



**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**

MANUEL SEBASTIÁN SANDERS ARAYA

PROFESOR GUÍA: HÉCTOR VALDÉS-GONZÁLEZ, PhD

PROYECTO DE GRADO PRESENTADO A LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA
UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN INGENIERÍA INDUSTRIAL Y DE SISTEMAS

SANTIAGO – CHILE
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**

CHILE

Por: MANUEL SEBASTIÁN SANDERS ARAYA

Proyecto de Grado presentado a la Comisión integrada por los profesores:

PROFESOR GUÍA: Héctor Valdés-González, PhD

PROFESOR INTEGRANTE 1: Lorena Ordenes Waitters, MAGS

PROFESOR INTEGRANTE 2: Ana María Perez-Canto Flores, MAGS

Para completar las exigencias del Grado de Magíster en
Ingeniería Industrial y de Sistemas en la Universidad del Desarrollo de Chile

2025
Santiago, Chile

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Por medio de la presente, declaro que el trabajo titulado "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", que presento a la Universidad del Desarrollo de Chile, es de mi autoría y no ha sido publicado previamente, ni está siendo considerado para publicación bajo otra filiación. En igual sentido, declaro que el trabajo de proyecto de grado y su contenido, son originales y que todos los datos y referencias a trabajos ya publicados con anterioridad han sido debidamente identificados, referenciados o citados en el documento, y que estas citas han sido incluidas en las referencias bibliográficas. Afirmo, asimismo, que los materiales presentados no se encuentran protegidos por derechos de autor; y en caso de que así lo estuvieran, me hago responsable de cualquier litigio o reclamo relacionado con la violación de derechos de propiedad intelectual, exonerando de toda responsabilidad a la Universidad del Desarrollo de Chile. Finalmente, me comprometo a no someter este trabajo, a consideración en ninguna revista o congreso para publicación sin contar con la aprobación y haber pasado el debido proceso de revisión en Universidad del Desarrollo. En caso de que un artículo sea aprobado para su publicación, autorizo a la Universidad del Desarrollo a incluir dicho artículo en sus revistas, y a reproducirlo, editarlo, distribuirlo, exhibirlo y comunicarlo en el país y en el extranjero, por medios impresos, electrónicos, Internet o cualquier otro medio, para propósitos científicos y sin fines de lucro.



MANUEL SEBASTIÁN SANDERS ARAYA

Firma

*A mi familia, por su apoyo incondicional
en cada etapa de este camino.*

*A los docentes que día a día
construyen educación con vocación
en contextos de alta vulnerabilidad.*

AGRADECIMIENTOS

Quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a todas aquellas personas e instituciones que hicieron posible la realización de este Magíster en Ingeniería Industrial y de Sistemas.

Agradezco profundamente al programa de Magíster de la Universidad del Desarrollo por darme la oportunidad de ser parte de esta experiencia académica, brindándome las herramientas y el apoyo necesario para llevar a cabo este importante desafío profesional, el cual me ha permitido adquirir conocimientos valiosos para fortalecer mi aporte al campo de la educación.

Gracias a los profesores del programa por su dedicación, exigencia y compromiso con la formación de profesionales íntegros. Sus enseñanzas contribuyeron significativamente a mi desarrollo académico y profesional.

Expreso mi más sincero agradecimiento al Dr. Héctor Valdés-González, profesor guía de este proyecto, por su constante apoyo, orientación y confianza durante todo este proceso. Su experiencia, calidad humana y compromiso con sus estudiantes fueron fundamentales para la conclusión exitosa de este trabajo. Más allá de ser un excelente profesional, es una gran persona comprometida con el desarrollo de quienes tiene a su cargo.

A los miembros de la comisión evaluadora, por su valioso tiempo y sus aportes a esta investigación, los cuales enriquecieron significativamente el desarrollo de este trabajo.

A los directivos, docentes y estudiantes del liceo donde se realizó esta investigación, por abrir las puertas de su establecimiento y compartir generosamente sus experiencias, percepciones y reflexiones. Sin su colaboración, este estudio no habría sido posible.

A mis compañeros del programa, gracias por cada conversación, cada intercambio de ideas y por el compañerismo durante este proceso. Compartir esta etapa con ustedes la hizo más significativa.

Finalmente, agradezco a mi familia por su amor, paciencia y apoyo incondicional en cada etapa de este camino. Gracias por creer en mí y por acompañarme en los momentos de mayor exigencia. Este logro también les pertenece.

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

MANUEL SEBASTIÁN SANDERS ARAYA

Bajo la supervisión del profesor Héctor Valdés-González, PhD en la Universidad del Desarrollo de Chile

Resumen

Este estudio aborda la problemática de la deserción escolar en un liceo público de educación media de la Región de Coquimbo, Chile, examinando cómo la evaluación del desempeño y la gestión del talento docente se relacionan con el clima escolar, el bienestar profesional y la permanencia estudiantil. El objetivo general es diseñar un Modelo Integral de Evaluación del Desempeño (MIED) que articule procesos evaluativos inclusivos y contextualizados con estrategias de gestión del talento docente, de modo de fortalecer la motivación y permanencia de los estudiantes, al mismo tiempo que se promueve el desarrollo profesional y el bienestar de los docentes. La metodología corresponde a un enfoque mixto de tipo explicativo secuencial. En la fase cuantitativa se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 116 estudiantes y 30 docentes del establecimiento, indagando percepciones sobre evaluación del desempeño, clima escolar, apoyo institucional y permanencia. En la fase cualitativa se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados intencionalmente, profundizando en sus experiencias sobre deserción, evaluación y gestión del talento. Los resultados muestran que la deserción es un fenómeno multicausal donde confluyen factores socioeconómicos, institucionales y subjetivos; que la evaluación del desempeño se percibe como agobiante y poco articulada a procesos de acompañamiento; y que el clima escolar y el bienestar docente son condiciones clave para la retención estudiantil. A partir de la triangulación de datos, se propone el MIED, centrado en tres ejes: evaluación inclusiva y contextualizada, bienestar y desarrollo profesional docente, y clima y cultura escolar orientados a la permanencia. En conclusión, el estudio evidencia que integrar estrategias de gestión del talento docente con sistemas de evaluación formativos e inclusivos puede impactar positivamente en la motivación y permanencia del alumnado en contextos de alta vulnerabilidad.

Palabras clave: deserción escolar, permanencia estudiantil, evaluación del desempeño docente, gestión del talento docente, clima escolar, bienestar docente

HIGHLIGHTS

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

MANUEL SEBASTIÁN SANDERS ARAYA

- Diseña modelo integral de evaluación del desempeño y gestión del talento docente
- Utiliza metodología mixta: cuestionarios Likert y entrevistas semiestructuradas
- Considera muestra de 116 estudiantes y 30 docentes de liceo vulnerable Coquimbo
- Identifica brecha entre intención formativa y vivencia punitiva de evaluación
- Propone MIED articulando evaluación, bienestar docente y permanencia estudiantil

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción	9
Estrategias de gestión de personas: teoría y práctica	11
Gestión de personas en educación	11
Implementación en la evaluación docente	11
Relevancia en el contexto investigado	12
Evaluación de desempeño, deserción y clima escolar	12
1.1 Evaluación del desempeño docente: Novedad, propuesta y contribución	13
1.2 Objetivos de la investigación	13
2. Metodología	15
Paradigma y diseño en investigación:	15
Datos con los que se efectuó el estudio:	15
Entorno:	15
Población y muestra:	15
Intervenciones e instrumentos:	16
Instrumento cuantitativo docentes	17
Plan de análisis de los datos	18
Ética	18
3. Resultados	19
3.1 Análisis de resultados	19
Análisis cualitativo	19
Análisis cuantitativo	21
Resultados del cuestionario aplicado a docentes	23
3.2 Discusión de resultados	25
3.3 MIED - Modelo propuesto	29
MIED - Modelo Integral de Evaluación del Desempeño propuesto	29
4. Conclusiones	33
4.1 Trabajos futuros	36
5. Referencias	37

1. Introducción

En Chile, la deserción escolar en la enseñanza media continúa siendo un problema crítico, especialmente en los establecimientos públicos que atienden a estudiantes de sectores socialmente vulnerables. Diversos informes internacionales han advertido que las trayectorias educativas interrumpidas se concentran en contextos marcados por la pobreza, la segregación territorial y las brechas de acceso a oportunidades, lo que exige articular políticas y prácticas orientadas a garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de la vida (UNESCO, 2022). En estos entornos, la experiencia escolar se ve atravesada por dificultades de aprendizaje, problemas de convivencia, precariedad económica, ausentismo crónico y carencias de apoyo socioemocional, configurando un escenario que incrementa el riesgo de abandono prematuro de los estudios.

La literatura reciente ha subrayado que el clima escolar y la calidad de las relaciones entre estudiantes, docentes y directivos constituyen factores decisivos para explicar la permanencia o el abandono escolar. Estudios realizados en contextos escolares culturalmente diversos muestran que percepciones positivas de clima, especialmente en lo referido al apoyo docente, el respeto y la convivencia, se vinculan con mejor autoconcepto académico, mayor calidad de vida percibida y expectativas más altas de continuidad de estudios (Lahoz i Ubach, 2021). En contraste, ambientes caracterizados por el conflicto, la desconfianza y la falta de participación tienden a erosionar el sentido de pertenencia y la motivación para permanecer en la escuela.

En este escenario, el rol del profesorado resulta central. Las y los docentes no solo median el acceso al conocimiento, sino que también construyen vínculos significativos con los estudiantes, detectan señales tempranas de riesgo y canalizan apoyos hacia redes internas y externas. Al mismo tiempo, su propio bienestar laboral y las condiciones en que desarrollan su trabajo inciden directamente en su compromiso con la institución. La evidencia reciente ha documentado que el estrés crónico, el agotamiento emocional y la percepción de falta de reconocimiento profesional se asocian con disminución del desempeño y con mayor intención de abandonar el establecimiento o la profesión (Retamozo Ávalos et al., 2024). Estos riesgos se intensifican en liceos que atienden población vulnerable, donde las demandas pedagógicas y socioemocionales son especialmente exigentes.

En el caso chileno, el sistema de evaluación del desempeño docente ha experimentado transformaciones orientadas a reforzar la calidad de la enseñanza y la rendición de cuentas, mediante estándares profesionales e instrumentos específicos de evaluación. Sin embargo, diversos estudios advierten tensiones entre el carácter formativo declarado por las políticas y la experiencia cotidiana de las evaluaciones, que en muchos casos son percibidas como procesos burocráticos, distantes del contexto y poco articulados con oportunidades reales de desarrollo profesional (Flores & Derrington, 2018; Gajardo-Ibáñez et al., 2020). Cuando las prácticas evaluativas se asocian principalmente al control y la sanción, tienden a generar resistencia, estrés y desafección, reduciendo su potencial como herramienta para la mejora pedagógica.

A la vez, las discusiones internacionales sobre educación inclusiva han enfatizado la necesidad de que los sistemas educativos coloquen en el centro a los estudiantes más marginados y a los entornos más frágiles, diseñando políticas que reconozcan la diversidad y promuevan la equidad (Cerna et al., 2021; UNESCO, 2022). Esto implica revisar los mecanismos de evaluación docente para que valoren el trabajo desarrollado en contextos complejos, integren múltiples fuentes de información y ofrezcan retroalimentación pertinente y oportuna (Corengia et al., 2024). En este marco, la gestión del talento docente, entendida como el conjunto de estrategias para atraer, desarrollar, apoyar y retener a los profesionales de la educación, se vuelve un eje clave para sostener la permanencia estudiantil en establecimientos vulnerables (Trujillo et al., 2025).

La presente investigación se sitúa en un liceo público de la Región de Coquimbo que atiende mayoritariamente a estudiantes provenientes de sectores socioeconómicamente vulnerables. Desde la

experiencia directa en dicho establecimiento se observa, por una parte, la existencia de esfuerzos institucionales orientados a mejorar resultados académicos y reducir la deserción; y, por otra, la persistencia de desafíos vinculados al clima escolar, al bienestar docente y a la coherencia entre la evaluación del desempeño y las estrategias de gestión del talento. Estas tensiones ponen de relieve la necesidad de comprender cómo se articulan, en la práctica, las políticas de evaluación, las condiciones laborales y las acciones de apoyo a la permanencia estudiantil.

En este contexto, la figura 1 del proyecto sintetiza el marco conceptual que orienta el estudio: la gestión del talento y la evaluación del desempeño se ubican como eje articulador de tres dimensiones interrelacionadas. En primer lugar, la retención escolar, que incluye las estrategias institucionales para prevenir la deserción y los programas de apoyo y tutorías dirigidos a estudiantes en riesgo. En segundo lugar, una evaluación docente inclusiva, centrada en métodos de retroalimentación formativa y en la adaptación de los criterios evaluativos a contextos de alta vulnerabilidad. En tercer lugar, el clima y la cultura escolar, que abarcan tanto la participación estudiantil como el bienestar docente, configurando un entorno que puede favorecer o dificultar la permanencia.

Bajo esta lógica, la investigación asume que la deserción escolar no es solo el resultado de factores individuales o familiares, sino también de la forma en que los liceos gestionan el talento docente, organizan sus sistemas de evaluación y construyen climas escolares capaces de sostener trayectorias educativas en contextos adversos. Desde esta perspectiva, el capítulo de introducción se orienta a describir la problemática, justificar la relevancia del estudio y fundamentar la propuesta de un Modelo Integral de Evaluación del Desempeño (MIED) como herramienta para articular evaluación, gestión del talento y permanencia escolar en un liceo público vulnerable de la Región de Coquimbo.

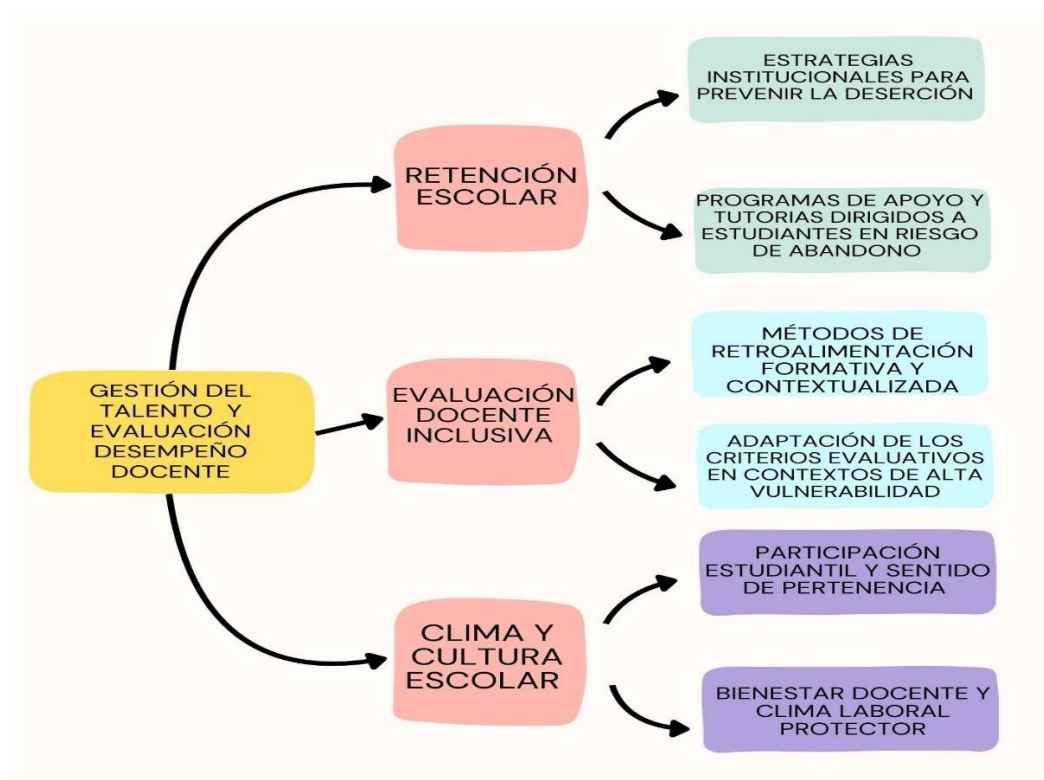


Figura 1: Mapa conceptual para la discusión de la literatura de la problemática subyacente (fuente elaboración propia generada por IA)

Estrategias de gestión de personas: teoría y práctica

La gestión de personas en educación ha evolucionado desde enfoques centrados en la administración de recursos humanos hacia modelos que conciben a las y los docentes como profesionales del conocimiento cuya motivación, desarrollo y bienestar resultan esenciales para la calidad educativa. En el plano internacional, se ha señalado que los sistemas escolares que articulan procesos sistemáticos de inducción, acompañamiento, formación continua y reconocimiento profesional tienden a generar mejores resultados de aprendizaje y mayor compromiso del profesorado (Cerna et al., 2021; Trujillo et al., 2025). Estas perspectivas coinciden con la visión de la UNESCO (2022), que plantea la necesidad de construir un nuevo contrato social para la educación basado en la inclusión, la equidad y el fortalecimiento de la profesión docente como pilar del bien común.

En establecimientos con alta vulnerabilidad, la gestión del talento docente adquiere una relevancia particular. El trabajo cotidiano implica no solo enseñar contenidos curriculares, sino también abordar la diversidad cultural, sostener procesos de contención socioemocional y coordinar acciones con redes externas de apoyo. La literatura reciente ha mostrado que políticas de desarrollo profesional situadas, espacios de colaboración entre pares y mecanismos de apoyo socioemocional contribuyen a reducir el desgaste y a fortalecer la disposición del profesorado a permanecer en contextos complejos (Retamozo Ávalos et al., 2024; Trujillo et al., 2025). En este marco, la gestión estratégica de personas en educación se entiende como un conjunto integrado de prácticas que buscan alinear los objetivos institucionales con las necesidades y capacidades de los docentes, reconociendo su papel central en la reducción de la deserción escolar.

Gestión de personas en educación

En el ámbito educativo, la gestión de personas se vincula estrechamente con el liderazgo pedagógico y con la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje. Cerna et al. (2021) destacan que los sistemas inclusivos requieren fortalecer las capacidades de las escuelas para trabajar colaborativamente, generar culturas de alta expectativa y responder a la diversidad de sus estudiantes. Esto implica que la gestión del talento docente no se limite a procesos administrativos de contratación y evaluación, sino que incorpore dispositivos de acompañamiento pedagógico, reflexión conjunta sobre las prácticas y participación activa en la toma de decisiones.

La evidencia disponible sugiere que, cuando las y los docentes disponen de oportunidades reales de desarrollo profesional, espacios de trabajo colaborativo y reconocimiento de su esfuerzo en contextos difíciles, aumenta su sentido de autoeficacia y su compromiso con la institución (Trujillo et al., 2025). Por el contrario, la ausencia de apoyo, la sobrecarga burocrática y la falta de participación en las decisiones escolares contribuyen al agotamiento emocional y a la intención de abandono (Retamozo Ávalos et al., 2024). En consecuencia, la gestión del talento docente en liceos vulnerables debe comprenderse como un componente crítico de las políticas de retención estudiantil y no solo como una función de administración del personal.

Implementación en la evaluación docente

La evaluación del desempeño docente constituye uno de los instrumentos más relevantes de la gestión del talento, pues orienta expectativas, define estándares profesionales y puede habilitar, o bloquear, oportunidades de desarrollo. A nivel internacional, se ha señalado la necesidad de equilibrar las demandas de rendición de cuentas con el propósito formativo de la evaluación, de manera que esta contribuya efectivamente a la mejora de la enseñanza (Flores & Derrington, 2018). Ello supone utilizar múltiples fuentes de información, incorporar observación de clases, promover la autoevaluación y garantizar procesos de retroalimentación que sean comprensibles, oportunos y contextualizados.

En el contexto chileno, investigaciones sobre la evaluación docente han mostrado que el profesorado presenta actitudes ambivalentes frente a los instrumentos de evaluación: reconoce su potencial para

visibilizar el trabajo pedagógico, pero también percibe presiones asociadas al carácter punitivo, la burocratización del proceso y la distancia entre los criterios evaluativos y las realidades específicas de las escuelas (Gajardo-Ibáñez et al., 2020). Estas percepciones se intensifican en establecimientos con alta vulnerabilidad, donde las exigencias del sistema pueden ser vividas como poco realistas respecto de las condiciones concretas de trabajo.

Nuevas aproximaciones, como los modelos de evaluación 360°, han planteado la incorporación de distintas voces: estudiantes, pares, directivos, incluso familias, para obtener una visión más integral del desempeño docente y favorecer la retroalimentación formativa (Corengia et al., 2024). Si bien estas propuestas se han desarrollado principalmente en educación superior, ofrecen claves conceptuales para repensar la evaluación en la escuela, desplazando el foco desde la calificación individual hacia la mejora de las prácticas en contextos reales.

Relevancia en el contexto investigado

El liceo público que constituye el caso de estudio se encuentra inserto en un territorio caracterizado por altos índices de vulnerabilidad socioeconómica, presencia de problemáticas socioemocionales y riesgo de deserción durante la educación media. La matrícula está conformada mayoritariamente por estudiantes que enfrentan condiciones de precariedad, familias con recursos limitados y entornos comunitarios con escasas oportunidades educativas y laborales. En este escenario, la institución ha impulsado distintas iniciativas para apoyar la permanencia, como programas de reforzamiento académico, acompañamiento a estudiantes con riesgo de abandono y acciones de convivencia escolar.

No obstante, persisten tensiones relevantes. Por un lado, el profesorado debe responder a exigencias administrativas y evaluativas que muchas veces se perciben desarticuladas de las necesidades concretas del aula. Por otro, los esfuerzos de gestión del talento y de apoyo al bienestar docente se observan fragmentados, lo que limita su impacto en el clima y en la cultura escolar. La investigación se propone, por tanto, comprender cómo estas dimensiones, evaluación del desempeño, gestión del talento, clima escolar y estrategias de permanencia, se entrelazan en la experiencia cotidiana de un liceo vulnerable de la Región de Coquimbo.

Evaluación de desempeño, deserción y clima escolar

La relación entre evaluación del desempeño docente, deserción y clima escolares constituye un eje central de este proyecto. Desde la perspectiva de la permanencia estudiantil, la evaluación puede contribuir a identificar y fortalecer aquellas prácticas pedagógicas que promueven el vínculo con la escuela, la participación activa del estudiantado y la inclusión de la diversidad. Sin embargo, cuando la evaluación se centra exclusivamente en resultados estandarizados o se percibe como un mecanismo de control, su capacidad para incidir positivamente en la retención se ve limitada (Flores & Derrington, 2018; Gajardo-Ibáñez et al., 2020).

El clima escolar, por su parte, ha sido identificado como un factor protector frente a la deserción. Lahoz i Ubach (2021) muestra que las percepciones de apoyo docente, respeto y participación se asocian con mejores indicadores de bienestar y con mayor valoración de la experiencia escolar. De manera complementaria, los estudios sobre estrés y desempeño docente evidencian que el deterioro del clima laboral, la ausencia de reconocimiento y la sobrecarga de trabajo inciden en el agotamiento emocional, lo que puede afectar tanto la calidad de la enseñanza como el acompañamiento a estudiantes en riesgo (Retamozo Ávalos et al., 2024).

Desde un enfoque de educación inclusiva, organismos internacionales han llamado a repensar los sistemas educativos de manera que sitúen la equidad y el cuidado en el centro de su organización, lo que implica revisar las formas de evaluar, distribuir recursos y apoyar a quienes trabajan y aprenden en las escuelas (UNESCO, 2022; Cerna et al., 2021). En este marco, la gestión del talento docente y la evaluación del desempeño deben entenderse como componentes de un ecosistema más amplio, que

incluye la cultura escolar, las relaciones de poder, las condiciones laborales y las políticas de permanencia estudiantil.

1.1 Evaluación del desempeño docente: Novedad, propuesta y contribución

A la luz del marco descrito, la presente investigación se interroga por la relación entre la gestión del talento docente, la evaluación del desempeño y el clima escolar con la permanencia estudiantil en un liceo público vulnerable de la Región de Coquimbo. En términos generales, la pregunta que orienta el estudio es: ¿cómo se articulan la gestión del talento y la evaluación del desempeño docente con las estrategias de retención escolar y con el clima y la cultura institucional en un liceo público de alta vulnerabilidad, y de qué manera estos vínculos pueden plasmarse en un modelo de evaluación que contribuya a reducir la deserción?

Responder de manera explícita y fundada esta pregunta de investigación constituye un eje articulador de este proyecto, en tanto permite demostrar la coherencia interna entre el problema planteado, el marco teórico empleado, las decisiones metodológicas y el modelo propuesto. Dar cuenta, con evidencias empíricas, de cómo la evaluación del desempeño docente y la gestión del talento se relacionan con la permanencia estudiantil no solo valida el MIED en el contexto estudiado, sino que también delimita con precisión el alcance y las condiciones de aplicabilidad de sus hallazgos. Al hacerlo, el estudio trasciende la mera descripción de prácticas escolares y se instala como una contribución sustantiva al campo, ofreciendo orientaciones conceptuales y operativas para el diseño de políticas y estrategias institucionales en contextos de alta vulnerabilidad educativa.

Dicho lo anterior, el objetivo principal de este estudio consiste en desarrollar un MIED que articule tres componentes:

- a) una evaluación docente formativa e inclusiva, sensible a los contextos vulnerables;
- b) el bienestar y desarrollo profesional del profesorado, considerado como condición para la mejora pedagógica; y
- c) el clima y la cultura escolar orientados a la permanencia estudiantil, mediante estrategias de apoyo, tutorías, evaluaciones formativas e inclusivas y participación.

Desde un diseño mixto explicativo secuencial, el proyecto combina análisis cuantitativo de cuestionarios aplicados a estudiantes y docentes con un componente cualitativo basado en entrevistas semiestructuradas, lo que permite comprender en profundidad cómo se viven y significan estos procesos en el liceo estudiado. De este modo, el trabajo aporta evidencia situada para la mejora de la evaluación docente y de la gestión del talento en establecimientos públicos que enfrentan la deserción escolar como desafío persistente, contribuyendo a la construcción de entornos educativos más justos, inclusivos y sostenibles.

1.2 Objetivos de la investigación

Entendido lo anteriormente discutido, el objetivo general de este trabajo es:

Diseñar un Modelo Integral de Evaluación del Desempeño (MIED) que articule procesos evaluativos inclusivos y contextualizados con estrategias de gestión del talento docente, de modo de fortalecer la motivación y permanencia de los estudiantes en un liceo público de alta vulnerabilidad de la Región de Coquimbo.

Los objetivos específicos son:

- Analizar las percepciones de estudiantes y docentes sobre la evaluación del desempeño, el clima escolar y las estrategias de permanencia en el establecimiento.

- Identificar los factores institucionales y de gestión que inciden en la deserción y permanencia estudiantil en contextos de alta vulnerabilidad.
- Proponer un modelo integral que articule evaluación formativa, bienestar docente y clima escolar para fortalecer la retención estudiantil.

2. Metodología

Paradigma y diseño en investigación:

Este estudio se desarrolla bajo un paradigma mixto, de tipo explicativo secuencial (Creswell, 2014), combinando un enfoque cuantitativo inicial (QUAN) con una fase cualitativa posterior (QUAL), donde los hallazgos de la primera etapa orientaron el diseño y foco de la segunda. El enfoque cuantitativo permitió medir la percepción de los estudiantes y docentes respecto a la evaluación del desempeño y su vínculo con la deserción escolar, mientras que el cualitativo permitió profundizar en las experiencias, sentidos y propuestas que emergen desde los actores educativos. La combinación de estos enfoques fortalece la validez del análisis y facilita triangular los hallazgos (Hernández Sampieri et al., 2014; Valles, 2009).

Datos con los que se efectuó el estudio:

El estudio mixto combinó datos cualitativos y cuantitativos para ofrecer una visión más integral del fenómeno en investigación.

En la fase cuantitativa se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 116 estudiantes y 30 docentes del establecimiento, indagando percepciones sobre evaluación del desempeño, clima escolar, apoyo institucional y permanencia. En la fase cualitativa se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes seleccionados intencionalmente de acuerdo a su experiencia como profesores jefes y años de servicio en el establecimiento. Estas entrevistas exploraron percepciones y experiencias relacionadas con la deserción escolar y la gestión del talento docente. Los datos cualitativos fueron codificados y analizados temáticamente. Paralelamente, se llevó a cabo encuestas cuantitativas aplicadas a 116 estudiantes (de distintos niveles y cursos que van desde 2° a 4° medio de cursos de enseñanza técnica y científico humanista) y 30 profesores con más de cinco años de experiencia laboral en el establecimiento, con preguntas cerradas diseñadas para medir la influencia de la gestión del talento y la evaluación del desempeño en la retención escolar. La selección de la muestra se basó en un muestreo intencional, como lo sugiere Kerlinger y Lee (2000). Los datos cuantitativos se analizaron mediante estadística descriptiva simple. La triangulación de ambos conjuntos de datos permitió conectar y legitimar los hallazgos, generando una comprensión más robusta de las dinámicas investigadas.

Entorno:

La investigación se realizó en un liceo público de enseñanza media de la Región de Coquimbo de alta vulnerabilidad, semiurbano, desempeño medio en pruebas estandarizadas y con estudiantes que presentan un alto riesgo de deserción escolar. La población escolar está compuesta por aproximadamente 500 estudiantes de entre 14 y 18 años, con predominancia de sectores socioeconómicos bajos, rural y un cuerpo docente de aproximadamente 50 profesores con más de 10 años de antigüedad promedio, egresados de universidades regionales principalmente, región de Coquimbo.

Población y muestra:

La población objetivo incluye estudiantes de segundo a cuarto medio y docentes de aula. Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional. Para el enfoque cuantitativo, se aplicó una encuesta estructurada a una muestra estimada de 116 estudiantes de segundo a cuarto medio (aproximadamente 23% de la matrícula), provenientes de cursos de enseñanza técnico-profesional y científico-humanista, y a 30 docentes con más de cinco años de experiencia laboral (aproximadamente 60% del cuerpo docente). Para el componente cualitativo, se seleccionaron intencionalmente docentes considerando su experiencia como profesores jefes y años de servicio.

Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado/a o trabajando en los liceos seleccionados, haber tenido asistencia superior al 80% en el último semestre, y manifestar voluntariedad para participar. Se excluyeron estudiantes con situaciones de retiro formal o docentes en licencias prolongadas.

Intervenciones e instrumentos:

La investigación mixta empleó un enfoque integrado que combinó cuestionarios cuantitativos y entrevistas cualitativas para obtener una comprensión amplia y profunda del fenómeno estudiado. Donde los hallazgos de la primera etapa orientaron el diseño y foco de la segunda. Durante la fase cuantitativa, se aplicaron encuestas estandarizadas que recopilaron datos sobre aspectos específicos relacionados con la calidad educativa y la evaluación del desempeño docente, en la fase cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas con el objetivo de explorar las experiencias y percepciones de los participantes sobre la gestión académica y la retención escolar.

Los instrumentos fueron diseñados para complementar los hallazgos: mientras que las entrevistas permitieron identificar temas emergentes y obtener información detallada, los cuestionarios ofrecieron datos numéricos que facilitaron la identificación de tendencias y la generalización de los resultados. La integración de los datos cualitativos y cuantitativos se realizó durante la fase de análisis, siguiendo principios de triangulación metodológica, lo que permitió una visión holística del fenómeno estudiado.

Instrumento cualitativo: Entrevista semiestructurada, versión para docentes

Etapa 1: Percepción del entorno educativo y deserción escolar

1. ¿Cuáles cree usted que son las principales razones por las que los estudiantes abandonan el liceo?
2. ¿Cómo describiría el apoyo que entrega su establecimiento para fomentar la permanencia estudiantil?
3. ¿Qué condiciones del ambiente laboral o del clima escolar considera que influyen directamente en su desempeño como docente y en la permanencia del alumnado?

Etapa 2: Evaluación del desempeño docente y gestión del talento

4. ¿Qué opinión tiene del sistema de evaluación docente actual y su impacto en su motivación profesional?
5. ¿Cómo cree que la gestión del talento docente podría incidir en una menor deserción estudiantil?
6. ¿Recibe retroalimentación formativa que le permita mejorar sus prácticas pedagógicas? ¿Cómo influye esto en el aprendizaje y retención de sus estudiantes?

Etapa 3: Propuestas para mejorar el sistema de evaluación y la permanencia escolar

7. ¿Qué elementos incluiría usted en un sistema de evaluación más contextualizado y justo?
8. ¿Qué estrategias o acciones cree usted que podrían implementarse desde la gestión directiva para mejorar la retención escolar?

Instrumento cuantitativo estudiantes: Cuestionario estructurado con escala tipo Likert, para el estudio de percepciones sobre evaluación y deserción escolar. Con una escala de respuesta: 1 = Muy en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Muy de acuerdo.

Dimensión 1: Evaluación del desempeño docente

1. Los profesores reciben retroalimentación justa sobre su trabajo.
2. Las evaluaciones a los profesores ayudan a que enseñen mejor.
3. En mi liceo se evalúa a los docentes de forma transparente.
4. Siento que las evaluaciones mejoran la relación entre docentes y estudiantes.

Dimensión 2: Clima escolar y motivación estudiantil

5. Me siento motivado a seguir estudiando gracias al apoyo de mis profesores.

6. El ambiente en mi liceo me da ganas de seguir asistiendo.
7. Cuando tengo dificultades académicas, sé que puedo pedir ayuda.
8. Mis profesores se preocupan por mi aprendizaje.

Dimensión 3: Gestión institucional y permanencia

9. En mi liceo se toman medidas para evitar que los estudiantes abandonen los estudios.
10. Siento que los profesores están comprometidos con que los estudiantes permanezcan en la escuela.
11. La gestión del liceo reconoce y valora el trabajo docente.
12. Se promueven espacios donde se puedan expresar nuestras ideas para mejorar el liceo.

Instrumento cuantitativo docentes

Cuestionario estructurado con escala tipo Likert, para el estudio de percepciones sobre evaluación y deserción escolar. Con una escala de respuesta: 1 = Muy en desacuerdo; 2 = En desacuerdo; 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4 = De acuerdo; 5 = Muy de acuerdo.

Dimensión 1. Percepción del sistema de evaluación del desempeño docente

1. El sistema de evaluación docente que se aplica en este liceo es justo y coherente con las funciones que desempeño en el aula.
2. Los criterios utilizados para evaluar mi desempeño son claros y conocidos por el cuerpo docente.
3. La evaluación docente me entrega retroalimentación útil para mejorar mis prácticas pedagógicas.
4. Considero que la evaluación de desempeño reconoce adecuadamente el trabajo que realizo con estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad.

Dimensión 2. Clima escolar y bienestar laboral docente

5. El clima laboral entre docentes y directivos favorece mi desempeño profesional.
6. Siento que cuento con el apoyo de mis colegas cuando enfrento situaciones complejas en el aula.
7. Mi bienestar emocional y mental es considerado por la gestión del liceo al tomar decisiones que afectan el trabajo docente.

Dimensión 3. Gestión institucional y apoyo a la permanencia escolar

8. En este liceo existen estrategias claras para prevenir la deserción escolar (seguimiento de inasistencias, apoyo a casos críticos, etc.).
9. Percibo que la dirección del establecimiento respalda el trabajo docente para mantener a los estudiantes en el sistema escolar.
10. Las acciones institucionales (programas, proyectos, redes externas) contribuyen de manera efectiva a que los estudiantes continúen sus estudios en este liceo.

Dimensión 4. Intención de permanencia en el establecimiento

11. Me proyecto trabajando en este liceo durante los próximos años.
12. Con frecuencia pienso en buscar otro establecimiento o dejar este trabajo debido a las condiciones laborales actuales. (*Ítem invertido para el análisis*)
13. **Plan de análisis de los datos:** Se analizaron relaciones básicas entre variables como percepción de evaluación, motivación escolar y deserción. Para los datos cualitativos (desde las entrevistas a docentes) se analizaron mediante análisis temático, utilizando codificación abierta y axial con

el apoyo del software Atlas.ti. Se identificaron categorías emergentes relacionadas con clima escolar, prácticas evaluativas, motivación y propuestas de mejora.

Plan de análisis de los datos

Se analizaron relaciones básicas entre variables como percepción de evaluación, motivación escolar y deserción. Para los datos cualitativos (desde las entrevistas a docentes), se identificaron categorías emergentes relacionadas con clima escolar, prácticas evaluativas, motivación y propuestas de mejora. Además, se estudiaron los datos cuantitativos con medidas de tendencia central cuando correspondió hacerlo.

Ética

Se respetaron los principios éticos definidos por la Universidad del Desarrollo y la legislación chilena. Los participantes firmaron un consentimiento informado y fueron informados sobre el objetivo del estudio, la confidencialidad y el uso académico de los datos. La participación fue voluntaria y los datos han sido resguardados de forma digital en carpetas con clave, garantizando anonimato. Estos datos serán destruidos una vez concluido el estudio. Se aplicó el mismo protocolo a todos los participantes para asegurar imparcialidad en la recolección.

3. Resultados

El presente capítulo integra los hallazgos del componente cualitativo y cuantitativo del estudio, organizados de acuerdo con el diseño mixto explicativo secuencial. En primer lugar, se presentan los resultados cualitativos obtenidos a partir de entrevistas semiestructuradas a docentes (y, cuando corresponde, estudiantes). En segundo lugar, se exponen los resultados cuantitativos de los cuestionarios aplicados a estudiantes y docentes. Posteriormente, se desarrolla una discusión integrada que triangula ambos tipos de evidencia con la literatura revisada, para finalmente presentar el MIED propuesto.

3.1 Análisis de resultados

Análisis cualitativo

Descripción del material y del instrumento

El componente cualitativo se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas aplicadas a docentes de un liceo público de enseñanza media de la Región de Coquimbo. Las entrevistas siguieron la estructura del instrumento definido en la metodología, organizado en tres etapas:

- 1) Percepción del entorno educativo y deserción escolar,
- 2) Evaluación del desempeño y gestión del talento docente, y
- 3) Propuestas de mejora para la evaluación y la permanencia escolar.

Cada bloque se vinculó explícitamente con las dimensiones centrales del proyecto: deserción y permanencia escolar, clima escolar y bienestar docente, evaluación del desempeño y gestión del talento docente. A partir de la codificación abierta y axial de las transcripciones, se identificaron categorías y subcategorías temáticas que se agrupan en los siguientes ejes:

- *Deserción y permanencia escolar.*
- *Clima escolar y bienestar docente.*
- *Evaluación del desempeño docente.*
- *Gestión del talento docente.*
- *Propuestas de mejora y evaluación contextualizada.*

Deserción y permanencia escolar

Los testimonios coinciden en que la deserción escolar es un fenómeno multidimensional donde convergen factores socioeconómicos, familiares, institucionales y subjetivos. En primer lugar, se destacan con fuerza las condiciones económicas y la necesidad de trabajar como motivos que empujan a los estudiantes a abandonar el sistema escolar:

“Muchos deben trabajar para apoyar en la casa, por eso dejan de venir.” (Entrevistado 1 – Docente)

A ello se suma el impacto de la salud mental y las secuelas post pandemia, que se expresan en desmotivación, inasistencias recurrentes y dificultades para sostener trayectorias educativas continuas. Varios docentes señalan que el liceo reacciona cuando el problema ya está instalado, más que trabajar preventivamente:

“Hay muchos estudiantes que no están viniendo a clase y cuesta que el liceo tenga una estrategia más fuerte para retenerlos.” (Entrevistado 1 – Docente)

En términos generales, los relatos sugieren que la permanencia escolar depende tanto de las condiciones materiales de vida como de la capacidad del establecimiento para generar apoyos oportunos, significativos y cercanos a la realidad de los estudiantes y sus familias.

Clima escolar y bienestar docente

El clima escolar y el bienestar laboral docente emergen como categorías centrales para comprender la permanencia estudiantil. Por un lado, aparece la sobrecarga administrativa y la sensación de desgaste emocional como un elemento que tensiona la calidad del trabajo pedagógico:

“Demasiada carga, muchas planificaciones y poco tiempo para lo importante.” (Entrevistado 2 – Docente)

Este exceso de tareas burocráticas se percibe como un factor que resta tiempo y energía a la atención pedagógica y socioemocional de los estudiantes, cuestión que termina incidiendo indirectamente en la permanencia.

Al mismo tiempo, los docentes valoran positivamente los espacios de autonomía en el aula y las buenas relaciones con los estudiantes, diferenciándolos del trabajo administrativo:

“Es más agradable estar con ellos en la sala que haciendo trabajo administrativo.” (Entrevistado 2 – Docente)

El clima entre colegas y directivos también es reconocido como un factor que influye en el compromiso docente y, en consecuencia, en la retención del alumnado:

“Si no te dejaran hacer las actividades como tú quieres, no te gustaría estar en ese lugar.” (Entrevistado 2 – Docente)

En síntesis, los hallazgos cualitativos muestran que el bienestar docente, entendido como equilibrio entre carga laboral, apoyo institucional y calidad de las relaciones, es una condición necesaria para sostener un clima escolar que favorezca la permanencia estudiantil.

Evaluación del desempeño docente

En relación con la evaluación del desempeño docente, los entrevistados distinguen entre el sistema nacional y las prácticas evaluativas del establecimiento. Respecto del sistema ministerial, se reconoce una evolución hacia enfoques más formativos y centrados en habilidades de orden superior:

“El sistema ha mejorado, ahora tiene un enfoque más formativo... pero es demasiado agotador.” (Entrevistado 2 – Docente)

Sin embargo, se le atribuye un carácter excesivamente demandante y punitivo, especialmente por su carga temporal y las consecuencias laborales de un mal resultado:

“Es un instrumento agobiador... muchos profesores dependen de ese resultado y si les va mal puede tener consecuencias laborales directas.” (Entrevistado 2 – Docente)

En cuanto a la evaluación interna del establecimiento, los docentes describen un sistema débil o casi inexistente, con intentos aislados de implementar encuestas de satisfacción estudiantil que no se han consolidado:

“Dentro del establecimiento el sistema de evaluación es bien precario, casi nulo.” (Entrevistado 2 – Docente)

Esto refuerza la percepción de que la evaluación del desempeño no está articulada a un proceso sistemático de acompañamiento y mejora continua, sino más bien a mecanismos formales externos y de alta presión.

Gestión del talento docente

Los entrevistados otorgan gran importancia a la gestión del talento docente, entendida como el conjunto de procesos destinados a identificar fortalezas y debilidades, ofrecer retroalimentación y generar oportunidades de desarrollo profesional. Desde su perspectiva, una buena gestión del talento implica observación, acompañamiento, apoyo y reconocimiento:

“La gestión del talento tiene que ver con identificar capacidades, falencias, retroalimentarte, potenciarte, capacitarte y premiarte también.” (Entrevistado 2 – Docente)

No obstante, se percibe que las oportunidades de acompañamiento y retroalimentación son escasas y poco universales:

“Hacen acompañamiento pero no se lo hacen a todos... la retroalimentación debería ser para todos, no solo para algunos.” (Entrevistado 2 – Docente)

Además, se destaca que el principal incentivo asociado a la evaluación ministerial es de tipo remuneracional, más que de desarrollo profesional o reconocimiento simbólico:

“Mi motivación es meramente remuneracional... no creo que haya muchos profesores que se motiven por otra cosa en ese sistema.” (Entrevistado 2 – Docente)

En conjunto, estas percepciones tensionan la idea de una gestión del talento coherente con la mejora de la calidad educativa y la permanencia estudiantil.

Propuestas de mejora y evaluación contextualizada

Finalmente, las entrevistas incluyen propuestas concretas para avanzar hacia una evaluación más contextualizada e inclusiva y para fortalecer la permanencia escolar. Entre las sugerencias más relevantes se encuentran:

- Implementar sistemas de evaluación universales, que incluyan a todos los docentes y recojan evidencias variadas (diferentes cursos, niveles y actividades).
- Garantizar procesos de retroalimentación personalizada, focalizada en la práctica real del aula y no solo en instrumentos estandarizados.
- Fortalecer las estrategias de acompañamiento a estudiantes en riesgo de deserción, articulando el trabajo de asistentes sociales con la presencia de docentes en visitas domiciliarias y acciones de apoyo pedagógico.

En suma, el análisis cualitativo muestra un alto grado de coherencia entre las percepciones docentes y los ejes conceptuales del MIED, especialmente en la necesidad de vincular evaluación, bienestar y clima escolar con estrategias explícitas de permanencia.

Análisis cuantitativo

Descripción de la muestra

El componente cuantitativo se basó en dos cuestionarios tipo Likert de 5 puntos (1 = Muy en desacuerdo; 5 = Muy de acuerdo), aplicados en un liceo público de enseñanza media de la Región de Coquimbo:

- Cuestionario a estudiantes: “Percepciones de los estudiantes sobre evaluación y deserción escolar”, aplicado a 116 estudiantes, en un establecimiento con aproximadamente 500 estudiantes matriculados.
- Cuestionario a docentes: “Gestión del talento, evaluación del desempeño y permanencia escolar”, aplicado a 30 docentes, en un establecimiento con aproximadamente 50 docentes en total.

Los resultados se organizaron por dimensiones, calculando promedios y distribuciones de frecuencia para cada ítem y analizando tendencias generales a nivel de cada escala.

Resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

El cuestionario a estudiantes se organizó en cuatro dimensiones: (1) percepción de la evaluación docente, (2) clima escolar y motivación, (3) gestión institucional y apoyo a la permanencia, y (4) intención de permanencia/deserción.

Dimensión 1: Percepción de la evaluación del desempeño docente

Los ítems de esta dimensión indagan si los estudiantes perciben la evaluación como clara, justa, formativa y coherente con el aprendizaje. En términos generales, los resultados se concentran entre la categoría 2 (En desacuerdo) y la categoría 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo), con menos frecuencia en las categorías 4 y 5 (tabla 1).

El promedio global se sitúa en torno a 2,8 puntos, lo que indica una valoración más bien crítica o moderadamente baja de la evaluación como herramienta que favorece el aprendizaje y la permanencia. Los estudiantes tienden a no visualizar la evaluación como un mecanismo que los motive a continuar en el sistema, sino más bien como un requisito que deben cumplir.

Tabla 1. Síntesis de la dimensión "Percepción de la evaluación docente" (estudiantes)

Aspecto	Resultado	Interpretación
Tendencia general	Promedio cercano a 2,8 en escala de 1 a 5	Valoración crítica o moderadamente baja
Nivel predominante	Bajo-medio (entre desacuerdo y posición neutra)	Concentración en categorías 2 y 3
Percepción de la evaluación	No se visualiza como mecanismo motivador	Se percibe como requisito a cumplir, no como herramienta formativa

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a estudiantes.

Dimensión 2: Clima escolar y motivación

Esta dimensión explora cómo los estudiantes perciben el clima del liceo (relaciones entre pares y con docentes) y su influencia en la permanencia escolar. Los resultados muestran que una mayoría importante reconoce que el clima escolar tiene un impacto directo en su decisión de mantenerse en el liceo: aproximadamente un 68% declara que el clima influye de manera directa, un 20% indica influencia parcial y solo un 12% considera que no tiene impacto relevante (tabla 2).

Los promedios tienden a ubicarse sobre el punto medio de la escala, reflejando que los estudiantes perciben el clima como un factor significativo, aunque no siempre positivo. Es decir, reconocen el peso del clima escolar, pero no necesariamente lo valoran como protector.

Tabla 2. Síntesis de la dimensión "Clima escolar y motivación" (estudiantes)

Percepción del impacto del clima	Porcentaje	Interpretación
Reconoce impacto directo en la permanencia	68%	Mayoría reconoce influencia decisiva
Considera impacto parcial	20%	Influencia moderada percibida
Percibe impacto nulo	12%	Minoría no percibe relación clima-permanencia

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a estudiantes.

Dimensión 3: Gestión institucional y apoyo a la permanencia

En esta dimensión se indaga el nivel de satisfacción con las iniciativas del liceo para prevenir la deserción y acompañar a los estudiantes en riesgo. Los resultados muestran una distribución predominantemente crítica: 42% de los estudiantes declara un nivel bajo de satisfacción, 38% declara un nivel medio, y solo un 20% expresa un nivel alto de satisfacción con las estrategias contra la deserción (tabla 3).

Esto sugiere que, desde la perspectiva estudiantil, la gestión institucional en materia de permanencia es percibida como insuficiente, fragmentada o poco visible, reforzando lo que señalan los docentes en las entrevistas respecto de acciones reactivas más que preventivas.

Tabla 3. Síntesis de la dimensión "Gestión institucional y apoyo a la permanencia" (estudiantes)

Nivel de satisfacción	Porcentaje	Interpretación
Satisfacción baja	42%	Mayor grupo: percepción crítica
Satisfacción media	38%	Posición intermedia o ambivalente
Satisfacción alta	20%	Minoría satisfecha con las estrategias

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a estudiantes.

Dimensión 4: Intención de permanencia/deserción

Los ítems de esta dimensión exploran la intención declarada de los estudiantes de continuar y finalizar sus estudios en el liceo, así como la presencia de pensamientos de abandono. En términos generales, una mayoría de estudiantes declara querer concluir cuarto medio en el establecimiento. Sin embargo, un subgrupo no menor reconoce haber pensado en abandonar el liceo por motivos como desmotivación, dificultades académicas o problemas personales/familiares.

Los promedios se ubican alrededor del punto medio-alto de la escala en ítems asociados al deseo de terminar la enseñanza media, pero se observa una proporción relevante de estudiantes que reporta incertidumbre o ambivalencia, lo que sugiere la existencia de un riesgo latente de deserción en determinados segmentos.

Resultados del cuestionario aplicado a docentes

El cuestionario para docentes se organizó en cuatro dimensiones: (1) percepción del sistema de evaluación del desempeño, (2) clima escolar y bienestar laboral, (3) gestión institucional y apoyo a la permanencia, y (4) intención de permanencia en el establecimiento.

Dimensión 1: Percepción del sistema de evaluación del desempeño

Los resultados muestran una percepción mixta pero tendiente a lo crítico. En varios ítems, los promedios se ubican entre 2,5 y 3 puntos, indicando que los docentes no se sienten plenamente reconocidos ni acompañados por los sistemas de evaluación vigentes. Se reconoce cierto valor formativo del sistema ministerial, pero se critica con fuerza su carácter punitivo, su carga de trabajo y la falta de articulación con procesos de acompañamiento institucional.

En el ámbito interno del establecimiento, la mayoría de los docentes percibe que no existe un sistema robusto de evaluación del desempeño, o bien que las prácticas existentes son esporádicas y poco sistemáticas (tabla 4).

Tabla 4. Síntesis de la dimensión "Percepción del sistema de evaluación del desempeño" (docentes)

Aspecto evaluado	Resultado	Interpretación
Tendencia general	Promedios bajos-medios ($\approx 2,5-3$)	Percepción mixta tendiente a lo crítico
Sistema ministerial	Reconocimiento parcial de valor formativo	Valioso en lo formativo, pero agobiante y punitivo
Sistema interno del establecimiento	Prácticas esporádicas y poco sistemáticas	Débil, poco estructurado o casi inexistente

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a docentes.

Dimensión 2: Clima escolar y bienestar laboral docente

En esta dimensión se observa una valoración más positiva del clima en el aula y de la relación con los estudiantes, pero al mismo tiempo una crítica importante a la sobrecarga administrativa y al desgaste emocional. Los docentes señalan que disfrutan el trabajo en aula y valoran la relación con los estudiantes, pero se sienten tensionados por el volumen de tareas burocráticas y por condiciones laborales que dificultan sostener prácticas pedagógicas de calidad.

Los promedios tienden a ubicarse en niveles medios o medio-altos cuando se pregunta por el vínculo con los estudiantes y la colaboración entre colegas, y en niveles medios o medio-bajos cuando se indaga en carga laboral y bienestar general (tabla 5).

Tabla 5. Síntesis de la dimensión "Clima escolar y bienestar laboral" (docentes)

Dimensión del clima/bienestar	Valoración	Interpretación
Relación con estudiantes	Medio-alta	Disfrutan el trabajo en aula
Relación con colegas	Mayormente positiva	Con tensiones puntuales
Carga laboral/burocracia	Medio-baja	Percibida como excesiva

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a docentes.

Dimensión 3: Gestión institucional y apoyo a la permanencia escolar

Los docentes perciben que la institución cuenta con algunos dispositivos de apoyo (equipo de convivencia, asistentes sociales, seguimiento de inasistencias), pero los consideran insuficientes para abordar de manera estructural la deserción. En términos generales, los promedios se sitúan en torno al punto medio de la escala, lo que indica una valoración intermedia: se reconoce que algo se hace, pero no se percibe como estrategia integral ni plenamente eficaz (tabla 6).

Se enfatiza la necesidad de articular mejor el trabajo de equipos de apoyo, fortalecer la coordinación con docentes y avanzar desde intervenciones reactivas hacia acciones preventivas y sostenidas en el tiempo.

Tabla 6. Síntesis de la dimensión "Gestión institucional y apoyo a la permanencia" (docentes)

Aspecto evaluado	Valoración	Interpretación
Nivel de apoyo percibido	Medio	Se reconoce que algo se hace
Fortalezas identificadas	Equipos de convivencia, asistentes sociales, seguimiento de inasistencias	Existencia de equipos e iniciativas puntuales

Aspecto evaluado	Valoración	Interpretación
Debilidades identificadas	Intervenciones reactivas, falta de coordinación	Falta de enfoque preventivo e integral; estrategias poco sistemáticas

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a docentes.

Dimensión 4: Intención de permanencia en el establecimiento

Esta dimensión incluye dos ítems: uno que pregunta por la intención de permanecer en el liceo a mediano plazo y otro ítem invertido que indaga con qué frecuencia el docente piensa en buscar otro establecimiento o dejar el trabajo actual.

En términos generales, el ítem sobre proyección de permanencia muestra promedios en torno al punto medio-alto, lo que sugiere que una parte importante del profesorado visualiza su continuidad en el establecimiento. El ítem invertido presenta promedios más cercanos al punto medio, con un grupo de docentes que reconoce pensar con cierta frecuencia en la posibilidad de cambio laboral.

Interpretado en conjunto, el patrón de respuestas sugiere una intención de permanencia moderada, con un segmento relevante que presenta riesgo potencial de rotación o salida, especialmente si las condiciones laborales y las políticas de evaluación no mejoran.

Tabla 7. Síntesis de la dimensión "Intención de permanencia" (docentes)

Indicador	Tendencia	Interpretación
Intención de permanecer (ítem directo)	Medio-alta	Parte importante visualiza continuidad
Pensar en irse (ítem invertido)	Media, con subgrupo en riesgo	Grupo reconoce pensar en cambio laboral

Nota. Elaboración propia a partir de datos del cuestionario aplicado a docentes.

Limitaciones del componente cuantitativo

Es importante considerar algunas limitaciones:

- Los datos provienen de un solo liceo, lo que restringe la generalización a otros contextos.
- El tamaño muestral representa una fracción relevante pero no total de la población objetivo (116 de ~500 estudiantes; 30 de ~50 docentes), por lo que pueden existir sesgos de participación.
- En varios ítems se observa concentración de respuestas en la categoría 3 (Ni de acuerdo ni en desacuerdo), lo que puede reflejar posiciones ambivalentes, falta de información, deseo de mantener prudencia frente a temas sensibles o dificultades para distinguir matices entre las categorías de respuesta.

3.2 Discusión de resultados

El presente apartado articula los hallazgos derivados del componente cualitativo y cuantitativo del estudio, estableciendo un diálogo sistemático con el marco teórico y la evidencia empírica disponible. El propósito central es responder a la pregunta de investigación y someter a revisión crítica los supuestos que fundamentan el Modelo Integral de Evaluación del Desempeño (MIED). La integración de ambas fuentes de datos —característica distintiva de los diseños mixtos explicativos secuenciales— permite no solo describir patrones, sino también comprender los mecanismos subyacentes que configuran la permanencia escolar en contextos de alta vulnerabilidad socioeducativa.

La deserción escolar como fenómeno multicausal: convergencias entre la evidencia empírica y el marco teórico

La evidencia recopilada en el liceo estudiado confirma que la deserción escolar constituye un fenómeno multidimensional y multicausal, en coherencia con la literatura reciente sobre abandono y permanencia en contextos latinoamericanos. Diversas investigaciones han evidenciado que la deserción no puede explicarse únicamente por factores económicos, sino que involucra dimensiones subjetivas, relacionales e institucionales que configuran la experiencia escolar de niños, niñas y jóvenes (Arias Ortiz et al., 2024; Mendoza Lira et al., 2023). Los testimonios docentes y las respuestas estudiantiles subrayan también la influencia de variables institucionales (apoyo percibido como insuficiente, acciones mayoritariamente reactivas) y subjetivas (desmotivación, problemas de salud mental, falta de sentido respecto a la escolaridad).

La triangulación de los datos cuantitativos refuerza este diagnóstico de manera consistente. Según los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes, solo un 20% declara alta satisfacción con las iniciativas institucionales orientadas a prevenir la deserción, mientras que un 42% las evalúa negativamente. Paralelamente, un 68% de los estudiantes reconoce explícitamente que el clima escolar impacta de manera directa en su decisión de permanecer o abandonar el establecimiento. Esta evidencia pone de manifiesto que la deserción no puede abordarse exclusivamente desde la perspectiva del déficit económico o como un mero problema de vulnerabilidad individual, sino que exige repensar integralmente la gestión institucional y las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo (Arias Ortiz et al., 2024).

La triangulación de estos datos sugiere que la deserción, en este contexto, no puede abordarse como un problema de déficit individual, sino como el resultado de la interacción entre condiciones estructurales, prácticas institucionales y experiencias subjetivas. Ello refuerza la necesidad de pasar de dispositivos centrados en la contención puntual a estrategias integrales de permanencia, alineadas con un enfoque de trayectoria educativa continua (Mendoza Lira et al., 2023). Según Dreer (2023), el bienestar docente y el clima escolar constituyen variables mediadoras que inciden significativamente en los resultados estudiantiles, incluyendo la permanencia. La evidencia del presente estudio sugiere que, en el liceo analizado, las variables institucionales poseen un peso explicativo significativo, lo cual abre espacios de intervención desde la gestión escolar.

La evaluación del desempeño docente: entre la intención formativa y la vivencia punitiva

Los resultados posicionan a la evaluación del desempeño docente como un eje crítico y, al mismo tiempo, tensionado. En el plano de las políticas, la evaluación ha sido presentada como herramienta para el mejoramiento profesional y la toma de decisiones pedagógicas informadas, en sintonía con los enfoques que promueven el uso de evidencia y datos para retroalimentar la enseñanza (Schildkamp, 2019; Manzi et al., 2022). Sin embargo, la experiencia reportada por los docentes revela una brecha significativa entre esta intención formativa y su vivencia cotidiana.

Tanto en las entrevistas como en los cuestionarios, la evaluación ministerial se percibió como un dispositivo agobiante y potencialmente punitivo, fuertemente asociado a consecuencias laborales y a incentivos eminentemente económicos, más que a procesos sostenidos de acompañamiento pedagógico. Esta tensión entre las finalidades formativas declaradas y la experiencia efectiva de los docentes ha sido ampliamente documentada en la literatura sobre evaluación docente. Como señalan Manzi et al. (2022), uno de los principales desafíos de los sistemas de evaluación radica en equilibrar los propósitos sumativos (asociados a consecuencias laborales) con los propósitos formativos (orientados al desarrollo profesional).

A nivel interno, el liceo carecía de un sistema robusto de evaluación docente que articulara observación en aula, retroalimentación sistemática y apoyo al desarrollo profesional. Esta carencia impide que la evaluación cumpla un rol genuinamente formativo y de apoyo a la enseñanza en contextos complejos. Los promedios obtenidos en la dimensión de percepción del sistema de evaluación ($\approx 2,5-3$ puntos en

escala de 1 a 5) reflejan una valoración crítica generalizada, donde el reconocimiento parcial del valor formativo coexiste con la experiencia de agobio y consecuencias percibidas como punitivas.

Esta disonancia entre el discurso de la evaluación como mecanismo de mejora y su práctica real en el establecimiento refuerza uno de los supuestos centrales del MIED: sin un rediseño de la evaluación del desempeño hacia un enfoque inclusivo, contextualizado y orientado al aprendizaje profesional, es difícil que la evaluación contribuya efectivamente a la retención estudiantil. La evidencia del estudio sugiere que, en el contexto analizado, la evaluación opera más como fuente de presión y desgaste que como oportunidad de reflexión pedagógica, lo que debilita su potencial formativo.

Clima escolar, bienestar docente y permanencia estudiantil: interdependencias sistémicas

Los hallazgos del estudio evidencian que el clima escolar y el bienestar docente ejercen un peso decisivo en la permanencia estudiantil, configurando una tríada de factores interdependientes. Desde la perspectiva de los estudiantes, el clima del liceo (entendido como la calidad de las relaciones, las normas de convivencia y la percepción de apoyo) se reconoce explícitamente como factor que influye en la motivación para continuar estudiando. La revisión sistemática realizada por Dreer (2023), que analizó 44 estudios con más de 76.990 docentes, estableció que el bienestar docente se asocia significativamente con la calidad de las relaciones profesor-estudiante, la satisfacción laboral, la intención de permanencia en la profesión y, de manera mediada, con los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Paralelamente, los docentes describen un escenario de fuerte sobrecarga administrativa, cansancio emocional y tensión constante entre exigencias burocráticas y trabajo pedagógico, lo que coincide con la evidencia internacional sobre los efectos del estrés y el burnout docente en la calidad de la enseñanza (Dreer, 2023; Doan et al., 2024). En línea con estudios cualitativos recientes, el manejo de aula en contextos de alta demanda se reconoce como una tarea emocionalmente intensa, en la que el profesorado no solo intenta sostener el orden y el tiempo de aprendizaje, sino también regular emociones latentes de miedo y enojo frente al conflicto y la indisciplina (Hofman, 2022).

En esta misma línea, Granziera et al. (2023) demostraron mediante un análisis multinivel que el bienestar docente se asocia positivamente con el rendimiento académico estudiantil, evidenciando que docentes con mayores niveles de bienestar tienden a generar mejores condiciones de aprendizaje. Estos hallazgos refuerzan la idea de que las políticas de evaluación y gestión del talento que no consideren explícitamente el bienestar emocional docente tienden a derivar en climas poco dialógicos y en prácticas defensivas, más orientadas al control que al acompañamiento pedagógico.

La coexistencia de experiencias positivas con condiciones estructurales de desgaste sugiere que el bienestar docente no puede seguir tratándose como un aspecto accesorio o individual. Los datos cuantitativos respaldan esta interpretación: la dimensión de clima escolar y bienestar laboral docente muestra valoraciones medio-altas en lo referente a la relación con estudiantes, pero niveles medio-bajos en lo concerniente a carga laboral y percepción de sobrecarga burocrática. Esta asimetría configura lo que puede denominarse un *bienestar docente tensionado*, caracterizado por la satisfacción derivada del trabajo pedagógico directo coexistiendo con el desgaste organizacional (Doan et al., 2024).

Gestión del talento y liderazgo pedagógico como palancas de cambio institucional

Tanto los resultados cuantitativos como cualitativos ponen de manifiesto una demanda implícita (y en ocasiones explícita) por una gestión del talento docente más estratégica y coherente. Los docentes valoran especialmente las oportunidades de acompañamiento, retroalimentación personalizada, espacios de colaboración y reconocimiento del trabajo realizado en condiciones complejas, pero describen estas instancias como aisladas, dependientes de voluntades individuales o de iniciativas puntuales del equipo directivo. Según Lovett (2023), el liderazgo docente y el aprendizaje profesional están intrínsecamente conectados, y las oportunidades de desarrollo profesional deben comenzar desde los primeros años de ejercicio docente para prevenir la deserción profesional temprana.

La literatura internacional reciente sobre liderazgo escolar y retención docente señala que la permanencia del profesorado se asocia estrechamente con estilos de liderazgo que promueven la autonomía profesional, el desarrollo continuo y la participación en decisiones pedagógicas (Lochmiller et al., 2024). En contraste, cuando el liderazgo se percibe como predominantemente administrativo o centrado en el control, aumenta la probabilidad de desgaste y rotación. Los hallazgos del liceo estudiado sugieren que la gestión del talento y el liderazgo pedagógico se encuentran aún fragmentados: existen esfuerzos relevantes por ejemplo, iniciativas de acompañamiento informal o reconocimientos simbólicos, pero no alcanzan a configurarse como un sistema articulado de desarrollo profesional vinculado a la evaluación del desempeño y a la retención estudiantil.

La literatura sobre liderazgo pedagógico destaca que los directivos escolares desempeñan un rol crucial en la configuración de las condiciones laborales de los docentes (Manzi et al., 2022). Cuando el liderazgo se orienta hacia el apoyo profesional, la distribución equitativa de responsabilidades y el reconocimiento del trabajo bien realizado, se generan condiciones favorables tanto para el bienestar docente como para la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este vacío institucional abre un espacio significativo para la pertinencia del MIED, en la medida en que el modelo propuesto logre articular evaluación inclusiva, bienestar docente y clima escolar en una propuesta integral que dialogue con la realidad concreta del liceo estudiado y responda a las necesidades identificadas.

Síntesis integradora para el modelo propuesto

En síntesis, la integración de los datos cualitativos y cuantitativos, articulada mediante la lógica de triangulación propia de los diseños mixtos, permite afirmar que la deserción escolar en el contexto analizado depende, al menos, de tres factores clave que el MIED debe abordar de manera integrada:

1. Apoyo institucional efectivo e inclusivo, capaz de transitar desde intervenciones predominantemente reactivas que actúan cuando el estudiante ya está en riesgo inminente de abandono hacia estrategias preventivas de permanencia que identifiquen tempranamente señales de alerta y activen mecanismos de acompañamiento oportuno, en línea con perspectivas recientes que conciben la retención como un proceso de acompañamiento continuo más que como un conjunto de acciones aisladas (Arias Ortiz et al., 2024; Mendoza Lira et al., 2023).

2. Clima escolar positivo y colaborativo, en el que el bienestar docente sea comprendido como condición necesaria para la calidad del vínculo pedagógico y, por extensión, para la permanencia estudiantil, coherente con la evidencia que vincula el bienestar del profesorado con los resultados de aprendizaje y la continuidad de las trayectorias educativas (Dreer, 2023; Granziera et al., 2023; Doan et al., 2024).

3. Evaluación y gestión del talento docente orientadas a la mejora, la retroalimentación formativa y el reconocimiento profesional, más que al castigo o al mero cumplimiento burocrático, en consonancia con los enfoques de evaluación formativa y de liderazgo para la retención que enfatizan el uso de datos para apoyar, y no solo para controlar, el trabajo docente (Schildkamp, 2019; Manzi et al., 2022; Lovett, 2023; Lochmiller et al., 2024).

Estos tres ejes configuran los pilares sobre los cuales se estructura el MIED propuesto en esta investigación. La evidencia del estudio sugiere que un modelo de estas características podría contribuir a transformar la evaluación desde un dispositivo percibido como punitivo hacia un sistema de apoyo y desarrollo profesional que, al mismo tiempo, fortalezca el clima escolar y reduzca el riesgo de deserción en contextos de alta vulnerabilidad, constituyendo una respuesta fundamentada empíricamente a las necesidades identificadas en el establecimiento estudiado y, potencialmente, en contextos escolares de características similares.

3.3 MIED - Modelo propuesto

MIED - Modelo Integral de Evaluación del Desempeño propuesto

Fundamentación y enfoque conceptual

El MIED se configura como un sistema de gestión y no solo como un conjunto de instrumentos de control. Su propósito es articular la evaluación del desempeño docente con la gestión del talento, el bienestar profesional y las estrategias de permanencia estudiantil en un liceo público de alta vulnerabilidad de la Región de Coquimbo. El modelo surge de las brechas detectadas en el análisis de resultados: percepción de la evaluación como punitiva y burocrática, escasa retroalimentación formativa, debilitamiento del bienestar docente y predominio de acciones reactivas frente a la deserción.

Se denomina “integral” porque vincula dimensiones tradicionalmente tratadas de manera fragmentada: por una parte, los procesos pedagógicos y evaluativos que ocurren en el aula; por otra, las condiciones socioemocionales y laborales del profesorado; y, finalmente, las estrategias institucionales orientadas a la retención de estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad. En línea con las propuestas de educación inclusiva y de construcción de un nuevo contrato social para la educación (UNESCO, 2022; Cerna et al., 2021), el MIED plantea que la calidad educativa no puede separarse del bienestar de quienes enseñan ni de la capacidad de las escuelas para garantizar trayectorias educativas completas a quienes enfrentan mayores desventajas.

Desde esta perspectiva, la evaluación del desempeño se concibe como un dispositivo de aprendizaje profesional y de mejora institucional, más que como un mecanismo centrado en la sanción o la recompensa económica. Asimismo, retoma los aportes de la literatura sobre estrés y desempeño docente, que advierte la relación entre sobrecarga, agotamiento y deterioro de la práctica pedagógica (Retamozo Ávalos et al., 2024), y las propuestas de evaluación 360° que incorporan múltiples voces para lograr juicios más justos e integrales (Corengia et al., 2024). El MIED busca traducir estas orientaciones en un modelo aplicable al contexto específico de un liceo público vulnerable.

Principios rectores del modelo

El MIED se organiza en torno a un conjunto de principios que orientan su diseño e implementación:

1. **Evaluación para el aprendizaje docente** La evaluación se entiende como oportunidad de reflexión y mejora de la práctica, no como mera verificación de cumplimiento. Cada ciclo evaluativo debe generar insumos concretos para la planificación pedagógica, el acompañamiento y la formación continua.
2. **Contextualización y justicia educativa** Los criterios de evaluación y los juicios de desempeño deben considerar las condiciones de trabajo en contextos de alta vulnerabilidad, reconociendo el esfuerzo pedagógico y socioemocional que implica sostener la permanencia estudiantil. Se evita así la aplicación mecánica de estándares descontextualizados.
3. **Bienestar docente como condición de calidad** El modelo asume que no es posible mejorar la enseñanza ni reducir la deserción si el profesorado trabaja bajo estrés crónico, sobrecarga y falta de reconocimiento (Retamozo Ávalos et al., 2024). Por ello, el cuidado y la salud mental docente son dimensiones explícitas de la evaluación y de la gestión del talento.
4. **Participación y corresponsabilidad** La evaluación integra la voz de distintos actores (docentes, directivos, estudiantes e, idealmente, familias), promoviendo relaciones horizontales y de confianza. La responsabilidad por la permanencia estudiantil se concibe como compartida por toda la comunidad, y no solo atribuible al docente individual (UNESCO, 2022).
5. **Enfoque preventivo y de trayectoria** Las acciones derivadas de la evaluación y de la gestión del talento se orientan a anticipar riesgos de deserción y desgaste, no a reaccionar únicamente ante

crisis ya instaladas. Se privilegia el seguimiento sistemático de estudiantes y docentes, y el acompañamiento temprano.

Arquitectura del modelo: los tres ejes articuladores

En coherencia con la figura 2, el MIED se estructura en tres ejes interrelacionados que comparten un núcleo común: la gestión del talento y la evaluación del desempeño docente como palanca para fortalecer la permanencia escolar.

Eje A: Evaluación docente inclusiva y contextualizada

Este eje redefine la evaluación del desempeño como un proceso continuo, dialógico y adaptado al contexto del liceo. Sus componentes principales son:

- **Sistema de observación de aula con enfoque 360°:** incorpora la mirada de directivos, pares y estudiantes, combinando rúbricas claras con espacios de conversación sobre la práctica. Inspirado en las propuestas de evaluación integral (Corengia et al., 2024), este sistema busca disminuir la percepción de arbitrariedad y otorgar mayor legitimidad a los juicios evaluativos.
- **Retroalimentación formativa sistemática:** cada ciclo de observación se cierra con una instancia de devolución donde se destacan fortalezas, se identifican áreas de mejora y se acuerdan metas específicas de desarrollo profesional. La retroalimentación se centra en la práctica observable y en el impacto en el aprendizaje y la participación de los estudiantes, no en rasgos personales.
- **Adaptación de criterios a contextos vulnerables:** los indicadores de desempeño reconocen el trabajo en cursos con alta heterogeneidad, inasistencia, rezago y problemáticas socioemocionales. Esto permite valorar el esfuerzo de generar climas de aula seguros, estrategias de apoyo y vínculos significativos, coherentes con la perspectiva de educación inclusiva (Cerna et al., 2021).

Con este eje, el modelo responde directamente a la percepción de la evaluación como punitiva y burocrática, transformándola en un proceso más cercano, dialogado y pertinente con la realidad del liceo.

Eje B: Gestión del talento y bienestar docente

El segundo eje se orienta a convertir la evaluación en puerta de entrada a políticas efectivas de gestión del talento y cuidado docente. Sus componentes principales son:

- **Planes de desarrollo profesional individual y colectivo:** a partir de la información obtenida en la evaluación, se elaboran itinerarios de formación que combinan necesidades personales y prioridades institucionales. Estos planes pueden incluir mentorías entre pares, comunidades profesionales de aprendizaje, talleres de actualización disciplinar y didáctica, entre otros.
- **Dispositivos de apoyo y prevención del burnout:** se establecen espacios formales para el acompañamiento socioemocional (tutorías entre docentes, apoyo psicológico cuando sea posible, reuniones de contención y reflexión sobre la experiencia pedagógica), así como estrategias de reorganización de tareas que reduzcan la sobrecarga administrativa y liberen tiempo para la planificación y el trabajo directo con estudiantes (Retamozo Ávalos et al., 2024).
- **Reconocimiento profesional no solo económico:** se incorporan formas simbólicas y colegiadas de reconocimiento (destacar prácticas innovadoras, compartir experiencias exitosas, visibilizar liderazgos pedagógicos) que completen y resignifiquen los incentivos monetarios asociados a la evaluación externa.

Este eje busca reparar el “vínculo roto” entre evaluación, bienestar docente y retención escolar, instalando la idea de que cuidar a quienes enseñan es condición para cuidar las trayectorias de quienes aprenden.

Eje C: Estrategias de retención y cultura escolar orientada a la permanencia

El tercer eje conecta la evaluación y la gestión del talento con acciones concretas de retención, situando el desempeño docente en el centro de la experiencia escolar de los estudiantes. Sus componentes son:

- **Sistema de alerta temprana y seguimiento:** se construyen indicadores simples (inasistencia reiterada, bajo rendimiento sostenido, señales de malestar) que permitan identificar oportunamente a estudiantes en riesgo. La información se comparte con docentes, equipos de convivencia y orientación, promoviendo respuestas coordinadas y no fragmentadas.
- **Programas de apoyo y tutorías:** se asignan docentes tutores o equipos de referencia para estudiantes en riesgo, integrando apoyo académico y socioemocional. Estas acciones se articulan con las prácticas evaluativas, de modo que la información sobre el desempeño del estudiante se utilice para ajustar estrategias pedagógicas y de acompañamiento.
- **Fortalecimiento del clima y la participación estudiantil:** se promueven instancias de diálogo, participación en la toma de decisiones y proyectos estudiantiles que fortalezcan el sentido de pertenencia. La evaluación docente considera explícitamente el trabajo en estas dimensiones (Lahoz i Ubach, 2021; UNESCO, 2022), reconociendo su impacto en la permanencia (tabla 2).

Con este eje, el MIED operacionaliza la idea de que la evaluación del desempeño no termina en el informe docente, sino que se proyecta hacia la cultura escolar y las estrategias concretas para evitar la deserción.



Figura 2: MIED propuesto (Fuente: Elaboración propia)

Mecanismos de implementación del modelo

Para que el MIED no quede reducido a una declaración conceptual, se propone un ciclo de implementación compuesto por cinco fases sucesivas y recurrentes, inspiradas en los hallazgos empíricos y en la necesidad de evitar nuevas cargas burocráticas innecesarias:

1. Diagnóstico participativo

- Levantamiento inicial de información sobre percepciones de evaluación, bienestar docente y permanencia estudiantil, utilizando datos ya disponibles (entrevistas, cuestionarios, registros internos).
- Identificación de prioridades de cambio a partir de espacios de diálogo entre directivos, docentes y, cuando sea posible, representantes estudiantiles.

2. Planificación concertada

- Definición de metas anuales y de corto plazo para cada eje del modelo (evaluación inclusiva, gestión del talento, retención y clima escolar).
- Diseño de un plan de acción realista, que utilice recursos existentes y evite duplicar procedimientos, respondiendo a la queja docente sobre la sobrecarga y la burocracia.

3. Acompañamiento y desarrollo profesional

- Implementación de ciclos de observación de aula y retroalimentación formativa.
- Puesta en marcha de comunidades profesionales de aprendizaje y acciones de apoyo socioemocional al profesorado.
- Integración de las estrategias de tutoría y apoyo a estudiantes en riesgo dentro del trabajo pedagógico ordinario.

4. Retroalimentación y ajuste continuo

- Revisión periódica de los avances y obstáculos del modelo, utilizando indicadores cualitativos y cuantitativos (percepción de docentes y estudiantes, asistencia, casos de deserción).
- Ajuste de los dispositivos de evaluación y de acompañamiento, con especial atención al equilibrio entre exigencias externas y realidad del establecimiento.

5. Metaevaluación y proyección

- Evaluación anual del propio sistema de evaluación y gestión del talento (metaevaluación), identificando aprendizajes institucionales y áreas críticas.
- Proyección de mejoras para el ciclo siguiente y análisis de la posibilidad de escalar el modelo a otros niveles o liceos de la región.

En este ciclo, el liderazgo directivo desempeña un rol clave: no solo coordina y legitima el proceso, sino que también modela una cultura de evaluación formativa y cuidado mutuo. El equipo directivo debe garantizar que el MIED no se traduzca en nuevas exigencias sin soporte, sino en una reorganización más coherente y humana de las prácticas existentes, alineada con el horizonte de garantizar trayectorias educativas completas en contextos de alta vulnerabilidad.

4. Conclusiones

En respuesta a la pregunta de investigación planteada ¿cómo se articulan la gestión del talento y la evaluación del desempeño docente con las estrategias de retención escolar y con el clima y la cultura institucional en un liceo público de alta vulnerabilidad, y de qué manera estos vínculos pueden plasmarse en un modelo de evaluación que contribuya a reducir la deserción?, la evidencia empírica obtenida demuestra que la articulación entre estos elementos es débil en el liceo estudiado, pero posible y necesaria. Los datos revelan que la evaluación del desempeño opera de manera desconectada del bienestar docente y de las estrategias de permanencia estudiantil. Sin embargo, el clima escolar y la calidad de los vínculos pedagógicos constituyen factores protectores reconocidos por el 68% de los estudiantes como determinantes en su decisión de permanecer. Esta evidencia fundamenta la propuesta del MIED como dispositivo integrador.

Se demuestra el logro del objetivo general de este proyecto, diseñar un Modelo Integral de Evaluación del Desempeño (MIED) que articule procesos evaluativos inclusivos y contextualizados con estrategias de gestión del talento docente. El MIED fue diseñado a partir de la triangulación de datos cuantitativos y cualitativos, estructurándose en tres ejes (evaluación docente inclusiva, clima y cultura escolar, estrategias de retención) con un ciclo de implementación de cinco fases que responde directamente a las brechas identificadas.

Para el logro del primer objetivo específico (analizar las percepciones de estudiantes y docentes), se aplicaron cuestionarios tipo Likert a 116 estudiantes y 30 docentes, complementados con entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidenciaron percepciones negativas sobre la evaluación del desempeño (promedios entre 2,5 y 2,8), reconocimiento del clima escolar como factor determinante (68%), y baja satisfacción con estrategias de permanencia (solo 20% alta satisfacción).

Para el logro del segundo objetivo específico (identificar los factores institucionales y de gestión que inciden en la deserción), se identificaron: la brecha evaluativa, la sobrecarga administrativa, las estrategias de retención reactivas y fragmentadas, y la desarticulación entre evaluación y desarrollo profesional. Estos factores institucionales tienen peso comparable a las condiciones socioeconómicas.

Para el logro del tercer objetivo específico; proponer un modelo integral, se diseñó el MIED con tres ejes articuladores: evaluación docente inclusiva con observación 360°; clima y cultura escolar con planes de bienestar; y estrategias de retención con sistema de alerta temprana y tutorías integrales.

A partir del análisis integrado, se plantean las siguientes conclusiones específicas que profundizan los hallazgos del estudio:

Conclusión 1. La deserción escolar es un fenómeno multicausal donde los factores institucionales y de gestión tienen un peso comparable a las condiciones socioeconómicas

La evidencia confirma que la deserción en el liceo estudiado no puede reducirse a la explicación "clásica" de la pobreza o la necesidad de trabajar. En las entrevistas, los docentes reconocen que muchos estudiantes abandonan para incorporarse tempranamente al empleo, pero al mismo tiempo subrayan el impacto de la salud mental, la desmotivación y la ausencia de apoyos oportunos: "hay muchos estudiantes que no están viniendo a clase y cuesta que el liceo tenga una estrategia más fuerte para retenerlos" (Entrevistado 1 – Docente).

Estos relatos se corroboran con los datos cuantitativos. Un 68% de los estudiantes declara que el clima escolar influye directamente en su decisión de permanecer o abandonar el liceo, mientras que solo un 20% expresa alta satisfacción con las iniciativas institucionales de permanencia, frente a un 42% que las evalúa negativamente y un 38% que las percibe a un nivel solo medio.

Este patrón muestra que, aun cuando subsisten condicionantes socioeconómicas, la permanencia depende también de la capacidad del establecimiento para ofrecer apoyos pedagógicos y socioemocionales sistemáticos, visibles y pertinentes. En línea con las perspectivas de educación inclusiva y de "nuevo contrato social para la educación" (Cerna et al., 2021; UNESCO, 2022), la deserción aparece así como el resultado de la interacción entre vulnerabilidad estructural y modos de gestión institucional.

Conclusión 2. Existe una brecha significativa entre la intención formativa de la evaluación docente y la vivencia punitiva y burocrática reportada por los actores

Los resultados evidencian una brecha evaluativa entre el discurso de las políticas y la experiencia cotidiana de docentes y estudiantes. Desde el plano cuantitativo, la dimensión "percepción de la evaluación docente" en el cuestionario estudiantil presenta un promedio cercano a 2,8 en una escala de 1 a 5, situándose entre el desacuerdo y la neutralidad respecto de afirmaciones como "las evaluaciones ayudan a que los profesores enseñen mejor" o "mejoran la relación docente-estudiante".

De manera convergente, los docentes otorgan al sistema de evaluación promedios que oscilan entre 2,5 y 3 puntos, lo que refleja una valoración baja-media. Si bien se reconoce que el sistema nacional ha incorporado componentes formativos, este es descrito como "demasiado agotador" y "un instrumento agobiador", asociado a consecuencias laborales y a incentivos eminentemente remuneracionales. En cuanto al sistema interno del establecimiento, se le califica como "precario, casi nulo", sin observación sistemática ni retroalimentación regular.

La triangulación de estas percepciones confirma las advertencias de la literatura sobre las tensiones entre la intención formativa declarada por las políticas y la experiencia de la evaluación como dispositivo de control, burocratizado y poco contextualizado (Corengia et al., 2024; Retamozo Ávalos et al., 2024). Esta brecha evaluativa constituye uno de los núcleos problemáticos que el MIED busca resolver.

Conclusión 3. El "eslabón perdido" es la articulación entre bienestar docente, clima escolar y permanencia estudiantil

Los datos del estudio muestran que el vínculo crítico que permanece subatendido en la gestión escolar es la relación entre bienestar docente y retención estudiantil. En las entrevistas, los profesores describen una sobrecarga administrativa que les resta tiempo para lo pedagógico y para el acompañamiento socioemocional: "demasiada carga, muchas planificaciones y poco tiempo para lo importante"; "es más agradable estar con ellos en la sala que haciendo trabajo administrativo" (Entrevistado 2 – Docente).

Simultáneamente, el componente cuantitativo revela que los docentes valoran positivamente la relación con el alumnado y la colaboración entre pares, pero califican de manera más crítica su bienestar general y la carga laboral. Esta tensión se conecta directamente con la percepción estudiantil: mientras reconocen que el apoyo docente y el ambiente del liceo son decisivos para su decisión de continuar, también expresan dudas respecto a la capacidad de la institución para sostener un clima protector y motivador.

La literatura sobre estrés y desempeño docente confirma que el agotamiento emocional, la falta de reconocimiento y la precarización del trabajo reducen la calidad de la enseñanza y del acompañamiento a estudiantes en riesgo (Retamozo Ávalos et al., 2024).

Conclusión 4. El MIED se valida como respuesta coherente a las brechas detectadas en evaluación, bienestar y permanencia

A partir de la triangulación de resultados, el MIED se configura como una respuesta situada a los problemas identificados. Su núcleo "Gestión del talento y evaluación del desempeño" y sus tres ejes articuladores dialogan directamente con las brechas empíricas y teóricas descritas:

- **Eje A. Evaluación docente inclusiva:** incorpora observación 360°, rúbricas contextualizadas y retroalimentación formativa sistemática, abordando la percepción de la evaluación como proceso punitivo y burocrático.
- **Eje B. Clima y cultura escolar / gestión del talento y bienestar:** propone planes de desarrollo profesional, comunidades de aprendizaje y dispositivos de apoyo socioemocional, reparando el "eslabón perdido" entre bienestar docente y permanencia estudiantil.
- **Eje C. Estrategias de retención y cultura orientada a la permanencia:** instala un sistema de alerta temprana, tutorías integrales y fortalecimiento del vínculo pedagógico.

La evidencia sugiere que el MIED es idóneo para el liceo estudiado porque responde a problemas efectivamente identificados, integra dimensiones pedagógicas, socioemocionales e institucionales, y ofrece una arquitectura claramente operacionalizable.

Conclusión 5. El MIED posee potencial de impacto y escalabilidad, siempre que se implemente con liderazgo pedagógico fuerte y resguardos frente a la sobrerregulación

Finalmente, la evidencia empírica y el marco teórico permiten afirmar que el MIED posee un alto potencial de impacto en la educación pública chilena, especialmente en liceos que enfrentan problemáticas similares de deserción, sobrecarga docente y climas tensionados. No obstante, su viabilidad depende de un liderazgo directivo capaz de asumir la metaevaluación del propio sistema y de una implementación gradual con etapas piloto.

El estudio reconoce sus propias limitaciones ser un caso único, con tamaño muestral acotado y centrado en un contexto específico, lo que invita a profundizar en futuras investigaciones comparadas y longitudinales.

Contribución del estudio

En términos de contribución, este estudio aporta a la literatura al proponer un Modelo Integral de Evaluación del Desempeño y Gestión del Talento Docente (MIED) que vincula explícitamente evaluación formativa, gestión del talento, bienestar profesional y clima escolar con la permanencia estudiantil en contextos de alta vulnerabilidad, desplazando lógicas fragmentadas centradas exclusivamente en accountability y rendimiento estandarizado. El MIED conceptualiza la evaluación como dispositivo formativo y de desarrollo profesional que incide en la retención estudiantil, y su diseño mixto, sustentado en evidencia cuantitativa y cualitativa, otorga robustez interpretativa a dicha articulación. En el plano práctico, ofrece a equipos directivos un marco operativo transferible para rediseñar sistemas de evaluación, priorizar estrategias de acompañamiento y focalizar recursos en el bienestar docente, al tiempo que abre para las políticas públicas una vía concreta para articular instrumentos de evaluación, incentivos y programas de retención escolar bajo una lógica integrada de gestión del talento y justicia educativa.

4.1 Trabajos futuros

Propongo un itinerario en 7 acciones, pensando ya en una línea de investigación más amplia en torno al MIED.

- *Validación psicométrica del MIED y de las escalas:*
Desarrollar y validar formalmente un instrumento específico de evaluación de los tres ejes del MIED; Aplicar análisis factorial y modelos de ecuaciones estructurales para probar la estructura del modelo.
- *Estudios comparativos multi caso*
Replicar el diseño en varios liceos de alta vulnerabilidad (idealmente de distintas regiones), para: comparar climas escolares; ver si las relaciones halladas se sostienen; afinar el modelo y sus condiciones de transferibilidad.
- *Diseños longitudinales*
Seguir durante 2–3 años a cohortes de estudiantes y docentes para: observar la evolución del clima, del bienestar y de la permanencia; medir cambios antes/después de iniciar la implementación del MIED.
- *Evaluación de impacto del MIED como intervención*
Pasar del diseño “diagnóstico–propositivo” a un diseño cuasiexperimental: Liceos con MIED implementado v/s liceos control; Indicadores de resultado: tasas de deserción, inasistencia, rotación docente, percepción de clima y bienestar.
- *Profundización cualitativa con voces estudiantiles y de familias*
Incorporar grupos focales con estudiantes y entrevistas a apoderados para enriquecer el análisis de permanencia. Explorar cómo perciben ellos los cambios en evaluación, clima y apoyos derivados del MIED.
- *Articulación con políticas públicas y niveles meso/macro*
Analizar cómo el MIED dialoga/tensiona los sistemas existentes de evaluación docente y programas de retención escolar. Producir estudios orientados a política: documentos de posicionamiento, propuestas de lineamientos ministeriales.
- *Desarrollo de herramientas digitales de seguimiento*
Diseñar y pilotear un sistema digital simple de alerta temprana (asistencia, notas, incidencias) integrado al MIED. Generar datos más finos y en tiempo real para la toma de decisiones y para futuras publicaciones.

Adicionalmente, futuras investigaciones deberían explorar estrategias específicas para abordar una restricción práctica identificada en el presente estudio: **la limitada disponibilidad de tiempo del profesorado** para participar activamente en procesos de evaluación formativa y desarrollo profesional colaborativo. Dado que los docentes participantes reportaron altos niveles de carga laboral y sobrecarga administrativa, resulta pertinente indagar cómo un liderazgo pedagógico efectivo podría gestionar esta condición mediante la redistribución de funciones, la protección de tiempos para el trabajo pedagógico y la racionalización de demandas burocráticas. De este modo, se sugiere que estudios posteriores examinen no solo la eficacia del MIED en términos de sus resultados sobre el clima escolar y la retención estudiantil, sino también las condiciones organizacionales, particularmente las relativas a la gestión del tiempo docente, que posibilitan o dificultan su implementación sostenible en contextos de alta vulnerabilidad.


5. Referencias

- Arias Ortiz, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., & Pineda, B. (2024). *The state of education in Latin America and the Caribbean 2023*. Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0005515>
- Cerna, L., Mezzanotte, C., Rutigliano, A., Brussino, O., Santiago, P., Borgonovi, F., & Guthrie, C. (2021). *Promoting inclusive education for diverse societies: A conceptual framework* (OECD Education Working Papers No. 260). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/94ab68c6-en>
- Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO; Fundación SM.
- 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.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4.ª ed.). SAGE Publications.
- Doan, S., Steiner, E. D., & Pandey, R. (2024). *Teacher well-being and intentions to leave in 2024: Findings from the 2024 State of the American Teacher Survey*. RAND Corporation. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA1108-12.html
- Dreer, B. (2023). On the outcomes of teacher wellbeing: A systematic review of research. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1205179. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1205179>
- Flores, M. A., & Derrington, M. L. (2018). Improving teacher evaluation: Key issues for appraisers in a globalised era. *Teachers and Teaching*, 24(3), 203–208. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1427017>
- 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.
- Granziera, H., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and student achievement: A multilevel analysis. *Social Psychology of Education*, 26, 279–291. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09751-1>
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hofman, J. (2022). Classroom management and teacher emotions in secondary mathematics teaching: A qualitative video-based single case study. *Education Inquiry*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2028441>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioral research* (4.ª ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- Lahoz i Ubach, S. (2021). Clima escolar, autoconcepto académico y calidad de vida en alumnos/as de aulas culturalmente diversas. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 7–25. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100007>

- Lochmiller, C. R., Perrone, F., & Finley, C. (2024). Understanding school leadership's influence on teacher retention in high-poverty settings: An exploratory study in the U.S. *Education Sciences*, 14(5), Article 545. <https://doi.org/10.3390/educsci14050545>
- Lovett, S. (2023). Teacher leadership and teachers' learning: Actualizing the connection from day one. *Professional Development in Education*, 49(6), 1010–1021. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2235583>
- 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>
- Mendoza Lira, M., Quiroz Muñoz, J., Muñoz Pérez, D., Contreras Pérez, C., & Ballesta Acevedo, E. (2023). Conceptualizaciones de deserción y retención escolar según una escuela primaria en Chile. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2), Article e3368. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3368>
- 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>
- 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>
- 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>
- Valles, M. S. (2009). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

6. Anexo 1: Revisión de plagio

PG2 Manuel Sanders Araya MIIS SCL 2025.docx.docx

 Universidad del Desarrollo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::3117:544434383

Fecha de entrega

6 ene 2026, 4:36 p.m. GMT-3

Fecha de descarga

6 ene 2026, 4:40 p.m. GMT-3

Nombre del archivo

PG2+Manuel+Sanders+Araya+MIIS+SCL+2025.docx.docx

Tamaño del archivo

1.3 MB

40 páginas

14.511 palabras

87.290 caracteres



Página 1 de 49 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid:::3117:544434383



Página 2 de 49 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid:::3117:544434383


14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...


Filtrado desde el informe

▸ Bibliografía

Fuentes principales

9%  Fuentes de Internet

2%  Publicaciones

10%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.