos humanos, constituyen un factor preponderante, por lo que fortalecer sus capacidades resulta esencial para alcanzar los objetivos en todos los niveles organizacionales, incluida la academia. Dentro de este contexto, la evaluación del desempeño se configura como un proceso clave para potenciar el talento humano, especialmente en las universidades latinoamericanas de pregrado.

En ese marco, situaciones como la pandemia del COVID-19 y la evolución de las telecomunicaciones del 3G al 5G han evidenciado la limitada capacidad de respuesta de algunos gestores académicos y docentes universitarios frente a cambios abruptos (Estrada & Paz Delgado, 2022). Esta realidad demuestra que la transformación tecnológica no siempre ha estado acompañada de una evolución equivalente en los procesos de gestión y evaluación académica. Tales limitaciones se encuentran condicionadas por múltiples factores, entre ellos la cultura y la idiosincrasia de cada país, así como las políticas institucionales y gubernamentales que favorecen el statu quo y restringen las iniciativas destinadas a potenciar el talento docente (Alvarado Estrada et al., 2021).

Asimismo, la evaluación del desempeño docente puede entenderse como un proceso sistemático y periódico orientado a medir el rendimiento del profesorado y emitir juicios de valor sobre el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje (Aravena Gaete y Gairín Sallán, 2021). Su propósito consiste en comprobar y meritarse el efecto educativo que produce en los estudiantes el despliegue de las competencias pedagógicas y socioemocionales del docente, particularmente en la actual coyuntura de innovación tecnológica (Valdés Veloz, 2000). Las teorías que sustentan este proceso parten de la Administración por Objetivos postulada por Peter Drucker, mediante la cual se establecen objetivos y metas claras para posteriormente medir su cumplimiento, así como del enfoque por competencias, basado en estándares de evaluación definidos por la alta dirección universitaria e integrado por principios formativos, participativos, humanistas y técnicamente multidimensionales (García et al., 2008).

De igual manera, un modelo de evaluación del desempeño docente constituye una guía metodológica mediante la cual se configura un sistema de gestión orientado a articular la evaluación del desempeño con la gestión del talento humano. Para ello, se valoran los conocimientos, las competencias y los valores que profesionalizan la labor docente a través de etapas secuenciales (Batruch et al., 2023). Estas comprenden el diagnóstico mediante evaluaciones en el aula, la planificación por etapas, el acompañamiento por medio de evaluaciones continuas, la retroalimentación orientada al desarrollo profesional, la implementación de planes orgánicos de formación y la metaevaluación del proceso (Sanders Araya, 2025).

En consecuencia, el instrumento técnico de evaluación, como eje central del modelo propuesto, debe ser objetivo, comprensible y medible. Además, debe vincularse con incentivos remunerativos atractivos que reflejen la meritocracia del proceso, promuevan una competencia saludable y motiven a los docentes a capacitarse y mejorar continuamente su desempeño (Cordero & González, 2016). La aplicación de estos principios permitiría superar las evaluaciones meramente administrativas y avanzar hacia mecanismos de valoración que contribuyan efectivamente al desarrollo profesional del docente universitario.

Por otra parte, la meritocracia se entiende convencionalmente como un principio organizativo y sociopolítico según el cual las posiciones de poder, estatus y riqueza deben distribuirse en función del talento, la capacidad y el esfuerzo individual, en lugar de responder a privilegios heredados (Larsson, 2023). No obstante, en el debate académico contemporáneo se establece una marcada distinción entre su ideal teórico y sus efectos en la práctica social, puesto que sus resultados pueden ser profundamente injustos cuando las instituciones no garantizan una igualdad real de oportunidades (Dubet, 2021).

En este sentido, Bruni y Santori (2022) señalan que la evaluación meritocrática del docente universitario puede generar distorsiones cuando se sustenta exclusivamente en criterios cuantitativos, como la producción bibliográfica, debido a que invisibiliza actividades relevantes relacionadas con la tutoría, la docencia, la vinculación y la gestión institucional, provocando desigualdades en los procesos de promoción profesional (Guzmán-Valenzuela et al., 2023). La literatura reciente advierte, además, que los criterios cuantitativos de mérito han generado hipercompetitividad y burocratización de la enseñanza, fenómeno denominado “productivismo académico” (Vera, 2018). Esta situación refuerza la necesidad de diseñar un modelo integral, formativo, multidimensional y contextualizado que reconozca de manera equilibrada las diferentes funciones desarrolladas por el profesorado universitario.

Desde esta perspectiva, la investigación se justifica en la necesidad de fortalecer la gestión del desempeño como un eje fundamental del sistema organizacional universitario. Su relevancia se manifiesta en dimensiones políticas, sociales, económicas, prácticas y epistemológicas, considerando las limitaciones culturales y el conformismo que determinadas políticas pueden generar dentro del sistema universitario latinoamericano (UNESCO Office Buenos Aires, 2023). Asimismo, la propuesta busca involucrar como protagonistas a los principales grupos de interés del proceso educativo, entre ellos docentes, estudiantes y gestores académicos, además de considerar a los organismos gubernamentales vinculados con la gestión de la educación superior en la región.

Finalmente, a partir de la problemática expuesta, se plantean las siguientes interrogantes: ¿los procesos de evaluación del desempeño docente han evolucionado en el siglo XXI? y ¿un Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia motivará a los docentes universitarios latinoamericanos a mejorar su rendimiento y brindar un servicio de calidad a sus estudiantes? En correspondencia con estas interrogantes, el objetivo de la investigación es proponer un Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia, que sea objetivo, justo, integral y orientado al mejoramiento continuo, con la finalidad de contribuir a una educación de calidad y a la satisfacción de los diferentes grupos de interés (Organización Internacional del Trabajo-OIT, 2023).

Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con orientación sociocrítica y alcance proyectivo. El enfoque cualitativo permitió comprender de manera crítica cómo se conciben y desarrollan los procesos de evaluación del desempeño docente universitario, prestando especial atención a sus limitaciones, tensiones, prácticas institucionales y posibilidades de mejora. Desde la perspectiva sociocrítica, el estudio no se limitó a describir los sistemas de evaluación existentes, sino que buscó plantear una alternativa orientada a transformar la evaluación docente en un proceso más justo, formativo, transparente y vinculado con el desarrollo profesional.

El estudio fue de tipo proyectivo, debido a que su propósito principal consistió en diseñar el Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia (MEDDU). Este tipo de investigación parte de la comprensión de una situación problemática y avanza hacia la elaboración de una propuesta que responda de manera organizada y contextualizada a las necesidades identificadas (Carhuancho Mendoza et al., 2019; Sánchez Carlessi et al., 2018).

Se adoptó un diseño documental e interpretativo, desarrollado de manera transversal y mediante etapas sucesivas. Las unidades de análisis estuvieron constituidas por artículos científicos, libros especializados, investigaciones académicas, informes institucionales, normas y modelos previos relacionados con la evaluación del desempeño docente, la gestión del talento humano, la meritocracia, la retroalimentación formativa y la calidad de la educación superior. Las fuentes fueron seleccionadas de manera intencional, considerando su pertinencia temática, claridad conceptual, aporte metodológico y relación con el contexto universitario latinoamericano.

La recolección de la información se realizó mediante la revisión documental. Para organizar los contenidos, se utilizó una matriz de análisis en la que se registraron las principales características de los modelos de evaluación examinados, los actores involucrados, los criterios de valoración, los procedimientos aplicados, las formas de retroalimentación, el uso institucional de los resultados y las estrategias de reconocimiento y mejora del desempeño docente.

La información fue examinada mediante análisis cualitativo de contenido. El proceso combinó una lectura inductiva, orientada a reconocer temas emergentes, con una lectura deductiva sustentada en los conceptos previamente desarrollados en el marco teórico. Esto permitió identificar coincidencias, diferencias, vacíos y tensiones entre las propuestas revisadas, así como establecer los elementos necesarios para estructurar un modelo integral de evaluación docente.

El procedimiento se desarrolló en cuatro momentos. En el primero, se realizó una lectura crítica del contexto y de los antecedentes vinculados con la evaluación del desempeño docente universitario. En el segundo, la información fue codificada y agrupada en categorías relacionadas con el diagnóstico institucional, la organización del proceso, la recopilación de evidencias, la retroalimentación, la gestión de resultados, el reconocimiento meritocrático y la mejora continua. En el tercer momento, se contrastaron las categorías identificadas con los aportes teóricos y metodológicos de los estudios revisados. Finalmente, los hallazgos fueron integrados en una propuesta estructurada, dando lugar a las siete etapas secuenciales e interdependientes del MEDDU.

La construcción del modelo se realizó procurando coherencia entre el problema estudiado, el objetivo de la investigación, los fundamentos teóricos y las necesidades identificadas en la literatura. Cada etapa fue formulada a partir de los patrones y vacíos encontrados en las fuentes analizadas. En este sentido, el diagnóstico participativo respondió a la necesidad de comprender el contexto institucional; la estandarización permitió ordenar el proceso; la recopilación de evidencias buscó ampliar las fuentes de valoración; la retroalimentación orgánica introdujo una finalidad formativa; la integración técnica e informática facilitó la gestión de la información; las estrategias meritocráticas vincularon el desempeño con el reconocimiento; y la retroalimentación integral aseguró la mejora continua del modelo.

Para fortalecer el rigor cualitativo, se aplicaron criterios de credibilidad, consistencia, confirmabilidad y trazabilidad. La credibilidad se favoreció mediante el contraste de fuentes académicas e institucionales; la consistencia se sostuvo a través de una matriz común de análisis; la confirmabilidad se procuró mediante la revisión y discusión de las categorías entre los autores; y la trazabilidad se garantizó conservando la relación entre las fuentes examinadas, las categorías interpretativas y las etapas incorporadas en la propuesta final.

En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se basó en documentos publicados y fuentes institucionales disponibles para fines académicos. Se respetaron los principios de integridad científica, reconocimiento de la autoría, adecuada citación de las fuentes y presentación transparente del procedimiento seguido. Al no haberse realizado una intervención directa con participantes ni recopilarse información personal, no se requirió la aplicación de consentimiento informado.

Resultados y discusión

Los resultados se derivaron del análisis cualitativo de las fuentes documentales seleccionadas. La revisión, organización y contrastación de la información permitió identificar siete categorías centrales relacionadas con la evaluación del desempeño docente universitario. Estas categorías se integraron en el Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia (MEDDU), que constituye el principal resultado de la investigación.

El MEDDU no solo busca establecer una métrica de rendimiento, sino transformar profundamente la cultura académica hacia una gestión basada en el mérito, la transparencia y el desarrollo profesional continuo. Sus siete etapas secuenciales e interdependientes se presentan a continuación con un nivel de detalle ampliado, destacando sus componentes, interacciones y el valor añadido que cada una aporta al sistema de gestión universitaria.

Diagnóstico Participativo

El punto de partida del modelo radica en un diagnóstico exhaustivo y participativo del proceso de evaluación vigente. Esta etapa se desarrolla mediante el análisis situacional del ecosistema académico y del modelo educativo de la universidad. Durante esta fase, se identifican los criterios de evaluación históricos, se mapean los agentes evaluadores involucrados y se examina críticamente el tratamiento que tradicionalmente se ha dado a los resultados. A menudo, en el contexto latinoamericano, la evaluación se percibe como un trámite administrativo o punitivo.

Por ello, el estudio propone que este diagnóstico responda a la criticidad del contexto mediante la incorporación de criterios objetivos, equitativos y eminentemente técnicos. Se busca que los hallazgos iniciales impacten directamente en la gestión académica y sirvan como catalizador para la motivación docente. Este enfoque participativo asegura que las voces de todos los actores (docentes, estudiantes y directivos) sean escuchadas, sentando las bases de legitimidad necesarias para el éxito del modelo (Sanders Araya, 2025). Además, el diagnóstico incluye la revisión de los sílabos, la coherencia entre las metodologías de enseñanza declaradas y las efectivamente aplicadas, y la percepción inicial del clima laboral dentro de las facultades.

Estandarización del Proceso

Una vez completado el diagnóstico, la segunda etapa se centra en la estandarización del proceso a partir de la planificación y organización meticulosa del modelo por cada una de sus fases. Esta estandarización no implica rigidez, sino la creación de un marco de referencia claro y predecible. Se considera fundamental el talento humano asociado al proceso evaluativo; por tanto, se establecen directrices para la formación de equipos de evaluación, comisiones académicas y comités de revisión.

Un aspecto crucial en esta etapa es la aplicación de un criterio racional de distribución del trabajo,

evitando la sobrecarga administrativa que suele desmotivar la participación docente. La estandarización abarca la definición de cronogramas, la clarificación de roles y responsabilidades, y la creación de protocolos de actuación estandarizados para asegurar una implementación progresiva, justa y eficaz a lo largo del semestre académico (Retamozo Ávalos et al., 2024). Esto garantiza que todos los docentes sean evaluados bajo las mismas condiciones y con las mismas reglas de juego, eliminando la ambigüedad y la discrecionalidad.

Recopilación de Evidencias

La recopilación de evidencias constituye el núcleo operativo de la evaluación. Se realiza mediante la aplicación progresiva del instrumento de evaluación diseñado. Esta etapa parte de una amplia discusión y validación colegiada de los aspectos a evaluar, asegurando que los indicadores reflejen verdaderamente las competencias pedagógicas, investigativas y de vinculación con el medio. El diseño del instrumento técnico incluye la realización de pruebas piloto previas para calibrar la claridad y pertinencia de las preguntas.

El resultado principal de esta fase es el planteamiento de una Rúbrica de Evaluación del Desempeño Docente robusta, que asigna pesos específicos y ponderaciones detalladas por cada aspecto evaluado (Cordero & González, 2016). El modelo propone integrar distintas fuentes de evidencia sobre el desempeño docente, entre ellas la observación en el aula, la revisión de portafolios, la autoevaluación, la valoración estudiantil y el cumplimiento de las responsabilidades académicas.

Retroalimentación Orgánica

Lejos de ser un proceso unidireccional, el MEDDU concibe la retroalimentación como un diálogo constructivo y formativo. La etapa de retroalimentación orgánica y establecimiento de compromisos se diseña generando espacios formales de feedback en función al calendario académico de la universidad. Estos espacios se materializan mediante entrevistas estructuradas pero empáticas, que buscan no solo comunicar resultados, sino retroalimentar al docente sobre sus fortalezas y áreas de mejora.

A partir de este diálogo, se plantean planes de formación orgánicos y personalizados. La socioformación constituye el valor agregado y diferencial de esta etapa, ya que transforma la evaluación en una herramienta de desarrollo humano. Al enfocar la retroalimentación desde una perspectiva constructiva, se motiva el compromiso genuino del docente en fortalecer sus competencias, superar sus brechas y elevar la calidad de su práctica pedagógica (Quiriz-Badillo & Tobón-Tobón, 2019). Se establecen acuerdos de mejora mutua, donde la institución también se compromete a brindar los recursos y capacitaciones necesarias.

Integración Técnica e Informática de los Resultados

En la era digital, la gestión de datos es imperativa. Esta etapa se encarga de la integración técnica e informática de los resultados, considerando la discusión y el consenso previo de los comités evaluadores. Los datos obtenidos de la rúbrica y de las diversas fuentes de evidencia son procesados mediante la sistematización del cálculo de indicadores por etapa. El modelo contempla la simulación y futura implementación de un sistema inteligente (basado en inteligencia de negocios o Business Intelligence) aplicado a la evaluación del desempeño.

Esto permitirá la digitalización, el almacenamiento seguro y la integración efectiva de todas las herramientas de evaluación en un panel de control o dashboard institucional (Soriano Figueroa, 2024). Esta integración informática facilita la generación de reportes en tiempo real, la identificación de tendencias a nivel de facultad o escuela, y proporciona a los gestores académicos información precisa y oportuna para la toma de decisiones estratégicas, reduciendo drásticamente los tiempos de procesamiento y los errores humanos.

Estrategias Meritocráticas

El corazón del modelo, y su principal innovación frente a los sistemas tradicionales, es la vinculación directa de los resultados con estrategias meritocráticas tangibles. Estas estrategias están diseñadas para impactar positivamente en el desempeño docente, generando una motivación intrínseca por ser competitivo y fomentando un profundo sentido de equidad en los procesos institucionales.

Las estrategias meritocráticas van más allá del simple reconocimiento simbólico; consideran la estructuración de planes de formación equitativos e integrales, el acceso a fondos de investigación, facilidades para pasantías internacionales y, fundamentalmente, la revisión de paquetes remunerativos y de incentivos económicos que reflejen fielmente la equidad interna y la competitividad externa (Gajardo-Ibáñez et al., 2020). Al premiar el esfuerzo, la innovación y la excelencia docente, el MEDDU rompe con la inercia del status quo y el conformismo, estableciendo una cultura donde el mérito académico es el principal motor de ascenso y reconocimiento dentro de la universidad.

Retroalimentación Integral al Proceso

Finalmente, el modelo se concibe como un sistema vivo y en constante evolución. La séptima etapa corresponde a la retroalimentación integral al propio proceso de evaluación, sirviendo como base fundamental para la mejora continua institucional. Esta fase implica el análisis macro, la discusión y la comunicación efectiva de los resultados globales a toda la comunidad universitaria. A partir de esta revisión, se plantean ajustes y nuevas estrategias para cada una de las etapas del modelo en ciclos posteriores.

Esta capacidad de autoevaluación y adaptación es lo que mantendrá al MEDDU vigente, permitiéndole responder ágilmente a lo que la academia, los avances tecnológicos y la sociedad demanden en el futuro (Trujillo et al., 2025). Se establecen mecanismos de auditoría interna del proceso para garantizar que los instrumentos no se vuelvan obsoletos y que las métricas sigan alineadas con los objetivos estratégicos de la universidad.

A continuación, se consolida el resultado integral del estudio, mediante la propuesta gráfica del Modelo de Evaluación de Desempeño al Docente Universitario-MEDDU, considerando las etapas planteadas de la siguiente manera:

Figura 1: Modelo de Evaluación de Desempeño al Docente Universitario – MEDDU



En este sentido, los resultados se enfocan en el contraste de los objetivos del estudio con los modelos de evaluación del desempeño presentados en los antecedentes, evaluando el impacto de la

propuesta del MEDDU respecto a su contribución en el establecimiento e implementación progresiva de sus etapas.

El análisis de las fuentes permitió reconocer la importancia de incorporar un diagnóstico participativo como punto de partida del modelo. La literatura revisada destaca que la observación del desempeño en el aula, el análisis de las políticas institucionales y la participación de los actores educativos favorecen una comprensión más amplia del proceso evaluativo. A partir de estos aportes, el diagnóstico participativo se incorporó como la primera etapa del MEDDU. Coincidiendo con lo planteado por Sanders Araya (2025), y posibilitando la identificación clara de las políticas de evaluación institucionales en línea con los planteamientos de Corengia et al. (2024).

La Estandarización del Proceso demostró la necesidad de diseñar las fases del MEDDU de manera secuencial y estructurada, cuyo aporte radica en la organización del talento humano a partir de los principios de distribución racional del trabajo (Retamozo Ávalos et al., 2024). La Recopilación de Evidencias determinó la necesidad de consolidar esta fase como etapa formal, con un instrumento tipo cuestionario bajo la escala de Likert complementado con una rúbrica integral, ponderando equilibradamente los aspectos cuantitativos y cualitativos del desempeño (Cordero & González, 2016).

La Retroalimentación Orgánica promueve una interacción efectiva con los docentes evaluados, donde los resultados se destacan y reconocen los méritos del profesorado (Quiriz-Badillo & Tobón-Tobón, 2019), con impacto en una retroalimentación formativa orientada a la identificación de brechas de competencias (Schildkamp, 2019). La Integración e Informatización Efectiva de los Resultados sustenta la sistematización digital e integrada de los indicadores del MEDDU (Soriano Figueroa, 2024), optimizando los tiempos de respuesta e informando oportunamente la toma de decisiones institucionales (Manzi et al., 2022).

Las Estrategias Meritocráticas parten del hallazgo de que las dinámicas de reconocimiento docente están condicionadas por la categoría y tipo de contrato laboral, por lo que el modelo diseña planes de formación orgánicos y paquetes remunerativos bajo criterios de equidad interna y competitividad externa (Trujillo et al., 2025). Finalmente, la Retroalimentación Integral al Proceso responde al hallazgo de que los sistemas de evaluación contemporáneos deben orientarse a la mejora continua, ofreciendo una estructura flexible y adaptable a los cambios tecnológicos y contextuales de las universidades latinoamericanas (Napoletano, 2024).

Entre las limitaciones del estudio se encuentran su carácter documental, la selección intencional de las fuentes, la posible influencia interpretativa de los investigadores y la ausencia de una validación empírica del MEDDU. Asimismo, el modelo todavía no ha sido sometido a juicio de expertos ni aplicado mediante una experiencia piloto. La burocracia institucional, la resistencia al cambio y las condiciones políticas deben considerarse como posibles barreras para su futura implementación.

Conclusiones

La investigación permitió alcanzar el objetivo planteado mediante el diseño del Modelo de Evaluación del Desempeño Docente Universitario basado en la meritocracia (MEDDU). La propuesta surgió del análisis crítico y la integración de fuentes académicas e institucionales relacionadas con la evaluación docente, la gestión del talento humano, la retroalimentación formativa, la meritocracia y la calidad de la educación superior. De esta manera, el modelo responde a la necesidad de superar prácticas evaluativas reducidas al cumplimiento administrativo y avanzar hacia una evaluación más integral, participativa y orientada al desarrollo profesional.

El análisis documental permitió organizar el MEDDU en siete etapas secuenciales e interdependientes: diagnóstico participativo, estandarización del proceso, recopilación de evidencias, retroalimentación orgánica, integración técnica e informática de los resultados, estrategias meritocráticas y retroalimentación integral. Estas etapas ofrecen una ruta para comprender el desempeño docente desde

diferentes dimensiones y vincular la evaluación con la toma de decisiones, la formación continua, el acompañamiento institucional y la mejora de los procesos académicos.

La meritocracia se plantea como un principio de reconocimiento del esfuerzo, las competencias, la innovación y el compromiso docente, pero no como una medición sustentada exclusivamente en indicadores cuantitativos. Su incorporación al MEDDU requiere criterios transparentes, multidimensionales y contextualizados que consideren las distintas funciones del profesorado, entre ellas la enseñanza, la investigación, la tutoría, la vinculación y la gestión universitaria. Desde esta perspectiva, el mérito debe estar acompañado por condiciones institucionales equitativas y oportunidades reales de desarrollo profesional.

El carácter sociocrítico del modelo se expresa en su intención de transformar la evaluación docente en un proceso formativo y dialogado. Por ello, la retroalimentación no se concibe como una acción punitiva ni como una comunicación unilateral de resultados, sino como un espacio para reconocer fortalezas, identificar oportunidades de mejora y establecer compromisos compartidos entre docentes y autoridades universitarias. Asimismo, la integración técnica e informática podría facilitar la organización de la información y apoyar una toma de decisiones más oportuna, siempre que se garantice un uso responsable, transparente y contextualizado de los datos.

Debido a su naturaleza documental y proyectiva, los aportes del MEDDU deben entenderse como posibilidades teóricas y operativas, y no como efectos empíricamente comprobados. El estudio no incluyó la aplicación ni la validación institucional del modelo, por lo que todavía no es posible afirmar que mejore directamente el desempeño docente, la satisfacción estudiantil o la calidad educativa. Estas relaciones deberán examinarse mediante investigaciones posteriores.

En futuras investigaciones se recomienda validar el contenido del MEDDU con docentes, estudiantes, directivos y especialistas en gestión universitaria, así como desarrollar experiencias piloto que permitan valorar su claridad, pertinencia, viabilidad y adaptación a diferentes contextos institucionales. La aplicación progresiva del modelo también permitirá identificar ajustes necesarios y determinar en qué medida sus etapas contribuyen realmente a una evaluación docente más justa, formativa y orientada a la mejora continua.

Referencias

- Alvarado Estrada, J., Cassano Tasaico, S., Terán Plasencia, H., & Navarro Monroy, H. (2021). Evaluación del desempeño docente para la educación superior en tiempos de COVID-19. *TecnoHumanismo*, 1(3), 203–230. <https://doi.org/10.53673/th.v2i1.93>
- Aravena Gaete, M. E., & Gairín Sallán, J. (2021). Evaluación del desempeño docente: Una mirada desde las agencias certificadoras. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 25(1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8302>
- Batruch, A., Jetten, J., Van de Werfhorst, H., Darnon, C., & Butera, F. (2023). Belief in school meritocracy and the legitimization of social and income inequality. *Social Psychological and Personality Science*, 14(5), 621–635. <https://doi.org/10.1177/19485506221111017>
- Bruni, L., & Santori, P. (2022). The implicit ethics of meritocracy. *Journal of Business Ethics*, 178(3), 641–653. <https://doi.org/10.1007/s10551-021-04812-w>
- Carhuancha Mendoza, I. M., Sicheri Monteverde, L., Nolasco Labajos, F. A., Guerrero Bejarano, M. A., & Casana Jara, K. M. (2019). *Metodología para la investigación holística*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>
- Cordero, G., & González, C. (2016). Análisis del modelo de evaluación del desempeño docente en el marco de la reforma educativa mexicana. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 46. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2242>

- Corengia, A., Brahim, K., & González, Y. N. (2024). Evaluación 360° del desempeño docente en la universidad. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 11(21), 1–19. <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/317>
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4.^a ed.). SAGE Publications. https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf
- Dubet, F. (2021). *La época de las pasiones tristes: De la desigualdad a las frustraciones*. Siglo XXI Editores. <https://n9.cl/4p8r6>
- Estrada, L., & Paz Delgado, C. L. (2022). Enseñanza remota de emergencia: Estudio de satisfacción en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Perfiles Educativos*, 44(178), 46–62. <https://doi.org/10.22201/iiisue.24486167e.2022.178.60503>
- Gajardo-Ibáñez, L., González-González, D., & Gajardo-Guevara, L. (2020). La evaluación docente en Chile: La actitud del profesorado hacia los instrumentos que evalúan el desempeño profesional docente. *Revista Inclusiones*, 7(2), 517–556. <https://www.revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/291>
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial), 1–15. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412008000300006&script=sci_abstract&tlng=pt
- Guzmán-Valenzuela, C., Gómez-González, C., & Rojas-Murphy Tagle, A. (2023). Cuando la representación no es suficiente: sesgos y brechas de género en la academia chilena. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(1), 291–319. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i1.738>
- Hernández, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. <https://artes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Larsson, P. (2023). El mito de la meritocracia y el populismo de derecha. *Nueva Sociedad*, (305), 121–130. <https://nuso.org/articulo/el-mito-de-la-meritocracia/>
- Manzi, J., Sun, Y., & García, M. R. (Eds.). (2022). Teacher evaluation around the world: Experiences, dilemmas and future challenges. *Springer*. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-13639-9>
- Napoleitano, T. (2024). Meritocracy, meritocratic education, and equality of opportunity. *Theory and Research in Education*, 22(1), 3–18. <https://doi.org/10.1177/14778785241226662>
- Organización Internacional del Trabajo-OIT. (2023). Las prácticas educativo-laborales: Aportes y recomendaciones para garantizar entornos de aprendizaje y experiencia laboral para jóvenes y adolescentes. <https://www.ilo.org/publications/las-practicas-educativo-laborales-aportes-y-recomendaciones-para-garantizar>
- Quiriz-Badillo, T., & Tobón-Tobón, S. (2019). Fortalezas y aspectos a mejorar en la evaluación del desempeño docente en México considerando la socioformación y experiencias internacionales. *Ra Ximhai*, 15(1), 101–115. <https://doi.org/10.35197/rx.15.01.2019.08.tq>
- Retamozo Ávalos, A., Astocondor Gonzales, C., Juárez Tamayo, N., & Ramos Cevallos, M. (2024). Perspectivas actuales sobre el estrés y su relación con el desempeño docente: una revisión sistemática. *Mendive. Revista de Educación*, 22(2), e3635. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3635>
- Sánchez Carlessi, H. H., Reyes Romero, C. A., & Mejía Sáenz, K. B. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://repositorio.urp.edu.pe/entities/publication/fe7f4b74-3863-47e4-b3dc-bd7d52c33bee>
- Sanders Araya, M. S. (2025). *Modelo Integral De Evaluación Del Desempeño Y Gestión Del Talento Docente Para Fortalecer La Permanencia Estudiantil En Un Liceo Público De La Región De*

- Coquimbo* (Tesis doctoral, Universidad del Desarrollo, Facultad de Ingeniería). <https://hdl.handle.net/11447/10518>
- Schildkamp, K. (2019). Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*, 61(3), 257–273. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1625716>
- Soriano Figueroa, M. E. (2024). *Inteligencia de negocio aplicada a la evaluación de desempeño docente de una institución de educación superior* [Tesis de maestría, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11217>
- Trujillo, P., Sallo, V., Mendoza, J., & Zúñiga, L. (2025). Gestión del talento humano en la educación latinoamericana: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1–11. <https://zenodo.org/records/15499070>
- UNESCO Office Buenos Aires. (2023). *¿Qué determina el buen desempeño de un docente?* UNESCO. <https://www.unesco.org/es/articles/que-determina-el-buen-desempeno-de-un-docente>
- Valdés Veloz, H. (2000). *Evaluación del desempeño profesional del docente*. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente, Ciudad de México, México. https://opecch.cl/storage/uploads/valdes-evaluacion-del-desempeno-del-docente-20250825154702-01k3gyjnvjb7y6crwawz297ns2.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Vera, H. (2018). Los cuatro jinetes de la evaluación: productivismo, reduccionismo, cuantofrenia y simulación. *Revista de la Educación Superior*, 47(187), 25–48. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.187.417>