

Estado del arte sobre Evaluación Docente, una reflexión sobre tendencias investigativas

Proyecto de grado Licenciatura en Pedagogía Infantil

Luisa Fernanda Castro Moreno

María Alejandra Peña Medina

Karen Liseth Pesca Gil

Director: Nadia Paola Acosta Marroquín



Universidad Libre

Facultad de Ciencias de la educación

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

Bogotá

Agradecimientos

Especialmente agradecemos a:

Dios, primeramente, dado que él nos dio las fuerzas y la sabiduría para ser constantes en todo tiempo. Gracias a Él, porque nos dio la valentía para no desfallecer y aun cuando creíamos no saber más Él nos recordaba que tenemos la mente de Cristo Jesús, así que no fue en nuestras fuerzas sino en las suyas.

A nuestros padres y hermanos, por el apoyo fundamental que nos brindaron a lo largo de todo el proceso animándonos y alentándonos siempre.

A nuestra profesora, tutora y amiga Nadia Paola Acosta, quien en todo momento fue nuestro soporte y nuestro ejemplar de mujer virtuosa, además, siempre creyó en nuestras capacidades y nunca se dio por vencida con nosotras. Este proyecto no tendría la misma validez ni el mismo sentido sino es por su acompañamiento, amor, disciplina y enseñanza.

A las docentes: Gloria Edith Alvarado, Yenny Pulido, Marlem Jiménez y Carolina Molano quienes aportaron en nuestro proceso a través de sus experiencias, enseñanzas, conocimientos y la forma en que hacen pedagogía, dado que cambiaron muchos de nuestros esquemas y concepciones, y nos llevaron a pensar la Educación Infantil de una manera diferente.

Dedicatoria

Antes que nada, dedicamos este trabajo a Dios porque toda la gloria y los reconocimientos pertenecen primeramente a Él.

A nuestros padres, porque sin su ayuda esto no hubiera sido posible:

Juan de Jesús Castro Sánchez y Jaqueline Moreno Arias, Sandra Medina Forero y Pedro Peña Siabato, José Elías Pesca Ospina y Esperanza Gil Vázquez

Tabla de contenido

	Pág.
1. Introducción	1
2. Contexto histórico de la evaluación docente	3
2.1. La evaluación docente en Colombia	6
3. Planteamiento del problema	13
3.1. Descripción del problema	13
3.2. Justificación	16
3.3. Objetivos	18
3.3.1. Objetivo General	18
3.3.2. Objetivos Específicos	18
4. Marco de Referencia	19
4.1. Marco de Antecedentes	19
4.2. Marco Teórico	37
4.2.1. Tendencia Positivista	37
4.2.1.1. Evaluación: una tendencia desde la rendición de cuentas y el pago por mérito	37
4.2.1.2. Profesionalización	43
4.2.2. Tendencia Analítico-Interpretativa	44
4.2.2.1. Evaluación desde el análisis y la interpretación	44
4.2.2.2. Profesionalización	48
4.2.3. Tendencia Crítico Social	49
4.2.3.1. Evaluación: una nueva perspectiva	49
4.2.3.2. Profesionalización del maestro: un reto educativo	55
4.3. Marco Legal	59
5. Marco Metodológico	66
5.1. Tipo de Investigación	66
5.2. Enfoque de Investigación	67
5.3. Estrategias de la Investigación	68
5.4. Técnicas de la Investigación	69
5.5. Instrumentos	71

6. Resultados	180
6.1. Caracterización de los Documentos	180
6.2. Tendencia Positivista: desde el control político y la hegemonización	181
6.3. Tendencia Analítico-Interpretativa: inicio del desarrollo profesional docente	185
6.4. Tendencia Crítico Social: una perspectiva desde la retroalimentación	188
7. Conclusiones	193
8. Recomendaciones	195
9. Referencias bibliográficas	196
10. Apéndices	205

1. Introducción

El contexto colombiano se han generado diferentes políticas, con la cuales se busca mejorar la calidad de la educación, el propósito se centra en diseñar e implementar evaluaciones para lograr medir los niveles de formación y de aprendizaje que los estudiantes alcanzan. En estas políticas se ubican las prácticas de enseñanza, los procesos de aprendizaje de los estudiantes y los sistemas de la coordinación educativa que se instauran en las distintas instituciones oficiales del país, convirtiéndose estos en los factores que se debe valorar y medir para identificar la calidad.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación en el contexto de la educación es definida desde el marco de políticas educativas, como una de las estrategias más pertinentes para medir el nivel de calidad educativa que se ofrece desde las diferentes instituciones, con la cual se espera que ésta provea información sobre los aciertos, las equivocaciones y las oportunidades de mejoramiento para las instituciones y los docentes, para orientarlos y se dé la toma de decisiones para construir rutas y estrategias que contribuyan a fortalecer las acciones de intervención a nivel institucional, local, regional y nacional. De este modo se reconoce que la evaluación debería favorecer el logro de los objetivos y metas de calidad formulados por las entidades desde el marco de las políticas de las políticas públicas.

En los últimos años se han generado discusiones en las instituciones, en las cuales el docente hace parte fundamental de la calidad de la educación, ubicándose en actor central en el proceso educativo, y es aquí donde aparece la evaluación docente como una acción que debe ser dirigida hacia el desarrollo personal y profesional de este, logrando así el fortalecimiento de sus competencias y saberes que posee; llegando consolidación de sus prácticas pedagógicas que sean guiadas desde la innovación y el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza; asimismo, estableciendo una relación entre la calidad de las prácticas profesionales de los docentes y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes para obtener la calidad educativa que se espera.

De allí que, la presente investigación consiste en la recolección y análisis de documentación en torno al tema de evaluación docente en América Latina; a lo largo de este texto primero se presenta la contextualización, un recorrido histórico tanto internacional como nacional de cómo se ha

constituido la evaluación, en segundo lugar, se describe la problemática que da la apertura a la investigación donde surge la pregunta problema, incluyendo la justificación y objetivos. En un tercer momento se hace referencia a la fundamentación teórica que sustenta la tendencia positivista, analítico - interpretativa y crítico social desde las categorías y subcategorías de evaluación, evaluación educativa, evaluación docente, evaluación formativa, evaluación de desempeño, profesionalización y formación de los docentes; enriqueciendo el estudio a desarrollar, posteriormente la metodología, y para finalizar se da cuenta de los resultados y conclusiones que se han encontrado con la realización de este estado del arte. Resulta importante partir de un estado del arte para abordar el objeto de investigación, reconociendo entonces el estado de producción y conocimiento del tema de la evaluación en América Latina, específicamente en países como Colombia, Chile, México y Perú para indagar y explorar, categorizar y finalmente analizar la información.

1. Contexto histórico de la evaluación docente

La evaluación en cualquiera de los niveles educativos es un tema que se ha tratado desde finales del siglo XX y a lo largo de los años se ha convertido en una preocupación gubernamental. Inicialmente en Europa, con las competencias tuning, empezó a desarrollarse dentro del amplio contexto de educación, una reflexión sobre la calidad que se estaba brindando como consecuencia del acelerado ritmo de cambio de la sociedad, con este proceso surgen políticas partiendo de los intereses por la mejora de la educación y surge la idea de evaluación como tema importante, las políticas que se constituyeron con la LOGSE o Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, como la ley general que supervisó la educación en España desde 1990 hasta el 2006, su propósito frente a la evaluación es orientar la permanente adecuación del sistema educativo de manera que responda a las demandas sociales y a las necesidades educativas, que debe aplicarse a alumnos, docentes, centros y procesos educativos, además, sobre la administración misma. Así mismo, propone evaluaciones en cualquier rol, ya sea directivo, docente o estudiante pretendiendo evaluar por competencias (PSOE, 1990). Posteriormente se da el Proceso de Bolonia en 1999, el cual fue una declaración donde cuarenta y seis países europeos unidos pretendían la convergencia y compatibilidad de los sistemas universitarios, así como la permanente mejora de los mismos; en este tratado el plan evaluativo tenía el fin de mejorar los procesos educativos dentro de las universidades y así mejorar las posibilidades laborales para los estudiantes.

Esta tendencia interpretativa, en la cual se hace uso de la evaluación con el fin de mejorar la calidad educativa llegó al continente americano, iniciando por los Estados Unidos, donde surge una corriente hacia 1930 dirigida por quien es considerado el padre de la evaluación en Norteamérica: Ralph Tyler, y con su llegada, la evaluación y su concepción tienen un punto de quiebre, es decir, las concepciones anteriores a Ralph Tyler (o periodo Pre-Tyleriano) y las concepciones posteriores a su modelo. Este proceso por el cual ha atravesado la concepción de evaluación es descrito por Guba y Lincoln (1989) citados por Ana Isabel Mora Vargas (2004) en su artículo "*La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos*", allí condensa la historia de la evaluación en cuatro grandes generaciones con sus respectivos periodos de la siguiente manera: *la generación de medición* donde se realizan pruebas estandarizadas y se implementan instrumentos elaborados con propósitos específicos, estas generalmente eran elaboradas por expertos y los resultados obtenidos

son considerados como expresiones reales de lo medido. Esta generación comprende el **periodo pre-tyleriano** que es el más antiguo, este tuvo su auge a finales del siglo XX y en esa época se caracterizó por el inicio del movimiento para la acreditación de instituciones y programas educativos apareciendo los test estandarizados como instrumentos de medición y evaluación del rendimiento de los estudiantes centrandose su atención en la calidad de la educación. Un rasgo característico de este periodo es que en 1898 se denominan los cuestionarios como primera evaluación formal de un programa educativo.

La segunda generación es la *descriptiva*, se enfoca en implementar al proceso de evaluación la descripción de las fortalezas y debilidades con respecto al logro de ciertos objetivos previamente establecidos, aquí la evaluación no solamente da razón de la medición de lo evaluado, sino que también incluye una descripción sistemática de los factores que la determinan, los datos obtenidos sirven para realizar ajustes y mejoras donde los resultados se van obteniendo a partir del proceso realizado. Esta generación incluye el **periodo tyleriano** allí se presenta una visión renovada del currículum y la evaluación, además se plantea el modelo de planificación curricular tecnológico en el cual se hace énfasis en la organización y selección de contenido y asimismo de las estrategias para transmitir información para que, de esta manera, se pueda hacer una evaluación del logro de objetivos propuestos, ya que para Tyler la evaluación es la que debe determinar en qué medida han sido alcanzados los mismos, haciendo una comparación entre resultados y objetivos. Esta perspectiva surge entre la década de los treinta y hasta después de la Segunda Guerra Mundial en el siglo XX, donde se considera insuficiente evaluar a los estudiantes, el rendimiento y se opta por una evaluación que se caracteriza por describir patrones en los cuales se evidencie las fortalezas y debilidades en relación con los objetivos que se han establecido.

La siguiente *generación es la de juicio*, como su nombre lo indica, se caracteriza por evaluar a partir de juicios valorativos de desempeño donde el evaluador tiene el papel de juez y se conserva la función técnica de las dos generaciones anteriores, incluyendo en esta los **periodos de inocencia y realismo**. El de **inocencia** se ubica a finales de la década de los cuarenta y durante los primeros años de la década de los cincuenta. Este se da debido a que en Estados Unidos hay un auge en ofertas educacionales, se incrementa la práctica de la evaluación educativa y se suma la evaluación del personal docente, conservando los principios propuestos por Tyler de una evaluación centrada

en la medición de resultados. Es importante mencionar que en esta fase la evaluación aún no tenía reglamentación ni políticas públicas o gubernamentales que la sustentara. El periodo de **realismo** se ubica a inicios de los años sesenta, ya aquí la evaluación comienza a profesionalizarse planteando la necesidad de elaborar nuevos proyectos que permitan desarrollar el currículo especialmente en las disciplinas de Ciencias y Matemáticas, haciendo una reconceptualización de la evaluación como un proceso que consiste en recoger y formalizar información que pueda ayudar a quienes elaboran los currículos. Además, se caracteriza por los esfuerzos que se hacen para enriquecer los juicios, en donde el evaluador asume el papel de juez manteniendo el técnico; es en esta época donde la evaluación de los proyectos curriculares empieza a ser apoyada por el Estado.

Es a partir de esta generación que se da inicio al concepto de evaluación docente con el fin de mejorar la calidad de las instituciones educativas y nace del incremento de ofertas institucionales, lo que requiere mayor personal docente que se adecue a las necesidades de los establecimientos educativos y de la sociedad misma. La evaluación docente desde esta época es la que permite cualificar los procesos de los docentes.

Finalmente se encuentra la *generación constructivista* en la cual los agentes tienen una vinculación activa a través del debate y experiencias de interpretación, aquí los indicadores de evaluación no se definen por instrumentos de mediación ya que se considera la evaluación como un proceso de construcción colectivo a medida que las actividades van avanzando. Los **periodos de profesionalismo y autoevaluación** hacen parte de esta generación y se encuentran ubicados en las últimas décadas del siglo XX. El periodo de **profesionalismo** se constituye a partir de la necesidad de competir por altos estándares de calidad académica dada la proliferación de instituciones de educación superior en las cuales se pone como base que todos los esfuerzos educativos deben enfocarse en el crecimiento cognitivo y desarrollo personal de todos los sujetos participantes del proceso de enseñanza aprendizaje y esto incluye la evaluación como elemento importante; la evaluación empieza a tomar auge en las profesiones puesto que se da la relación de evaluación con investigación por medio de la creación de programas evaluativos y la fundación de centros de investigación y desarrollo en evaluación. A partir de este surge entonces la **autoevaluación** con el propósito de acreditar carreras profesionales y asimismo la metaevaluación como medio que asegure y compruebe la calidad de las evaluaciones. En este sentido, se concibe

la evaluación como orientadora y formadora del proceso, convirtiéndose en uno de los mejores procedimientos para asegurar la calidad de la educación, ya que los límites y parámetros los construyen las personas que participan de la evaluación y son elementos importantes dentro de la misma.

2.1. La evaluación docente en Colombia

Es evidente que la evaluación se puede concebir desde distintas posturas a lo largo de la historia y se ha convertido ahora en un eje central y determinante con la cual se busca mejorar la calidad de los procesos educativos y, dada la preocupación internacional que se ha despertado en torno al tema de la evaluación, Colombia no ha sido ajena a esta nueva corriente. Por lo tanto, en el país, en la segunda mitad del siglo XX, de acuerdo con Sánchez (2015), en su libro “La evaluación en Colombia”, aparece la evaluación en tiempos recientes a partir de la década de los años 70, donde se empieza a manejar la información desde una postura interpretativa, de manera más sistematizada, actualizada y especializada. Esta es una de las características que ha marcado la historia de la educación; la evaluación a lo largo de estas décadas fue reestructurándose, acomodándose y reinventándose para poder responder a las diversas circunstancias históricas, sociales, económicas, políticas, ideológicas, entre otras.

Teniendo en cuenta el recorrido que hace Tomás Sánchez (2015), se puede concluir que uno de los principales problemas de la educación durante el siglo XX ha sido la evaluación, la cual ha crecido en complejidad puesto que se inicia con los progresos que tienen los estudiantes en las diferentes disciplinas del saber, donde se implementan test y métodos evaluativos que midan su rendimiento académico, después se da paso a evaluar el desempeño de los docentes para medir y controlar sus prácticas en las instituciones educativas, posteriormente se evalúan las instituciones rectificando la calidad de educación que se brinda y, finalmente, la evaluación de la totalidad de acciones y procedimientos que se desarrollan dentro del ámbito educativo para reestructurar y acomodar cada una de estas; es evidente el paradigma positivista, puesto que se propone la medición de los datos.

En ese sentido, las políticas públicas nacionales han venido constituyendo un panorama respecto a la evaluación y por esta razón, es de vital importancia realizar un recorrido de las políticas públicas construidas en torno a la educación en Colombia, donde se presenta la evaluación docente como eje fundamental en la mejora de la calidad de la misma. Para tal fin, aunque el recorrido nacional es más amplio, se dará un punto de partida desde la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, dado que con la Ley General en el capítulo 3 del título Organización para la prestación del servicio educativo se empieza a enunciar la evaluación con el fin de velar por la calidad, mejorar la formación física, intelectual y moral de los educandos y se dé a cabalidad el cumplimiento de los fines de la educación, por lo tanto el sistema diseña y aplica criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio; posterior a esta se da continuidad a una serie de decretos y leyes que se han ido elaborando hasta el año 2015 donde es publicado el Decreto 1075, el cual constituye un ejercicio de compilación de reglamentaciones preexistentes para “velar por la calidad de la educación, mediante el ejercicio de las funciones de regulación, inspección, vigilancia y evaluación, con el fin de lograr la formación moral, espiritual, afectiva, intelectual y física de los colombianos” (MEN, 2015).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente y con la Constitución Política, se expide en Colombia la Ley General de Educación en 1994, donde se fijan un conjunto novedoso de procedimientos en torno a la concepción, organización, funcionamiento de la educación nacional y evaluación, donde se plantea como un sistema la evaluación docente haciendo referencia a ella como una exigencia y obligación, ya que si se quiere mejorar la calidad de la educación, se debe velar por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente y la evaluación de los procesos educativos. (Ley 115, 1994) En el capítulo 3 de esta misma Ley se establece la creación del Sistema Nacional de Evaluación y allí nace la entidad encargada del diseño y aplicación de criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza, el desempeño profesional docente y directivo docente, logros estudiantiles, eficacia de métodos pedagógicos entre otros aspectos que se dan a conocer en los artículos descritos en la Ley General de Educación, en el artículo 81 se menciona que los educadores del sector oficial, esta medida se ha formulado a partir de presentar

un examen de idoneidad académica el cual corresponderá a su especialidad y las actualizaciones pedagógicas y profesionales que se hayan realizado; este se desarrollará cada 6 años, sin olvidar también la evaluación anual aplicada a todo el cuerpo docente.

Posteriormente, en el año 2001 es aprobada la Ley 715, en la cual las instituciones educativas deberán realizar evaluaciones permanentes para el mejoramiento continuo del servicio educativo y los resultados de aprendizaje; estas evaluaciones serán anuales, las cuales buscan medir el desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a cargo, asimismo, realizar una distribución de recursos, de modo que, una parte es destinada a mantener, evaluar y promover la calidad, lo que evidencia un interés por controlar, hacer seguimiento, dominar y regular la comunidad educativa.

Después, en el año 2002 se expide el Estatuto de Profesionalización Docente, el cual se describe en el Decreto 1278 y que busca regular las relaciones del Estado con los educadores a su servicio; en este se enuncia que la función del docente en la evaluación implica la realización directa de los procesos de enseñanza - aprendizaje de manera sistemática, donde se debe incluir el diagnóstico, la planificación y evaluación de los procesos y los resultados obtenidos. Aquí el ejercicio de evaluación es permanente y ésta verificará que, en el desempeño de sus funciones, los docentes y directivos mantengan niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia en el cargo; para ello en el Decreto se dedica todo el capítulo IV al concepto de evaluación, dando a conocer sus características, sus tipos (evaluación del periodo de prueba, evaluación ordinaria periódica de desempeño anual y evaluación de competencia) y objetivos dentro de los que se destaca el estímulo a los docentes por el rendimiento, reconociendo los méritos a través de estímulos o incentivos y de esta manera determinar el desempeño de las funciones de los docentes.

De igual manera establece los principios dentro de los cuales se destaca la universalidad, la concurrencia y la participación lo que quiere decir que es un sistema generalizado aplicado para todos los docentes; los alcances puesto que determina el nivel de preparación profesional, el compromiso y las competencias de los maestros estableciendo el nivel de alcance de los logros, estándares y resultados de los estudiantes, instrumentos, aspectos, resultados y consecuencias que trae consigo la evaluación docente, allí se menciona que al recibir niveles inferiores en la

evaluación los docentes pueden ser excluidos del escalafón docente e incluso perder sus empleos. Se evidencia el enfoque positivista, ya que este procedimiento evaluativo es de carácter mecanicista, el docente realiza todo lo mencionado anteriormente de manera automática e irreflexivamente para mantener su empleo. Durante este mismo año, aparece el Decreto 1283, que organiza un sistema de inspección y vigilancia para la educación preescolar, básica y media. A través del artículo 15 se establecen algunas características a la evaluación anual de desempeño docente, donde se evidencia el cómo debe implementarse, quién debe y en qué momento del año debe realizarse además de la incidencia que tiene para los docentes obtener un porcentaje bajo, así mismo, se habla de un concepto fundamental en la normativa nacional y es la evaluación por competencias como un enunciado que va ligado a la formación, desempeño y actuación en el puesto de trabajo.

Se ve cómo estos procesos de evaluación y certificación están llevando a las instituciones a centrarse en conseguir unos indicadores de gestión, con base al control y registro de los procesos, pero no llevan a una reflexión pedagógica que realmente transforme las prácticas educativas; el motivo de lograr estas certificaciones en las instituciones educativas es que consigan proyectos y recursos con otras entidades para obtener así presupuestos, los cuales no son utilizados para dar solución a las necesidades reales que se observan en las instituciones educativas.

En el año 2003 aparece el Decreto 2582, donde se establecen las reglas y los mecanismos generales para la realización de la evaluación de desempeño de los docentes y directivos docentes en el sector oficial regidos por el Decreto 2277 de 1979, antiguo estatuto docente. Este Decreto afirma desde sus primeras páginas que la evaluación de idoneidad contribuye al mejoramiento de la calidad del servicio educativo oficial, el mejoramiento de la calidad es un enunciado traído de los procesos globalizantes ya que exige una visión diferente de la educación, donde los sistemas educativos deben replantearse; el contenido de este Decreto está centrado en explicar los aspectos importantes para el desarrollo de la misma: ámbitos de aplicación, principios de la evaluación de desempeño, su contenido; establece las responsabilidades que tiene el Ministerio de Educación Nacional, las Secretarías de Educación, el rector o director institucional para el logro de las metas del plan de desarrollo profesional describiendo cual es el proceso general de la evaluación de desempeño, determinando así el periodo de aplicación y los usos del resultado obtenido.

Para dar continuidad, surge el Decreto 3782 de 2007, el cual reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los docentes y directivos del sector oficial regidos por el Estatuto antiguo de profesionalización docente del Decreto 1278 de 2002. En este se establecen los aspectos generales de la evaluación anual de desempeño, su ámbito de aplicación, el concepto manejado, sus propósitos y principios, el periodo de aplicación, quién es el evaluador y sus responsabilidades. Apareciendo allí otro organismo el cual establece las responsabilidades de la Comisión Nacional del Servicio Civil, del Ministerio de Educación Nacional, de las Secretarías de Educación y del sujeto evaluado. Determina cuál es la metodología de la evaluación, por competencias funcionales y comportamentales, siendo estos enunciados nuevos que establecen la escala de calificación y cómo deben registrarse las evidencias; hace relación a los aspectos referidos a la notificación de los resultados de la evaluación, los recursos necesarios, los impedimentos y las consecuencias de la misma.

El proceso basado en la evidencia se realiza para que la evaluación sea sustentada en pruebas y demostraciones objetivas del desempeño laboral y los resultados que obtienen los docentes y directivos docentes; la recolección de evidencias debe ser un proceso basado en diferentes técnicas e instrumentos y debe acudir a diversas fuentes de información, para determinar con la mayor precisión posible el quehacer de los docentes y directivos docentes. Si se desarrollara la evaluación con eficacia, viéndola como un proceso continuo, sistemático basado en evidencias se obtendrían resultados válidos y confiables que establecen la toma de decisiones oportunas y acciones efectivas que contribuyan al logro de una mejor educación.

Siguiendo este recorrido, en el 2009 se establece el Decreto 1290, el cual reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media; los propósitos principales de este Decreto son suministrar información para valorar los avances del desarrollo por competencias y constituirse en fuente de información para ajustar los procesos correspondientes al desarrollo integral del estudiante y del PEI. Se trata entonces de asumir que la práctica evaluativa sigue siendo de carácter cuantitativa, usada para medir niveles de respuestas memorísticas; de reconocer que es y ha sido una evaluación confusa para el sujeto evaluado y, en

consecuencia, no se logra la finalidad educativa que lleve a formar, a generar oportunidades y capacidades para el desarrollo del estudiante como persona.

Finalmente, surge el Decreto 1075 de 2015 en el que se dedica un capítulo al conocimiento y especificidad de los procedimientos de selección mediante concurso para la carrera docente, el cual se encuentra en el apartado IV del Decreto; este concurso se aplica para seleccionar docentes y directivos, para proveer los cargos de la planta del servicio educativo estatal administrado por las entidades territoriales certificadas; en este Decreto se plantean las pruebas de aptitudes, competencias básicas y psicotécnicas, presentación de los documentos y verificación de los requisitos, realización de la entrevista y valoración de antecedentes, para dar continuidad al proceso se tienen en cuenta las pruebas, los antecedentes y la entrevista realizadas, concluyendo el proceso con la espera de la publicación de los resultados. En el capítulo quinto del mismo Decreto, se plantea otra forma de evaluación estableciendo de manera muy detallada todo lo relacionado con la Evaluación anual de desempeño laboral de los docentes y directivos docentes del sector oficial regidos por el Decreto 1278 de 2002 y mencionados en el Decreto 3782 de 2007, en este planteamiento se evidencia la aplicación de esta, el concepto de evaluación donde se manejan sus propósitos, principios y periodos de aplicación, las características del evaluador y sus responsabilidades y, asimismo las responsabilidades que tienen la Comisión Nacional del Servicio Civil, el Ministerio y las Secretarías de educación, y la más importante las del evaluado. Demostrando que el proceso evaluativo, sigue siendo un mecanismo de valoración y calificación.

Con este recorrido internacional y nacional se evidencia que la educación es un tema de suma importancia para los diferentes gobiernos, donde se adquieren discursos hegemónicos y globalizantes para decir que es fundamental mejorar su calidad razón por la cual se legitima el docente para que cumpla un papel indispensable en este proceso de mejora; se piensan políticas con el fin de incrementar el nivel de calidad de los docentes que ingresan al sistema educativo y el de sus prácticas en el aula, teniendo un desarrollo teórico y un lugar en las políticas educativas. De esta manera, Colombia se une a este auge de la educación como supuesto motor de mejora social, desde el Ministerio de Educación Nacional se crean mecanismos que determinen cómo se desarrollan los procesos educativos y finalmente cómo evaluar al docente en su rol dentro de las instituciones oficiales, todo esto está atravesado por presupuestos para la educación, con el fin de

obtener el control de la profesión docente, muchos docentes se ven obligados a realizar tareas mecánicas para recibir un salario y mantener su permanencia en la institución.

Por esta razón, las Leyes y Decretos ven la evaluación docente como un pilar fundamental para la mejora de la calidad educativa, puesto que pretende determinar cuáles son los aciertos y desaciertos de los docentes en el aula y la de sus prácticas, y su función está centrada en mantener en el sistema los docentes más capaces e idóneos para llevar a cabo estos procesos; para ello es importante reconocer que el docente es sólo uno de los actores del sistema educativo y para obtener el cambio de manera adecuada y la puesta en práctica sea en verdad un trabajo de alto valor, hay que mirar también el trabajo que realizan los demás agentes que hacen parte de la comunidad educativa. Y de ello no están exentos los directivos y personas que tienen a su cargo procesos en los cuales se toman decisiones de las políticas públicas educativas a nivel local, departamental y nacional.

3. Planteamiento del problema

3.1. Descripción del problema

La educación durante mucho tiempo ha sido una preocupación política debido a que los cambios de gobierno proponen cada vez normativas diferentes, de los cuales se desprenden acuerdos que deben ser puestos en marcha; estas tienen el propósito de mejorar la calidad de la educación que se está brindando. No obstante, la evaluación que se realiza en el ámbito educativo se ha convertido en el eje central de muchas discusiones que se dan al interior y fuera de las instituciones educativas. Sin lugar a duda es la evaluación el punto que permite entender y cualificar la práctica docente, sin embargo, desde una perspectiva crítica esta cumple una función social, como aquella acción dirigida hacia el desarrollo personal y profesional de los docentes, fortaleciendo sus competencias disciplinares y saberes que poseen; ha obligado a limitar los resultados que pretenden mostrar una realidad particular; confundiendo su finalidad formativa con la sumativa; donde se busca medir procesos y no consolidar las prácticas pedagógicas de los docentes hacia un proceso de innovación y perfeccionamiento del proceso de enseñanza que se lleva a cabo en las instituciones educativas.

Todo lo que concierne al tema de evaluación ha tenido un auge desde las décadas finales del siglo XX, implicando varios actores e instancias que han intentado conceptualizarla, aplicarla y mejorarla. Como se ha visto en el recorrido internacional, Europa es el lugar donde se gestan los inicios de la evaluación, la cual está diseñada para reconocer competencias escolares o académicas de los estudiantes, siendo este tipo de mediciones el eje sobre el cual tradicionalmente ha girado la implementación de esta, para la mejora de la calidad de educación y de allí surge una nueva inclinación hacia el tema de la evaluación docente; desde la LOGSE o Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en 1990 y el Proceso de Bolonia en 1999, fueron dos momentos determinantes en relación a la concepción de evaluación docente y su función dentro del sistema educativo. El interés que se generó en torno al tema de evaluación docente se fue expandiendo a otros países del mundo; en Tailandia se dio la Declaración Mundial de la Educación para todos en Jomtien en 1990 y Estados Unidos, uno de los primeros países del continente americano en unirse a esta nueva tendencia, vio nacer en 1902, al conocido “padre de la evaluación educativa”, Ralph Tyler, a partir del cual se desarrollan una serie de períodos que permiten identificar cuál ha sido el

recorrido de la evaluación en relación a la construcción como concepto y a su aplicación en el ámbito educativo, surgiendo la evaluación docente en el periodo que él denomina “de inocencia” a finales de la década de los cuarenta y durante los primeros años de la década de los cincuenta .

Con la aparición de estas normativas, en Colombia se empezaron a desarrollar políticas públicas a nivel educativo desde diferentes aspectos, entre ellos, la evaluación, incluyendo no sólo a estudiantes, sino también a instituciones y por ende los demás actores de la comunidad académica, lo cual conlleva a la creación y aplicación de un modelo de evaluación docente. La trayectoria nacional comprende una serie de leyes y decretos que rigen este tema, el cual tiene una finalidad previamente definida frente al mejoramiento de la calidad y es esencialmente un acto valorativo, donde se establecen las reglas y los mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en establecimientos educativos estatales. Es evidente que, desde la normatividad, ha surgido un recorrido el cual ha complejizado la función y la comprensión de la evaluación en Colombia. De modo que, la estrategia de “evaluar para mejorar” (MEN, 2003) enmarca el camino para realizar e implementar un proceso de evaluación docente, donde se empieza contemplar la evaluación anual de desempeño de docentes y directivos como un proceso sistemático y permanente, enunciando como fin que los entes evaluados realicen un proceso reflexivo sobre la acción de su práctica pedagógica y educativa, buscando de esta manera desarrollar un ejercicio de evaluación formativa que genere procesos de mejoramiento de la calidad educativa.

Por medio de las políticas educativas que establece el país se regulan los procesos evaluativos en relación al ingreso, ejercicio, movilidad y ascenso de los docentes dentro del sistema educativo en donde la evaluación toma fuerza como una herramienta que permite contribuir al desarrollo personal y profesional de los docentes, así como la promoción e importancia que tiene esta, ya que puede llegar a incidir positivamente en la calidad de la educación que se imparte en el país. Cabe destacar que, para comprender este fenómeno en el ámbito distrital, se hace necesario reconocer que el sistema educativo nacional no está ajeno a la problemática de la preocupación frente al papel que desempeña la evaluación docente y si esta tiene algún impacto en las prácticas pedagógicas y educativas; partiendo desde los desarrollos epistemológicos, investigativos y académicos que ha tenido la categoría evaluación, vista desde distintas perspectivas. Por esta razón se considera

fundamental realizar una revisión documental de las producciones investigativas e institucionales que se han realizado en Colombia y algunos países de América Latina sobre el tema de evaluación docente; esta revisión tiene el fin de identificar las principales tendencias que se han constituido en torno a este tema, la incidencia internacional y la influencia que tiene lo gubernamental en las producciones investigativas realizadas para, posteriormente, caracterizarlas y analizarlas. De esta manera, se generará un proceso reflexivo que permita realizar un aporte desde este estado del arte. Para este fin, el equipo investigativo se ha planteado la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las tendencias investigativas sobre evaluación docente en América Latina?

3.2. Justificación

En Colombia, dada la necesidad de incrementar el nivel de calidad del sistema educativo y estar al tanto de las políticas globales en relación a la educación, se inició la labor de fundamentar el proceso educativo desde la legalidad y la normatividad, creando estándares a los que deben someterse las instituciones oficiales a lo largo de todo el país. Como parte fundamental de este proceso, se inicia un discurso en torno a los procesos evaluativos que se aplican a los docentes que trabajan para el sector oficial del país. La evaluación docente, como medio indispensable para la mejora de la educación no solo nacional sino mundial, ha tenido una serie de cambios de los cuales se han desprendido unas tendencias que permiten conceptualizar e identificar el tipo de evaluación aplicada a los docentes.

Partiendo de esa necesidad de mejorar los niveles de calidad educativos, esta investigación comprende una revisión documental que permite tener un manejo más amplio sobre el tema en cuestión a través de un Estado del Arte, pues éste posibilita condensar documentos de tipo institucional e investigativos, es decir, tesis de grado, artículos de revista, guías y ponencias, a partir de los cuales se establecerán las tendencias que se generan a partir de la evaluación docente. Esta investigación nace del interés por ver como se ha constituido y establecido el concepto evaluación y la evaluación docente tanto en el ámbito internacional como nacional, determinando cómo se ha establecido el tema de evaluación docente, para finalmente caracterizar y analizar las tendencias desde las cuales se ha conceptualizado la evaluación docente.

Además, esta investigación se convierte en un insumo de apoyo a la investigación realizada por el semillero de investigación denominado *infancia y cultura* de la Facultad de Ciencias de la Educación, donde se está llevando a cabo un proyecto macro de evaluación docente en Latinoamérica en conjunto con docentes representantes de Chile, México y Perú.

Por esta razón, el presente Estado del Arte permitirá establecer las tendencias que se producen en torno al tema de evaluación docente en el contexto colombiano y latinoamericano, realizando una identificación de las mismas, para caracterizarlas y finalmente analizarlas críticamente, con el fin

de llegar a una profunda reflexión que permita aportar al tema y posicionarnos frente a los conceptos de evaluación docente abordados desde la oficialidad nacional.

3.3. Objetivos

3.3.1. Objetivo General

Establecer las tendencias investigativas sobre evaluación docente en el contexto colombiano para aportar a la reflexión en este campo.

3.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar las investigaciones que se han producido en Colombia respecto a la evaluación docente.
- Caracterizar las tendencias sobre evaluación docente presentes en las investigaciones consultadas.
- Analizar críticamente las tendencias encontradas aportando a la reflexión en el campo.

4. Marco de referencia

A continuación, se presenta la producción tanto académica, como teórica y legal, respecto al tema de trabajo de la investigación el cual sustenta con bases teóricas la conceptualización del tema que se aborda en esta investigación. Para tal efecto, se expondrán en los siguientes apartados: los antecedentes, marco teórico y marco legal teniendo en cuenta que este marco de referencias marca una perspectiva teórica que orienta el desarrollo del proyecto.

4.1. Marco de Antecedentes

En el presente marco de antecedentes se expondrá algunas de las tesis encontradas que abordan el tema de evaluación docente tanto en el ámbito nacional como internacional que permiten ver como se ha constituido el tema de evaluación docente en los últimos años. Para esto, se presentará una descripción por cada estudio que contiene el nombre de la investigación, el problema, enfoque teórico, enfoque metodológico, resultados, año, tipo de documento, autor (es) y observaciones; al final se realizará una conclusión de la misma, haciendo énfasis en los aportes que hacen a este proyecto de investigación.

1. La primera investigación que compone el marco de antecedentes se denomina *“la evaluación del desempeño de los docentes a partir del decreto 1278 de 2002: problemas, consecuencias, aportes y desafíos. estudio de caso en megacolegio de Bogotá”*. Esta investigación corresponde a la ficha de investigación número 2 y fue realizada por Fredy Alexander Moreno León de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá en el año 2013; es una tesis de grado para obtener el título de magíster en educación con énfasis en evaluación y gestión educativa; y sus temas centrales son la evaluación, evaluación de desempeño docente, políticas de evaluación docente y las tendencias de la evaluación docente.

El problema central de la investigación es identificar y comprender los aportes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo. El objeto de estudio que se ha planteado desde esta investigación es identificar y comprender los

aportes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del Decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo. Por esa razón, desde el enfoque teórico, el marco legal está compuesto por la Ley General de Educación, Ley 115 y de 1994 y el Decreto 1278 de 2002.

Desde esta investigación en particular, se cita a Hugo Cerda para definir el concepto de evaluación pues afirma que el término evaluación ha cambiado a través del tiempo pues hoy se ha perdido la simplicidad y el significado que tenía al inicio cuando se empezó a usar en educación, para este autor la evaluación también consiste en atribuir o negar calidades y cualidad a lo que se evalúa. Así mismo, Álvarez Méndez define evaluación como actividad crítica del aprendizaje que permite la adquisición de conocimiento y cuando se desliga de este último se convierte en una herramienta meramente instrumental que sirve para todo, aunque realmente valga muy poco en el campo de la formación integral de las personas que aprenden.

En cuanto a *evaluación de desempeño docente*, para Iwanicki, esta debe responder a cuatro propósitos que son: responsabilidad para garantizar que solo los profesores eficaces continúen ejerciendo; crecimiento profesional, para fomentar el crecimiento profesional del profesorado principiante y veterano; mejora de la escuela y selección para garantizar la contratación de los mejores profesores.

Las tendencias actuales son la *evaluación como rendición de cuentas* referido al ámbito económico con el fin de conocer los resultados o productividad y tomar decisiones para controlarla. *Evaluación de pago por mérito*, la cual busca obtener mejores resultados en los docentes mediante el establecimiento de estímulos que la mayoría de las veces tienen que ver con remuneración económica. Se proponen como alternativas la *evaluación como desarrollo profesional* puesto que es el proceso mediante el cual el profesorado minuciosamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional, referido además a su desarrollo pedagógico, profesional, organizativo, de trayectoria profesional y desarrollo profesional enfatizando el desarrollo individual de las capacidades. Y la *evaluación para la mejora de la escuela* está basado en el trabajo colegiado de los profesores, ya que es una práctica permanente y sistemática que explicitan

los puntos de acuerdo sobre los cuales hay que trabajar, detectar necesidades del porqué del cambio y cuáles las consecuencias de su transformación.

Desde el enfoque metodológico esta investigación se trabajó desde el paradigma cualitativo con el método de Estudio de Caso, el enfoque fue descriptivo e interpretativo. Se trabajó a partir de experiencias y concepciones y significados de los docentes, haciendo uso de técnicas de recolección de la información como cuestionarios o encuestas aplicadas y entrevista semiestructurada aplicada. El análisis de la información se realizó siguiendo técnica de análisis de contenido, planteando 3 categorías de análisis: la primera es políticas de evaluación docente, posteriormente evaluación docente y finalmente problemas, consecuencias, aportes y desafíos a partir de la evolución de desempeño docente (Bardin 1996).

Dentro de los resultados que se generan de esta investigación se encuentra que el Estado usa el currículo y la evaluación docente como instrumentos para asumir el control de los procesos educativos y especialmente para fiscalizar el desempeño de cada uno de los docentes en cada una de las escuelas. La normatividad que regula la evaluación docente en la última década en Colombia se encuentra enmarcada en la tendencia de rendición de cuentas y pago por mérito. Se evidencia la ausencia de transparencia en los fines o sentidos que persigue y en la utilización de los resultados, generando graves problemas como la desmotivación, competitividad y surgimiento de sentimientos de inseguridad temor entre los docentes al considerar la evaluación como riesgo para su estabilidad laboral, permitiendo realizar el análisis a partir de las categorías propuestas: **Consecuencias:** Desmotivación, abandono de componente pedagógico por presión. **Aportes:** La evaluación como se concibe no contribuye al mejoramiento pedagógico y profesional de los docentes, es un requisito que obliga a ser organizados y recoger evidencias. **Desafíos:** Cambiar el enfoque de rendición de cuentas por evaluar eficiencia, eficacia, productividad con enfoque alternativo que busque desarrollo personal y profesional por medio del trabajo cooperativo. Realizar cronograma de desarrollo del proceso evaluativo que permita el diálogo, negociación, concertación, armonía, confianza, que no sea sancionatoria, que responda a necesidades del docente y permita mejora permanente con el acompañamiento pedagógico de los evaluadores. Que sea autorreflexivo, permita la retroalimentación, teniendo en cuenta el contexto haciendo uso de

variadas herramientas que permita identificar fortalezas y debilidades y definir planes de mejoramiento individuales y colectivos.

Esta tesis realizada en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia realiza un profundo análisis de la evaluación docente en Colombia partiendo del Decreto 1278 de 2002, abarcando conceptos y tendencias actuales del tema, los cuales son aspectos indispensables a tener en cuenta en el proyecto razón por la cual esta tesis es indispensable para el análisis de tendencias que se busca hacer a lo largo de la investigación. Además, estudia desde una postura crítica la trayectoria del proceso de la evaluación docente y así mismo sus problemáticas, dando un aporte como una entidad que cuestiona y problematiza la evaluación docente y está enfocado a dar aportes que permitan el mejoramiento del proceso evaluativo en el país teniendo en cuentas las falencias del mismo.

2. La segunda tesis “*Evaluación del desempeño docente en lo oficial y lo privado: cinco componentes desde la básica primaria*”. Fue desarrollada por Beatriz Cruz, Nilbia Gómez, Carolina Torijano y Fernanda Torres en el año 2011, para la maestría en docencia de la Universidad de la Salle en Bogotá. Los temas que direccionaron esta investigación son la evaluación docente, docencia y evaluación como desempeño docente, además corresponde a la ficha de investigación número 8 en los anexos.

Para dar inicio al desarrollo de la investigación en el problema se establecen tres aspectos que se consolidan como objeto de estudio: consenso entre los intereses de las investigadoras y el problema de la investigación, relación entre concepción e imaginación sobre la evaluación de desempeño docente en relación a cómo se realiza, para qué, cuándo, y qué implicaciones tiene. Para la investigación fue pertinente indagar concepciones frente al concepto de evaluación las cuales influyen en sus estrategias de enseñanza y su práctica docente y para ello se plantearon la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los componentes de la evaluación del desempeño docente desde la básica primaria en un colegio oficial y uno privado?

En esta investigación se tienen en cuenta varios autores para definir el concepto de *evaluación docente* y desde allí clasifican el término de evaluación desde las ventajas, desventajas y tendencias

para comenzar hablar de la *evaluación del desempeño docente*, dando una mirada sobre los modelos, objetivos y componentes que tiene ésta a la hora de ser implementada, con todo esto se busca profundizar en el ser docente, significa la reflexión en torno al rol, el saber pedagógico y didáctico en su relación con la sociedad del conocimiento y la responsabilidad ética e ineludible que los docentes tiene en la formación de ciudadanos capaces de contribuir a la ciudadanización. Lo más lamentable es que las instituciones formadoras de docentes no se ocupan de crear condiciones para que los futuros docentes desarrollen competencias que les permitan incorporarse creativamente a la sociedad del conocimiento.

Esta investigación se desarrolla en el marco de la investigación cualitativa que se relaciona con la pregunta o problema de investigación, objetivos y propósito. Se enmarca en un enfoque histórico-hermenéutico porque permite interpretar cómo los docentes conciben el proceso de la evaluación docente en su institución. El grado de profundidad es interpretativo de tipo descriptivo, debido a que el tema de investigación es estudiado de manera profunda, de dónde parten de los resultados. La metodología utilizada es, en primer lugar, una revisión documental relacionada con evaluación del desempeño docente y se elabora el instrumento de recolección a través de una entrevista que implementaran a docentes, la información de las entrevistas es sistematizada para continuar la fase de clasificación por medio de categorías que permiten establecer tendencias y conceptualizaciones. Finalmente se elabora un análisis de resultados y una comparación entre los resultados desde colegios oficiales y privados.

En cuanto a sus resultados los clasifican en campos semánticos: en primer lugar qué es evaluación docente definiéndola como la oportunidad de ver fortalezas, debilidades, crecimientos personales, procesos y oportunidades de mejora, donde se evidencie el cumplimiento de metas de mejoramiento continuo y gestión del desempeño, dejando de lado la estrategia de mecanismo de control; en segundo lugar dan a conocer para qué la evaluación docente es indispensable para el mejoramiento personal, pedagógico, y humano, permitiendo el continuo proceso de metas con alta calidad. De lo anterior, se evidencia la oportunidad que puede llegar a brindar para fortalecer y ser mejor en la práctica y por último cómo es la evaluación docente desde una mirada de mejoramiento, cumplimiento partiendo desde el proceso de metas, el personal profesional con la capacidad de reconocer debilidades fortalezas y llegar acuerdos específicos.

La investigación consultada anteriormente contiene un enfoque teórico bastante amplio, en el cual se evidencian no solo conceptos de evaluación docente, sino ventajas y desventajas, modelos, objetivos, componentes del proceso evaluativo, algo de vital importancia, las tendencias usadas actualmente en el país. De ahí que se concibe como uno de los grandes aportes, pues contiene un amplio recorrido de la evaluación docente desde varios autores en el ámbito nacional permitiendo ahondar en aspectos que son definitivos en el proceso evaluativo y que sin duda deben tenerse en cuenta en el proyecto investigativo.

3. La tercera investigación que compone el marco de antecedentes se titula “*la evaluación docente y su reglamentación: contribuciones al desarrollo profesional del profesor*”. Esta investigación fue realizada por Carlos Arturo Gómez, Claudia Rodríguez y Nancy Salazar en el año 2011, como tesis de maestría en docencia de la Universidad de la Salle en Bogotá, corresponde a la ficha de investigación número 9 en los anexos; donde sus temas centrales son las políticas públicas, la evaluación docente y la evaluación como desarrollo desempeño laboral.

Esta investigación surge a partir de la preocupación frente a la búsqueda del mejoramiento de la calidad en la educación de Colombia, y para esto ellos adoptan la evaluación como estrategia para elevar la calidad educativa desde los tres campos específicos, evaluación estudiantes, docentes y directivos docentes; por otro lado, a partir de la necesidad de considerar la variable del desempeño docente como premisa en la calidad educativa planteada desde la constitución política de Colombia. De acuerdo con lo anterior se plantea la siguiente pregunta: ¿En qué medida la evaluación docente propuesta mediante el Decreto 1278 en Colombia, contribuye al desarrollo profesional de los profesores de preescolar, básica y media, de Instituciones Educativas de carácter público en el Distrito Capital?

En la investigación se plantea como objeto de estudio analizar la contribución de la evaluación anual de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital, al desarrollo profesional del profesorado y de lo anterior se desprenden los objetivos específicos con los que se dará cumplimiento al general, estos son: reconocer la concepción de evaluación y el desarrollo profesional docente implícito en la evaluación anual de desempeño,

determinar la tendencia de evaluación docente que orienta la evaluación de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital e identificar el uso de los resultados de las evaluaciones de desempeño para contribuir al desarrollo profesional del docente de Bogotá.

El enfoque teórico va dirigido más que todo a las políticas educativas que rigen la evaluación, aquí se hace un recorrido de cómo se crean estas políticas que aportan a la calidad de la educación desde la evaluación docente, nombrando algunas conferencias y reuniones las cuales permitieron que se empezará a implementar esta en los contextos escolares y, las legislaciones como la Cartilla 10- 2008, el Artículo 80, Artículo 84, Artículo 104 de la ley general educación y los Decretos: el 1278 de 2002 y el 2582; en cada uno de ellos se da una definición de evaluación donde se expone como medio que permite conocer los acierto y equivocaciones de los evaluados, verificar si los procesos para alcanzar metas son adecuados y el logro de resultados es conveniente. Por otro lado, se ordena la creación de un sistema nacional de evaluación con el fin de velar por la calidad de la educación, el cumplimiento de fines y mejora formación moral, intelectual y física de los estudiantes. Para ello es necesario evaluar la calidad de la enseñanza, el desempeño profesional docente y directivo docente, por lo que se hace indispensable que todas las instituciones educativas deben realizar una evaluación a todo el personal docente y administrativo al finalizar cada año lectivo. Viendo al educador como aquel orientador de procesos formativos de aprendizaje y enseñanza, que cumple con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.

De acuerdo a lo anterior, se plantearon las siguientes categorías de análisis las que se definen según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), *evaluación del desempeño docente*, en esta categoría se analiza como la evaluación busca evaluar el cumplimiento de funciones y responsabilidades, rendimiento y logros obtenidos de acuerdo con el cargo ejercido durante un tiempo determinado, *evaluación como desarrollo profesional docente* desde la necesidad de atender a una calificación perdurable de la profesión, el mejoramiento de la calidad implica coordinar acciones en la formación permanente de los docentes, directivos, de modo que cualifiquen sus prácticas y actividades pedagógicas y por último *la evaluación desde lo cualitativo* donde se considera al docente como parte de un sistema complejo educativo (Niño 2000) no como

un factor que se pueda aislar para ser evaluado, es imprescindible la participación del docente en la elaboración construcción y desarrollo de evaluación, considerando que esta va a aportar conocimiento sobre el trabajo del maestro en el aula y en la escuela, sobre la formación en el campo específico de su desempeño como artífice de la implementación de conocimientos, valores éticos y constructor de comunidad.

La investigación es de enfoque metodológico cualitativo de tipo descriptivo interpretativo, que por medio del análisis documental y entrevistas pretende estudiar y entender el contexto de la evaluación de desempeño docente y su incidencia en el desarrollo profesional de los educadores del sector público de Bogotá. Se pretende analizar políticas, concepciones, tendencias, usos e instrumentos relacionados con la evaluación de desempeño docente. Así como analizar sus características y del desarrollo profesional. Tiene un enfoque hermenéutico interpretativo. El proceso de la investigación se desarrolló en un intervalo de dos años comprendidos entre el segundo semestre de 2008 y transcurso del primer semestre de 2010, con dos funcionarios de la SED directores de las subdirecciones de evaluación y formación docente, vicepresidente y representante del comité de capacitación docente de la asociación distrital de educadores, un docente investigador de la UPN, coordinadora de una institución distrital.

Se hizo una recolección de datos por medio de entrevista, análisis de políticas públicas con relación a la evaluación de desempeño además de la implementación del diario de campo, el análisis de realizó mediante el método de destilar información y el método de comparación constante. Con la implementación de los instrumentos y estrategias del marco metodológico se llega a los resultados, la investigación destaca que no se encuentra en las políticas públicas la evaluación como un factor importante en el sistema educativo, donde el desarrollo profesional docente es considerado únicamente desde la capacitación y formación académica, debe ser responsabilidad del docente así conciba el desarrollo profesional docente como formación, actualización y capacitación para el cumplimiento de las funciones que permitan la mejora de la práctica educativa en el aula; en las entrevistas evidenciaron que por un lado están las expectativas de una evaluación normativa que contribuye a fines formativos que apuntan al mejoramiento de la calidad por otro lado, es considera como una evaluación para sancionar y juzgar la labor del docente y desde este planteamiento no ayudará a mejorar la calidad de la educación. Consideran que a futuro es indispensable hablar de

una cultura de la evaluación y que esta no se vea como una amenaza sino como una oportunidad de mejoramiento e identifican también que el carácter burocrático de la evaluación es un obstáculo donde algunos rectores abusan y son autoritarios, restando credibilidad a ejercicio autoevaluativo y reflexivo.

En esta investigación llama la atención el análisis que se realizó frente a las políticas, concepciones, tendencias, usos e instrumentos relacionados con la evaluación de desempeño docente; la cual es de carácter crítica, ya que por medio de la recolección de datos a partir de entrevista y el análisis de las políticas públicas llegan a una gran reflexión sobre el proceso que se lleva cabo con la evaluación de desempeño docente, además de esto la implementación de diario de campo jugó un papel fundamental para evidenciar así las contradicción que existen entre el análisis de la contribución de la evaluación de desempeño anual con el discurso político y la concepción que se tiene frente a la temática. Este trabajo es un gran insumo para nuestro proyecto, puesto que nos hace ver la mirada crítica que tienen frente a las concepciones de evaluación y sus categorías y cómo las políticas influyen en este proceso, la finalidad que debería tener la evaluación es mejorar convirtiéndose en una acción constante. Por otro lado, evaluar el desempeño de los docentes implica un compromiso con los procesos administrativos de las instituciones educativas, si el docente perfeccionará sus saberes y sus prácticas, mejora su trabajo, mejora la calidad de la educación. Se mejora mediante la retroalimentación que suministra la evaluación, donde esta esté diseñada para actuar a través de planes de mejoramiento, una vez son detectadas las fallas en el proceso.

4. La cuarta tesis es nombrada “evaluación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia”, es realiza por Daisy María Núñez Quiroz y Teresa Cáceres Cassiani en el año 2014, estudiantes de maestría de la Universidad de la Costa CUC, los temas más importantes son: evaluación, práctica docente, pedagogía de la Misericordia, educación primaria e instituciones distritales. Esta investigación corresponde a la ficha de investigación número 11 en los anexos.

Surge a partir de despertar el interés por la calidad de la educación y por la evaluación de los distintos procesos, instancias y actores del quehacer educacional ya que es un tema de importancia

e inevitable en muchos sistemas educativos. En varias latitudes, a nivel internacional y nacional, por ejemplo, una de las actuales preocupaciones de los sistemas educativos de América y Europa es la de desarrollar sistemas de carrera docente y de evaluación del desempeño docente (práctica docente) que contribuyan al desarrollo profesional de los maestros y profesores y, con ello, a la mejora de la calidad de la enseñanza en este mundo globalizado, para eliminar las barreras que impiden participar de los progresos de la humanidad.

En consecuencia, con las razones anteriores, los investigadores, demandan la atención que le permitan superar su realidad, es decir que, para superar las prácticas pedagógicas tradicionalistas, se necesitan docentes que, a ejemplo de Jesús Maestro, opten por esta pedagogía, la Pedagogía de la Misericordia la cual su principio fundamental es el amor eficaz, la compasión activa y efectiva, sobreabundante, entrañable, en pro de la vida digna de todo ser humano. El Amor, como acto mediador; y la esperanza como itinerario que hace posible creer que toda persona, puede transformarse, superarse, redimirse, hasta alcanzar la plenitud, la medida del hombre perfecto, y que amen profundamente su misión, buscando cualificarse humana, profesional y pedagógicamente, como facilitadores de relaciones interpersonales basadas en la igualdad, la justicia y la fraternidad evangélica. Así mismo, buscar el desarrollo continuo de docentes capaces de integrar su dimensión ética, profesional y pedagógica para elevar sus actitudes comportamentales, en donde además de enseñar las áreas fundamentales, también transmitan los principios que estructuran la acción educativa en colegios de la pedagogía de la Misericordia (PEMIS), porque son los colegios quienes inspiran y orientan la práctica educativa constituyéndose en referentes para el estudiantado. Se plantearon la siguiente pregunta: ¿Cómo se evalúa la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia?

En razón de lo expuesto, el objeto de estudio es evaluar la práctica docente en la educación primaria desde la Pedagogía de la Misericordia, en el suroccidente de Barranquilla, donde pretenden caracterizar la Práctica Docente de la Pedagogía de la Misericordia (PEMIS), analizar los componentes fundamentales de la Práctica docente establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en coherencia con los preceptos de los Colegios PEMIS y diagnosticar las condiciones de la práctica docente en primaria de los colegios PEMIS, del suroccidente de Barranquilla, evidenciando la preocupación por evaluar la práctica del docente.

Su enfoque teórico se divide en cinco categorías, la primera se denomina *sentido de la evaluación en práctica docente* basándose en dos autores: Duque dice que la evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones. También se retoma la perspectiva de Stufflebeam y Shinkfield quienes dicen que “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto”.

La segunda categoría teórica es *la evaluación del desempeño docente* donde se manifiesta que el tema de la evaluación docente parece estar ligado a los avances y desarrollos educativos de las recientes reformas que se están dando y que están más centradas en la calidad que en la cobertura como muestran los estudios realizados sobre los avances logrados en lo educativo. La tercera son los *tipos de evaluación docente*, aquí se nombran varios decretos y artículos que dan respuesta y significado a esta; la cuarta es *el rol del docente en la evaluación* se propone una definición sobre maestro, la relación que existe entre teoría y práctica y las intencionalidades del quehacer docente que van ligadas con la ética, la moral y la política. Por último, se encuentra *la práctica docente* citando a Fierro, Fortoul y Rosas (1999) quienes consideran que “la práctica docente está muy vinculada a la gestión, pues ella implica la construcción social de las prácticas en la institución escolar. La gestión corresponde al conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan”. (p.23) De acuerdo a lo anterior, se debe atender el problema que se ve en la gestión escolar donde prima el poder y la autoridad para dar cuenta de cómo se estructuran los sistemas escolares, ir cambiando la mirada administrativa que se fundamenta en un paradigma mecanicista como forma de garantizar la eficiencia productiva y permitir el trabajo en equipo, en el cual cada agente educativo cumpla un papel fundamental y aporte a la construcción y mejoramiento de la institución educativa.

Este trabajo se enmarca dentro de un paradigma cuantitativo, puesto que está dedicado a recoger, procesar y analizar datos y números sobre la práctica docente. Es de carácter positivista que

conlleva a la valoración cuantificable, en términos de porcentajes, de los indicadores que permiten reconocer las condiciones actuales de la práctica docente en las instituciones PEMIS, objeto de estudio. Además, la línea de investigación dentro de la cual se desarrolla el trabajo, en el contexto del Programa de Maestría en Educación de la Universidad de la Costa, ha sido Gestión Curricular, exponiéndose finalmente un tipo de investigación de campo, descriptiva, transaccional, de diseño no experimental.

Con el proceso realizado en esta investigación hizo posible reconocer tanto la misión como la visión que encaminan el horizonte institucional de estos colegios y que, para poder materializarse a través de la práctica docente, es necesario apoyarse en sus fundamentos que son: Consideración de la Persona Humana, Promoción de la Evangelización, Orientación hacia la Comunitariedad y la Promoción de la Investigación. El conglomerado de los decretos ha permitido reconocer que debe existir congruencia entre los preceptos de la institución (en este caso los de la Pedagogía de la Misericordia), con las dos competencias fundamentales prescritas por los decretos: las Competencias funcionales administrativas, en donde se deben considerar la Gestión Académica, la Gestión Administrativa y la Gestión Comunitaria.

El propósito de esta tesis permite proporcionar antecedentes sobre los estudios que se han realizado a nivel nacional sobre el tema de evaluación docente puesto que es una investigación distinta a la perspectiva presentada por las otras, muestra desde el marco legal como se va constituyendo la práctica docente con aspectos personales, institucionales, interpersonales, sociales, didácticos y desde valores, ligados al manual de convivencia que se tiene en el colegio para lograr una buena práctica docente, mejorando la calidad educativa y las relaciones de los agentes institucionales a partir de otras perspectivas. Da a conocer que algunos docentes no consideran los principios de la pedagogía de la misericordia, lo cual limita la formación integral del estudiante que visiona la institución. En el ejercicio de práctica docente, evidencian incoherencias entre el horizonte institucional y el desarrollo de la práctica docente lo que perjudica la organización institucional, hay que mantener vigentes y a la vista y alcance de los docentes los principios y competencias a partir de charlas continuas, talleres, carteleras, entre otros medios para lograr la sensibilización de los docentes frente al trabajo en equipo ya que es un principio institucional de base para mediar la sana convivencia al interior de la comunidad, con fines de trascender en la sociedad a la cual está

inmersa la escuela. La evaluación es recomendada para que los directivos la utilicen como una herramienta de apoyo, con la cual pueden monitorear la actuación pedagógica integral que tienen los docentes.

5. La quinta investigación se titula “*Evaluación del desempeño docente, actitudes y resistencias frente al proceso, el caso de la escuela primaria Gonzalo Guerrero TM de Cancún, Quintana Roo-edición única*”, fue elaborada por el estudiante José Luis Martín Lavadores Montero del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey en el año 2005 como tesis de grado Maestría en docencia; los temas más destacados son: Desempeño docente, evaluación, cambio educativo, resistencia. Esta tesis corresponde a la ficha de investigación número 12 en los anexos.

El estudio surge de la problemática que cada año se vive al interior de las escuelas con los docentes que demuestran rechazo a la evaluación de su desempeño que se les aplica en distintos momentos del curso escolar. Con base en este se plantean varias preguntas para posteriormente dar a conocer el objeto de estudio el cual consiste en la investigación y valoración del desempeño de la práctica educativa en una escuela primaria de la ciudad de Cancún, Quintana Roo, buscando realizar un análisis de la práctica docente a partir de la observación del personal de una escuela, objeto de estudio, con la finalidad de conocer su práctica cotidiana en las aulas, conocer las actitudes del docente ante los resultados de una evaluación sobre su desempeño, comparar el nivel de desempeño docente de los profesores desde el inicio hasta el final del curso y propiciar que el profesor haga uso de la autoevaluación como un proceso de reflexión sobre sus actitudes ante los resultados de su desempeño docente.

Tiene un enfoque teórico muy amplio, ya que se basa en varios autores como: Millán, A., Rivera, R. y Ramírez, M. S. (2001), Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (1999), Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003), Coll, C., Saravia, B., Pozo, J. I. y Valls, E., (1992), para definir el *cambio educativo y necesidad de evaluación, actitudes frente a la evaluación y resistencia al cambio*. Para realizar el estudio se estableció tomar una muestra intencional con modalidad de muestreo opinático y muestreo teórico, que posibilita obtener información a través de diversas fuentes que permitan llevar a cabo un análisis cualitativo que garanticen la cantidad y la calidad de la información durante el estudio. Para llevar a cabo la recolección de datos se procedió partiendo de tres técnicas

que propone Ruiz, J. I. (1999): la observación, la entrevista en profundidad y la lectura de textos. Al inicio de la investigación se implementaron algunas actividades de observación sobre lo que los profesores hacían al iniciar el curso escolar, tanto en las aulas como en la escuela. Se implementó el diálogo formal para conocer las opiniones de lo que esperan en el curso y cómo participarían en las actividades que la escuela, como organización, propone realizar, se conocieron diversas posturas sobre lo que cada profesor haría y la manera de cómo se involucraría en la mejora de su desempeño, así como la aceptación de los resultados de una evaluación que se aplicaría a través del curso escolar. Asimismo, la revisión de los documentos y bitácoras de las actividades que se llevaron a cabo en el plantel y las formas de participación de los docentes dieron más claridad sobre lo que se obtiene respecto a la actitud que se asume al participar en la evaluación de su desempeño.

Los datos arrojados por la investigación apuntan a que la evaluación del desempeño docente propicia un sentimiento de indefensión de los profesores ante los resultados que se puedan obtener, y más si estos son negativos respecto a lo que se espera de ellos en la misma institución y por parte de la sociedad, por lo que las actitudes que demuestran son resultado de las situaciones vividas y generadas por factores individuales y sociales experimentados en diversos momentos al trabajar con sus grupos y con los padres de familia, quienes a veces cuestionan el tipo de evaluación que aplican los docentes a sus hijos y los resultados que obtienen, sobre todo, si son reprobatorios, además de que no todos ellos participan en las actividades que convocan los profesores. El sentimiento de indefensión que tienen los docentes, se genera debido a que los proyectos de escuela son impuestos por las autoridades y no se les da la oportunidad de decidir si participan o no en ellos ni que sus propuestas sean puestas en práctica, por lo tanto, las actitudes de resistencia demuestran que a través de un trabajo aislado e independiente como respuesta a experiencias de un trabajo demandante, frustrante y sin recompensas. Con la evaluación se pueden rediseñar las estrategias para lograr la mejora de la institución al analizar los datos que ésta arroja al ser aplicada a los profesores, de esta manera, la escuela podrán alcanzar los objetivos educativos y el aprendizaje será significativo para los alumnos al identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y definir los procesos que los profesores lleven a cabo en sus aulas, retroalimentando el desempeño laboral de los docentes para mejorarlo y poder elevar de manera constante la calidad de su trabajo.

Esta investigación es de carácter internacional, es realizada en México, Monterrey y habla sobre la importancia que tiene la evaluación y los docentes en las instituciones educativas; mostrando así la información que se obtuvo en el estudio donde se permitió propiciar la reflexión y emitir juicios sobre las actitudes de los docentes frente la evaluación, proporcionando directrices para emprender las acciones que les ayudarán a la mejora del desempeño de su labor en el aula. Es un gran insumo a la investigación que se está realizando dado que da a conocer por medio de su metodología que es lo que piensan los docentes frente a la evaluación que se les realiza anualmente, rescatando su percepción y se evidencia el interés sobre el sujeto del maestro como actor principal en el proceso de evaluación docente. Por tanto, da aportes que permiten el mejoramiento del proceso evaluativo en el país teniendo en cuentas las falencias del mismo.

6. La sexta y última tesis es nombrada “*La evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos, en la universidad pedagógica nacional*”, es de la Universidad Pedagógica Nacional de México D.F., realizada como tesis de grado para optar el título de Licenciado en educación en el año 2011, elaborada por Rosalva Ruiz Gómez, el tema primordial aquí es la evaluación de desempeño docente a partir de las opiniones que tienen los docentes. Esta tesis corresponde a la ficha de investigación número 13 en los anexos.

Esta investigación surge de la necesidad de diseñar una evaluación más integral, que incorpore fuentes e instrumentos que ofrezcan múltiples de datos sobre el desempeño de los profesores y sus consecuencias sobre los alumnos. Por lo que es recomendable la combinación de varias fuentes, que complementen para alcanzar una evaluación integral de los docentes. Los autores exponen que la evaluación del docente cuál sea la fuente o el instrumento que se elija, es un ejercicio complicado, en parte se debe a las dificultades para establecer vínculos entre los propósitos de la evaluación y quien realiza la evaluación. La evaluación del desempeño docente en las IES no es un fenómeno reciente ya que se ha venido realizando mediante diversos instrumentos de medición desde hace varias décadas.

Uno de los principales intereses que motivó este trabajo fue poder contribuir al establecimiento de un sistema de evaluación docente en la UPN que garantice su cualificación y competencia, que la

evaluación de la actividad docente resulte especialmente relevante para la universidad en la medida que garantice la calidad de sus estudios. De ahí que los principales propósitos del presente estudio fueron: Identificar, las dimensiones relevantes para evaluar el desempeño docente frente al grupo, en el contexto de la licenciatura en pedagogía y construir un cuestionario validado para dicha población, diseñar un cuestionario para medir la opinión de los alumnos respecto al desempeño en el salón de clases de sus profesores, proporcionar al docente una retroalimentación de su actuación para facilitarle la introducción de cambios para la mejora, bien para su uso en el proceso de acreditación y avanzar en el proceso de consolidación de una cultura evaluativa en la Universidad Pedagógica Nacional.

Su enfoque teórico es clasificado de acuerdo a dos categorías, la *evaluación* vista por Díaz Barriga Frida como una tarea necesaria y fundamental en la labor docente, por lo que los profesores deben poseer conocimientos teóricos y prácticos de un nutrido arsenal de instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos en los momentos pertinentes que se requiera. Y la *evaluación de la docencia* que en la educación superior surge por la creciente necesidad de las instituciones, por lograr un control en su planta docente, por lo tanto, se dieron a la tarea de buscar estrategias de evaluación, que les permitiera saber la efectividad de los profesores para tomar decisiones. (2002)

De acuerdo con el enfoque metodológico diseñaron una estrategia de evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos de la UPN. Efectivamente la valoración docente que se pretende realizar se tuvo como principal propósito ser un coadyuvante al desarrollo profesional del docente, estos resultados pretenden guiar y mejorar la enseñanza, y como consecuencia, reforzar la calidad del curriculum. El procedimiento de evaluación que se expone en este trabajo trata de proporcionar un conjunto de evidencias que permita la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario que proporcione los referentes necesarios para su mejora. Se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones para el diseño de la propuesta de evaluación: Planeación didáctica, cumplimiento de obligaciones, metodología de la enseñanza, atención y dedicación hacia el alumno, materiales, idoneidad y objetividad de la evaluación, percepción global del desempeño docente y preguntas abiertas.

Las escalas o ítems que se utilizaron en la evaluación fueron: está totalmente de acuerdo, de acuerdo, más o menos de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Está la usaron en relación a la frecuencia de acción de los docentes: frecuentemente, algunas veces, pocas veces y nunca. La siguiente determinó la percepción del alumno: excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente. Esta se usó para determinar el grado de satisfacción del alumno totalmente satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, sin satisfacción o totalmente sin satisfacción.

Los autores de la investigación proponen un instrumento de evaluación de desempeño docente completamente, contiene las preguntas, las escalas evaluativas y las dimensiones a evaluar. Se puede concluir que la función docente es una práctica social que se da en un contexto determinado, forma parte del proceso educativo y va más allá de lo que ocurre en el salón de clase. Muchas de las funciones de los docentes son de tipo académico tales como: la docencia, asesoría y autoría, difusión de la cultura, elaboración de material didáctico e investigación; las cuales son requeridas por las instituciones.

A las conclusiones a las que llegaron con esta investigación son que las prácticas docentes son heterogéneas; dicho de otro modo, no resulta posible clasificar maestros según un modelo pedagógico. Para los investigadores sería equivocado pensar que los maestros pudieran desempeñar un rol tal como se prescribe en las normas. Entonces se hace evidente la necesidad de ayudar a mejorar a los maestros, puesto que tienen un papel trascendental en el proceso educativo, por lo que es necesario realizar una evaluación de su desempeño docente, para identificar qué dificultades tiene, cuáles son sus creencias o deficiencias, las ventajas y cualidades que pueden aprovechar más.

Según la investigación los resultados de la evaluación deben ser notificados de inmediato al profesor, para que sirvan como guía para su mejora. También deben ser revisados por las autoridades de la institución con la finalidad de promocionar, capacitar, retroalimentar, actualizar y estimular a su planta docente. La evaluación del profesorado es un componente integral de la vida profesional de un profesor, desde el momento en que decide adoptar esa profesión, y pasa por el proceso de formación, certificación, empleo y desarrollo profesional.

Este proyecto, realizado en la Universidad Pedagógica Nacional de México, se centra en el diseño de una propuesta de evaluación docente integral, que responda a las complejas labores que desempeña el docente en el aula y que, además de esto, esté al servicio del mismo para que ayude en sus procesos de mejora de la práctica docente. Su fundamentación teórica es explícita en relación a conceptos y corrientes evaluativas, donde se citan varios autores los cuales nos permitiremos abordar desde nuestro proyecto de grado para así tener un gran bagaje conceptual del término evaluación y sus categorías.

Para finalizar el marco de antecedentes, es de vital importancia resaltar que, las investigaciones presentadas anteriormente, corresponden a ejemplos claros de bases teóricas y metodológicas de investigación que nos permiten evidenciar desde que autores se ha venido abordando el tema de evaluación docente en el mundo, así mismo identificar tendencias evaluativas presentes no solo en Colombia, sino en países como México; de igual manera, identificar cómo se ha construido la metodología de las investigaciones, pues corresponden, en su mayoría, a análisis documentales de corte cualitativo. En estos 6 antecedentes se ve una clara tendencia, por un lado, de estudios desde una perspectiva crítica que buscan analizar y tensionar todo lo que tiene que ver con la evaluación, por otro lado, estudios que buscan ver la percepción de la evaluación en la voz de los maestros, y existe un estudio que se enuncia positivista. Finalmente, pero no menos importante, en todos los estudios se evidencia un aspecto que ha sido claro desde el inicio de esta investigación, y es la enorme preocupación que surge desde los gobiernos y el Estado, en relación a la educación, lo que nos lleva a plantearnos políticas pensadas en el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes que ingresan a los sistemas educativos.

4.2. Marco Teórico

En el presente marco teórico se dan a conocer los aportes que han realizado algunos autores con el fin de desarrollar un acercamiento teórico sobre la conceptualización de evaluación, tema que se ha constituido como una categoría del cual devienen diferentes subcategorías como la evaluación educativa, la evaluación formativa y la evaluación docente, y que además establecen una estrecha relación con los procesos de profesionalización de los docentes, desde los que se abordan los conceptos de formación y desempeño.

Este entramado teórico, además de dar sustento a esta propuesta investigativa, permitirá establecer las diferentes concepciones que se han generado en relación a la evaluación docente y que posibilitaron establecer las tendencias desde las cuales se conceptualiza la evaluación de los maestros: la tendencia positivista, la analítico interpretativa y el crítico social

4.2.1. Tendencia Positivista

Esta tendencia se construye en base a los conceptos de evaluación y profesionalización que definen la evaluación como un instrumento de medición y control de las prácticas de los maestros en el aula. Esta tendencia se caracteriza por el carácter hegemónico y capitalista, con los que se busca replicar esas estructuras del poder provenientes del Estado quienes conciben a la educación como un mercado y en ese sentido, a los maestros como trabajadores a su cargo.

4.2.1.1. *Evaluación: una tendencia desde la rendición de cuentas y el pago por mérito*

Dentro de esta tendencia se abordan conceptos de evaluación referidos a la medición, calificación, control y verificación del logro de objetivos. Es así como el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2003) define la evaluación como un juicio de valor de alguien con respecto a una persona, objeto o circunstancia que es además permanente puesto en práctica. El MEN concibe la evaluación como un proceso sistemático que delinea, obtiene y provee información útil para emitir tal juicio.

Es importante resaltar que la evaluación con tendencia positivista responde al cumplimiento de determinados criterios para emitir un juicio propio de esa actividad evaluada, y para este fin la evaluación se constituye como un instrumento que mide, califica, estima y acredita a algo o a alguien, determinando el nivel y grado de dominio de los conocimientos. (López, 1999). Esto nos permite ir estableciendo las características de una evaluación de corte positivista, puesto que se constituye como una herramienta de medición de criterios, del cual se busca tener un resultado específico y que se distancia de ser un proceso reflexivo.

Asimismo, Cerda (2011), afirma que la evaluación es más una amenaza que una ayuda, y que ésta con mucha facilidad se convierte en una herramienta de control y de represión ideológica y política. La evaluación depende del tipo, el soporte analítico, de las concepciones y de los métodos utilizados, todos estos están sujetos a las políticas públicas, institucionales y de cada centro en particular. Es decir, que la evaluación en el ámbito educativo necesariamente responde a la legislación y de esta manera se convierte en un instrumento represivo de las prácticas docentes, puesto que los maestros se ven obligados a cumplir los criterios establecidos y de esto depende su permanencia en los puestos oficiales.

Cabe resaltar que la evaluación es vista como un instrumento que “va clasificando y eliminando a los sujetos por medio de los mecanismos de que dispone, el examen aparece como el más visible, pero no es el único”. (Álvarez, 1995, p. 177), esto indica que la evaluación cuenta con una serie de mecanismos que permiten controlar el cumplimiento de criterios haciendo un proceso de selección entre quienes logran un mayor nivel que el de los demás; estos mecanismos varían dependiendo del tipo de evaluación que se esté aplicando y, desde esa perspectiva, se empieza a disponer una clasificación de la evaluación en la que se incluye la evaluación educativa, la evaluación formativa, la evaluación docente como el eje central de este proyecto y finalmente la evaluación de desempeño docente.

Evaluación educativa desde una mirada positivista

Del concepto de evaluación se desprende uno que nos permite ahondar más en los procesos evaluativos institucionales y es el de evaluación educativa. Ésta es considerada como un proceso sistemático con el que se pretende determinar hasta qué punto los estudiantes han logrado o no los objetivos educacionales que se han planteado previamente a los procesos de enseñanza aprendizaje. La evaluación educativa permite hacer un seguimiento de los avances de cada uno de los estudiantes teniendo como base principal aquellos productos de su aprendizaje y que deben estar relacionados con los objetivos establecidos. La evaluación educativa es un proceso metodológico y sistemático que determina el grado y forma en que los medios y procedimientos usados para la misma han permitido alcanzar los objetivos propuestos por la institución y los docentes. (López, 1999).

Esto quiere decir que la evaluación educativa es un proceso con el cual se determina el grado de cumplimiento de objetivos propuestos previamente al proceso educativo a partir de una serie de productos que evidencian este aprendizaje. Es importante resaltar que la evaluación educativa desde una mirada positivista está referida al grado de cumplimiento de los objetivos que el docente y la institución han planteado previo a los procesos de enseñanza aprendizaje y se establece como un proceso rígido y metódico con el que se busca establecer el rendimiento de los estudiantes en el aula.

A pesar de ser concebida como un constructo social, Chomsky citado por Juan Manuel Álvarez la definen como una medida del rendimiento académico y que se evidencia en una nota, como algo natural e inmutable, además de determinarse como un invento al que, aunque es susceptible al cambio, se le otorgan usos ideológicos y políticos que se confunden en ciertos casos con los usos educativos, de manera que se le impone un carácter disciplinar (1995). Es posible ver como la evaluación educativa cobra un carácter desde la rendición de cuentas, donde además ya se empieza a otorgar una nota o valoración numérica al nivel de obtención de objetivos o propósitos.

Esto quiere decir que, al ser considerada como un constructo social, está sujeta a aspectos variantes, la historia, la sociedad y la política, en la cual se encuentra inmersa la evaluación

a realizar. Estos aspectos determinan no sólo la evaluación, sino los resultados que se obtienen de ella, puesto que están en un contexto determinado y es aplicada a sujetos en un contexto específico, lo que condiciona tanto los resultados como la evaluación misma, haciéndola un proceso que depende más de la realidad política que la realidad educativa de los sujetos implicados en el proceso evaluativo.

A partir de lo anteriormente mencionado, es pertinente resaltar que la tendencia positivista es muy predominante en los procesos evaluativos que tienen lugar en las instituciones educativas, y que además se refleja en la manera en la que son evaluados los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, con un fuerte énfasis en la rendición de cuentas y el alcance de propósitos y objetivos institucionales meramente académicos.

Evaluación formativa con corte positivista

De igual manera, la concepción de evaluación educativa repercute en el de formativa, puesto que esta se centra en las debilidades de los estudiantes, que además de arrojar resultados positivos, interrumpen el proceso creativo del estudiante. En ese sentido, la evaluación formativa de los docentes en el aula con corte positivista, intentan ver posibles desviaciones que pueden tener alumnos a medida que se da el proceso de descubrimiento previsto por el profesor en el desarrollo del modelo científico que caracteriza la disciplina de estudio. (Flórez, 1999).

La evaluación formativa, dentro de esta tendencia, aborda la formación como la posible corrección de falencias que puedan tener los estudiantes y se centra en el rendimiento meramente académico de los mismo; esto impide que los alumnos vean en sus errores la capacidad de mejorar su desempeño.

Evaluación docente con corte hegemónico

Derivado de esos procesos evaluativos institucionales y una vez se ha abarcado la evaluación del estudiantado, aparece como uno de los temas más críticos en la actualidad, la evaluación docente. Como su nombre lo indica, es aquella que abarca metodologías evaluativas, criterios y competencias evaluados y demás aspectos que, en el caso de la

tendencia positivista, permiten cuantificar las prácticas docentes, en este sentido la evaluación de los maestros está centrada en la eficacia de su labor en relación al nivel o cantidad de aprendizajes adquiridos por sus estudiantes. Así se afirma que,

“Uno de los grandes problemas a los que se enfrenta la evaluación de profesores es la definición del concepto eficacia docente, lo cual se debe, en buena medida, a lo poco claro de la relación entre enseñanza efectiva y el aprendizaje de los alumnos, esta evaluación se ha centrado en determinar el tipo de conductas que debe realizar el profesor para ser eficaz, y definir qué características debe tener un profesor eficaz”. (Díaz y Rueda, 2000, p. 134)

En este sentido, se retoma la concepción de un instrumento de control con el cual se pretende determinar el nivel de aprendizajes de los estudiantes en relación a las intervenciones de los maestros en el aula, lo que los sitúa en una posición de máximo esfuerzo y presión para alcanzar los objetivos, pero que se aleja mucho de una evaluación que permita al docente volver sobre sus mismas prácticas y mejorar su quehacer profesional.

Los sistemas educativos en América Latina de corte positivista, han diseñado y aplicado modelos de evaluación del profesorado que responden a esa lógica de opresión y control por parte del Estado y dentro del cual se han definido dos tipos de estándares diferentes, el primero son los estándares mínimos donde se especifica los niveles de rendimiento que se espera que alcancen y mantengan los docentes, modelo que está diseñado para que entren o se mantengan en la profesión profesores incompetentes. El segundo son los estándares competitivos los cuales buscan proporcionar incentivos y compensaciones por el rendimiento superior alcanzado, respondiendo a un énfasis en el pago por mérito e impulsando la competitividad entre los docentes. Al respecto, Guevara, Meléndez, Ramón, Sánchez & Tirado (2016), afirman que:

“El salario según méritos se logra por medio de unos incentivos proporcionando la competitividad en el trabajo ya que cuando el nivel absoluto lo alcanzan más

profesores que las compensaciones que existen, entonces se limita el número de ellos que conseguirán las mismas, deteriorando así la colegialidad entre maestros. Estos estándares sólo animaran al docente a competir por un número limitado de compensaciones económicas”. (p.142)

Esto permite identificar dos énfasis claros en la evaluación docente, el primero centrado en la competitividad de los docentes, en relación a quien es superior a quien y donde se pierde por completo el trabajo cooperativo que permite enriquecer las prácticas de los docentes en el aula. Segundo, el enfoque de pago por mérito, el cual premia con diversos tipos de incentivos un comportamiento específico de los docentes en el aula, pero no indicando que sus prácticas permitan a los estudiantes ser sujetos activos de sus procesos de aprendizaje y alejando al maestro del proceso reflexivo que necesita para mejorar sus prácticas en el aula.

Evaluación de desempeño desde la rendición de cuentas

De la evaluación docente se desprende un concepto indispensable en el proceso evaluativo de los maestros y es la evaluación de desempeño. Respondiendo a la tendencia positivista, la evaluación de desempeño docente “está relacionada con la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje de los sistemas educativos y el supuesto de que los educadores tienen un rol decisivo en el logro de estos resultados”. (Cerdeira, H. 2011, p. 55).

Esto quiere decir que se evalúa a los maestros en relación a los resultados que tienen los estudiantes en el aula y esto determina el desempeño de los mismos en el aula, sin embargo, atribuye un rol demandante y dominante sobre el rol que tienen los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje. Esto lleva a los docentes a tratar de demostrar que sus estudiantes saben aquellas cosas que deberían saber, pero a costa de esto, deben soportar una enseñanza tradicionalista y conductista.

Se ha evidenciado que la evaluación como gran categoría dentro de la tendencia positivista, enmarca un proceso que responde a configuraciones políticas capitalistas y hegemónicas que se replican en el aula y que impiden que el docente tenga un progreso en sus prácticas

dentro de las instituciones educativas. Es por esta razón que la evaluación docente está ligada a los procesos de profesionalización y formación en los que se ahondará a continuación.

4.2.1.2. Profesionalización

Como se ha mencionado anteriormente, el proceso evaluativo docente de carácter positivista se ha convertido en un obstáculo para el crecimiento profesional de los docentes, puesto que sus prácticas educativas se resumen en la reproducción de estructuras dominantes provenientes del Estado e impiden a los docentes formarse en competencias que enriquezcan su labor en el aula. Como parte de los procesos de profesionalización, se encuentra la formación de docentes.

Formación de los docentes: una mirada desde el control y el poder

La formación profesional de los maestros es concebida “como el conjunto de estudios que el docente ha realizado a nivel de pregrado y posgrado, relacionados de manera directa con su desempeño” (Montenegro, 2006, p. 50). Esta preparación técnica o profesional, se convierte en un proceso por el cual, el docente adquiere conocimientos, desarrolla habilidades y destrezas que le permiten ejercer su profesión. Este proceso incluye la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades; que no terminan de adquirirse o desarrollarse cuando la persona obtiene un título de acreditación, sino que continúan perfeccionándose a través de la vida profesional.

Sin embargo, esta mirada positivista permite identificar que los procesos de formación docente, en algunos casos, son solamente usados por los docentes para ascender dentro del sistema educativo, recibir mayor remuneración económica u optar por puestos de mayor jerarquía institucional y no posibilitan que el docente esté en constante actualización pedagógica de su quehacer, de manera que no enriquecen ni mejoran sus prácticas en el aula. En la mayoría de los casos, la formación del docente concluye en la culminación de sus estudios académicos, debido a que no dispone de un plan de formación permanente. Una vez concluidos los estudios universitarios, el docente ingresa al ejercicio profesional con carencias y vacíos, continuando con su ejercicio docente con un conjunto de saberes

dispersos y difusos que lo acompañan durante su desempeño; haciendo que este caiga en una rutina, donde el conformismo, la ausencia de programas de formación y el abandono intelectual perjudiquen su compromiso docente.

4.2.2. Tendencia Analítico-Interpretativa

Esta tendencia se construye en base a los conceptos de evaluación, evaluación educativa, evaluación formativa, evaluación docente y de desempeño, los cuales definen la evaluación como aquel proceso que atribuye la obtención de datos, para hacer pronósticos y desde allí analizar la información e interpretarla sin usarla para las mejoras de la calidad educativa. Esta tendencia se centra en el estudio y la comprensión de los significados y datos, en la educación se pretende comprender la realidad educativa desde los significados y la obtención de datos a partir de la implementación de la evaluación.

4.2.2.1. Evaluación desde el análisis y la interpretación

Desde esta perspectiva, la evaluación es vista como un desarrollo de estrategias y acciones que permiten mejorar la calidad de la educación supervisando el rendimiento de los agentes educativos, estos instrumentos de valoración son herramientas esenciales para el sector educativo puesto que de esta manera se recolecta información sobre el proceso y el resultado del aprendizaje de los estudiantes, pretendiendo como fin de proporcionar al docente testimonios para que así pueda realizar ajustes, orientando su práctica y se tengan en cuenta las necesidades de los alumnos. (Rueda, 2002) Por esta razón, la evaluación es considerada una de las herramientas de la política educativa, la cual impacta a algunos actores y no a la totalidad de la comunidad. (Ravela, P et al., 2008) De allí la complejidad que tiene esta como medio político, desde este punto de vista, la evaluación está orientada a la recolección de cierto tipo de información que se considere relevante para analizar la situación en la que se encuentra la educación en cada país; pensándola como una herramienta que busque mejoras en el proceso de la calidad educativa, para lograr el mejoramiento se necesita de la combinación de otras herramientas, como el análisis del estado actual de mejoramiento de la situación.

Con esta tendencia se busca comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones; por esta razón Valdés (2000), infiere que evaluar es dar a conocer una realidad pasada, donde se distinguen los conflictos según las condiciones y las acciones realizadas, atribuyendo al avance de hipótesis para la mejora, partiendo de la recolección de datos e informes más fundamentados y con la máxima intervención de los participantes educativos, poder emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de la tarea. (Citado por Díaz, 2002) Se evidencia que se deja un poco de lado el carácter positivista, buscando como alternativa un estudio más profundo de la calidad de la enseñanza en la instituciones educativas, llevando a cabo el análisis documental de todas las formas de evaluación docente y así realizar un análisis de los materiales y recursos didácticos que se implementan en el quehacer; por otro lado, es vista como un medio que permite conocer los aciertos y las equivocaciones, verificar si los procesos a alcanzar, las metas y los logros de los resultados son adecuados, convenientes o inconvenientes con respecto a los propósitos. (Manual de la evaluación de desempeño, MEN, 2003)

Lo anteriormente mencionado no permite crear alternativas de mejoramiento que comprometan a todos los actores del sector educativo para avanzar rápidamente en la mejora. La evaluación se ve como un mero ejercicio técnico para obtener resultados y no como una unidad de acción, que, de la posibilidad de ahondar en la comprensión de los fenómenos, en la orientación que se les quiere dar y en la calidad con que se ejecutan. Esta gran categoría da apertura a hablar sobre las siguientes concepciones: evaluación educativa, evaluación formativa, evaluación docente y de desempeño

Evaluación educativa con miras al desarrollo

Por esta razón, la evaluación adquiere unas características propias optando por un modelo y desempeñando funciones específicas con unos fines particulares que atribuye según López (1999) a la evaluación educativa el fin de orientar, no solo al docente en relación a objetivos logrados por parte de los estudiantes, sino a los estudiantes para conocer sus progresos; y el fin de descubrir intereses, capacidades, recursos, medios y normas que

hacen parte del estudiante evaluado, es decir, su fin es determinar y analizar las posibilidades de cada uno de los estudiantes.

Evaluación docente: desde la perspectiva interpretativa

Dentro de los tipos de evaluación que se encuentran dentro de un sistema educativo, se ve la evaluación docente como una herramienta fundamental en la mejora del mismo sistema y de los procesos que se llevan a cabo dentro de este. Aunque la evaluación docente a tenido un corto recorrido histórico, múltiples autores han dispuesto su trabajo para tratar de concebir su significado y su importancia dentro del proceso educativo. Por este motivo, varios autores la conciben como una herramienta que permite el desarrollo profesional de los docentes, por ejemplo, Valdés (2016) considera la evaluación como una actividad que requiere análisis, compromiso y una adecuada formación del profesorado puesto que es ella, la evaluación, la que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de los procesos de profesionalización del docente, permitiendo caracterizar el desempeño del maestro en el aula, propiciando su desarrollo futuro y constituyendo una vía fundamental para su atención y estimulación. la evaluación está implícita en todo proceso educativo. El acto evaluativo hacia el docente posibilita abordar información sobre la forma como se están desarrollando los procesos, con el objeto de analizar los vacíos, carencias y fortalezas que se presentan en la acción educativa dejando de lado el diseño de planes de mejoramiento.

Evaluación de desempeño como validación de datos

De la evaluación docente se desprende una forma de evaluar específica, pues está enfocada en el desempeño del docente dentro del sistema educativo, la evaluación desempeño concebida como un proceso que permite determinar el impacto que tiene el docente, haciendo uso de la totalidad de sus capacidades, en los docentes y la institución. Al respecto Dylan William:

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y confiables, con el objetivo de comprobar y valorar el

efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, directivos, padres, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. Evaluar es proceder a conocer una realidad pasada, en su máxima extensión, destacando los conflictos en las condiciones y acciones realizadas, avanzando en hipótesis de mejora y, sobre todo, a partir del conjunto de datos e informes más fundamentado, con la máxima intervención de los participantes, emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de la tarea. (2016, p. 146)

De acuerdo con el Manual de la evaluación del desempeño del MEN (2003), evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes, es un proceso por medio del cual se busca emitir juicios valorativos sobre el cumplimiento de sus responsabilidades en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, previo a un seguimiento permanente que permita obtener información válida, objetiva y fiable para determinar los avances alcanzados en relación con los logros propuestos con los estudiantes y el desarrollo de sus áreas de trabajo. Esta evaluación está referida a la aptitud ética y pedagógica que requiere la prestación del servicio educativo y tiene en cuenta aquellos aspectos que son propios de las funciones de los docentes y directivos docentes, los cuales se precisan en dos grandes categorías que recogen los saberes, habilidades, actitudes y valores y que se hacen evidentes en los diferentes contextos sociales y económicos del país.

Por otro lado, los propósitos principales de la evaluación del desempeño docente propuestos por Sttingins y Duque son:

El desarrollo profesional: implica la reunión de datos para determinar el grado en el que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben perseguir, la responsabilidad: es la obligación moral, social y profesional a nivel individual y colectivo en el contexto de su trabajo y que es inseparable del desarrollo profesional y diagnóstica: se refiere a la descripción lo más objetiva posible del trabajo docente en cuanto a cantidad y

calidad; así mismo al descubrimiento de potencialidades. (citados en Cerda, H., 2011, p. 57).

De acuerdo con lo anterior, el sujeto en este caso el maestro pasa a ser parte de un campo documental donde su quehacer se registra en una serie de informes, encuestas, resultados académicos, entre otros que lo convierten como un objeto descriptible que debe ser evaluado de acuerdo con los criterios establecidos en las políticas educativas.

Evaluación formativa, ¿el verdadero desarrollo?

Para Valdés (2016), la evaluación formativa del desempeño profesional de los docentes es más que una evaluación, es un acompañamiento; y por esta razón se hace necesario que los directivos identifiquen y realicen acciones concretas para generalizar las prácticas pedagógicas de los docentes que se encuentran en las instituciones educativas. (Wiliam, D., 2016) Por esto, se considera que la evaluación de desempeño docente es de carácter formativo ya que es interpretada por líderes, profesores o colegas para que de acuerdo a esta se tomen supuestas decisiones que aporten al desarrollo profesional, para que los docentes sean mejores, estén mejor fundamentados.

4.2.2.2. Profesionalización

Formación de los docentes

Como parte del proceso de profesionalización de los docentes, se habla de la formación de los docentes como un aspecto clave en la calidad educativa, logrando así “proveer conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación previa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia” (Montenegro, 2006, p. 19). De acuerdo con Montenegro (2006) la formación profesional cubre el desarrollo de programas de Educación Superior a nivel de pregrado y posgrado; convirtiéndose esta en una actividad que debe ser constante, donde el docente se actualice en los diversos campos del conocimiento relacionados con la educación, algunos de los temas a tener en cuenta para la actualización de conocimientos

deberían ser sobre la pedagogía y sus ciencias auxiliares, la normatividad educativa y las políticas, lineamientos y directrices del Estado sobre la materia; incluyendo la actualización permanente en el campo específico del conocimiento o área de trabajo en el que se especialice cada docente. En cuanto al nivel privado del docente, es primordial la organización de su vida para que de esta manera pueda desempeñar su labor con entusiasmo, tranquilidad y dedicación al proceso formativo de sus estudiantes.

Lo anterior, evidencia que desde la tendencia analítico - interpretativa se da sólo el proceso de recolección de información o datos a través de la evaluación para posteriormente analizarlas, poniendo a prueba los saberes y conocimientos adquiridos por medio de la experiencia a partir de su quehacer en diferentes contextos, llevándose a confundir la función formativa con la función sumativa.

4.2.3. Tendencia Crítico Social

Para finalizar el recorrido teórico, se abordan las concepciones de evaluación y profesionalización desde una tendencia Crítica. Esto quiere decir que los procesos evaluativos de los maestros tienen un componente reflexivo, con la función de contribuir al crecimiento personal y profesional de los docentes y con miras a la mejora de la calidad educativa y por consiguiente de la escuela misma. Múltiples autores han apostado por una tendencia crítica de la evaluación, la cual se aleja de las concepciones anteriores, y donde se convierte en un verdadero puente para la mejora de las prácticas educativas de los maestros. En ese sentido, se aborda la evaluación de la siguiente manera:

4.2.3.1. Evaluación: una nueva perspectiva

Según Soler (2013), la evaluación es una actividad que permite configurar una concepción del hecho educativo por parte de los sujetos que están inmersos en él y es solo a través de ella que se mejora el quehacer de los docentes y el ejercicio de los estudiantes, dentro de un proceso simultáneo. En la evaluación desde una mirada crítica debe primar la finalidad formativa, el refuerzo de diversos tipos de conocimiento, el aprendizaje a través del error y, sobre todo, el poder analizar la complejidad de la realidad educativa para comprenderla y transformarla.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación es vista como una estrategia que busca estudiar los procesos, aprendizajes y actitudes que tienen los estudiantes, docentes y directivos en las instituciones educativas; y con los resultados obtenidos se busca hacer reformas para así poder mejorar la calidad educativa, logrando avances significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje y permitiendo que los agentes educativos realicen procesos participativos y críticos.

La evaluación en este punto se comprende como la vía que permite garantizar o trabajar en la línea de la mejora de la calidad de la educación pues brinda herramientas para readaptar o reformar la evaluación de manera que se respondan a las necesidades observadas en los resultados obtenidos. Todo proceso de evaluación busca generar alguna modificación a la realidad en que se es evaluada; se evalúa un aspecto de la realidad, siendo estos un sistema, un programa, los logros de los estudiantes, el desempeño de un docente, con el propósito, primero, de comprender mejor y valorar dicha realidad y, segundo, de contribuir a cambiarla para mejorarla. Viendo la evaluación como la que contribuye a mejorar la educación en la medida en que informa y enriquece el debate público y la preocupación de las escuelas. (Ravela, P et al., 2008) Este constituye uno de los puntos más importantes de la evaluación con carácter crítico, puesto que incluye en un constante debate, al Estado y la preocupación que genera la calidad educativa de las escuelas a su servicio, poniendo en discusión los procesos evaluativos y proponiendo algunos que realmente signifiquen la mejora y la transformación.

La evaluación desde esta perspectiva es aquella que otorga a sus participantes un rol activo, tanto del evaluado como del evaluador, en el cual se facilite el intercambio de experiencias que enriquezcan el accionar del otro y le permita crecer, por lo tanto, “La evaluación debe orientarse hacia la acción en el sentido en el que ilustra y propicia decisiones y acciones curriculares que requieren el mejoramiento de la enseñanza” (Flórez, 1999, p. 90). Así se da apertura a unos conceptos de evaluación educativa, formativa, docente y de desempeño, más amplios, en los que los evaluados puedan tomar mayor provecho del proceso y

expandir sus perspectivas a nuevos campos y terrenos conceptuales que les permitan progresar y desarrollarse plenamente.

Evaluación educativa con miras a la transformación de la escuela

La evaluación que tiene lugar en el interior de los procesos educativos es aquella que se constituya como “un hecho pedagógico, ético y político que contribuye al éxito de los procesos educativos, para que cada uno de los actores; estudiantes, profesores, directivos docentes y padres de familia; la reconozcan como una herramienta para mejorar los procesos de aprendizaje”. García (2013, p. 115). Es indispensable mencionar que la evaluación educativa, más que medir el nivel de cumplimiento de objetivos propuestos, debe ser una herramienta que propenda por el mejoramiento de los procesos educativos de todos los sujetos participantes del hecho educativo y que, además, se le reconozca ese carácter de mejora.

Finalmente, como principal objetivo de la evaluación educativa, se determina que debe ser el de la búsqueda de conocimiento para poder orientar y formar sujetos comprometidos con los procesos formativos de los cuales hacen parte, formando estudiantes creativos, autónomos y críticos del sistema educativo en el que se encuentran. (Álvarez. 1995). Esta perspectiva es clara, resaltando que el fin de la evaluación formativa debe ser orientar sujetos comprometidos con sus procesos, donde se permita educar a los estudiantes desde la creatividad, la libertad de pensamiento y, sobre todo, una capacidad crítica que les permita abordar la realidad con perspectivas distintas.

Evaluación formativa del maestro con tendencia crítica

En ese sentido, la evaluación si adquiere un verdadero valor formativo, puesto su principal función es el aporte que hace a la mejora de los procesos de aprendizaje, es decir, su aporte a los procesos formativos tanto de estudiantes como de docentes. Además de esto, se le atribuye la finalidad de “lograr un proceso de comprensión y reflexión sobre la enseñanza en donde participan los docentes, quienes deciden —a través de la reflexión y del autoconocimiento de su práctica— realizar los cambios o mejoras deseados”. (Rosales, 2000; Santos Guerra, 1995; Moral Santaella, 1995; Latorre, 1992). De esta manera, la

evaluación formativa permite que se genere un proceso autónomo de reflexión mediante la práctica misma, con el fin de identificar los aspectos tanto positivos como los aspectos a mejorar y permite tomar esa decisión de manera personal.

De acuerdo con lo anterior, “... la evaluación formativa busca generar determinados procesos de participación, o por lo menos se busca una práctica de la evaluación en la que los usuarios sean principales destinatarios de los resultados de está”. (Pacheco, T., Díaz, A., 2000, p. 29). Este apartado lleva a un concepto que recién hace su aparición en los procesos evaluativos y es la retroalimentación, en el cual se determina que la riqueza evaluativa radica en el conocimiento que tiene el evaluado sobre su seguimiento y las propuestas de mejora que el evaluado dispone, para que el decida, dentro de su autonomía, cuál es aquella que permite abordar todas las problemáticas de manera más holística.

Evaluación docente. El verdadero crecimiento del maestro

Las concepciones de evaluación docente en el terreno de lo crítico han sido promovidas por grandes autores quienes han presentado su preocupación frente a los procesos evaluativos de los maestros y quienes consideran que esta herramienta debe estar más allá de la cuantificación de resultados.

Es así como Saavedra (2013) entiende la evaluación del docente como “la reflexión sobre sí mismo y su trabajo cotidiano, lo que conlleva a asumir responsablemente las tareas personales y, más importante aún, las tareas con la profesión docente”. (p. 26). Es decir, que se concibe como una reflexión permanente del ejercicio docente que contribuya a mejorar el conocimiento y diagnóstico que se hace de la realidad en la cual se encuentra la institución educativa y los sujetos involucrados donde se favorezcan los procesos de revisión interna. El reconocimiento de esta realidad posibilitará la creación, adaptación e implementación de medidas de mejora que permitan a la institución educativa un avance en relación a su calidad educativa. (Díaz, F., Díaz, J. 2014).

Además de esto, para Cerda (2011) la evaluación docente debe ser más que una mera formalidad, y que es imprescindible pues es un factor que permite ayudar al mejoramiento

cuantitativo de la educación en general. Quiere decir, que no es solo información, que no es un proceso vacío, sino que de él depende el crecimiento profesional docente, la mejora de la escuela y de la educación misma y por esta razón debe ser un proceso consciente y reflexivo, pues también determina el impacto que tiene la escuela en la sociedad, y en gran medida esto depende de lo que se enseña y se aprende en el aula.

Esto hace evidente la importancia de la evaluación docente, expresada en términos de mejora de las prácticas mismas de los docentes evaluados lo que conlleva a una mejora de los procesos de enseñanza y por ende a la del sistema educativo. Es por esta razón que debe ser más que solo material y resultados para archivar, sino debe ser aquello que permita mejorar las escuelas. (Valdés, H., 2016).

La evaluación del profesorado debe tener un propósito claro y es ofrecer medios para que el maestro reflexione su propia práctica y pueda determinar su alcance como docente y sentar bases para el mejoramiento de su rol teniendo en cuenta que es un sujeto que orienta la niñez y juventud. (López, M., 1999) Para esto debe desarrollarse dentro de un ambiente que propicie el diálogo, pero sin dejar de lado la rigurosidad que requiere evaluar a los formadores. Igualmente, uno de los propósitos claros es conocer la realidad del docente para poder sugerir los cambios y adecuaciones que sean necesarios para que el maestro pueda llegar a un crecimiento y desarrollo profesional, de manera que no solo determine la permanencia o despido de los docentes del sistema educativo, sino que tenga una incidencia positiva en los demás miembros de la institución pues son aquellos quienes presencian estos procesos (Cerdeña, H., 2011). Esto es un punto clave pues la evaluación no puede convertirse en una estrategia con la cual se mantengan o despidan docentes del sistema educativo, sino que le permita ver su práctica, determinar aspectos positivos y aspectos por mejorar, y que el mismo sistema le brinde herramientas para mejorar estos últimos, enriqueciendo así su práctica. Finalmente, se debe tener en cuenta que:

Una buena evaluación se hace con motivación intrínseca; los docentes participamos en ella, movidos por el interés de obtener información para mejorar nuestro desempeño y prestar así, un mejor servicio educativo. Esto contribuiría a la

autorrealización personal, la satisfacción de hacer bien las cosas; generaría también crecimiento social y cultural en los entornos en los cuales actuamos. (Abdón, I., 2006, p. 25)

En pocas palabras, la evaluación docente desde la tendencia crítico social se aborda como un proceso que permite a los docentes volver sobre sus prácticas, identificar fortalezas y debilidades, y poder trabajar en las mismas mediante un proceso reflexivo y dialógico con aquellos quienes le acompañan en este proceso. La evaluación constituye un proceso determinante para el crecimiento profesional y personal en la medida en que el docente sea movido por el interés propio de mejorar su desempeño. Solo así será un proceso que impacte positivamente y cumpla, a cabalidad, lo propósitos que se piensan de ella.

Evaluación desempeño desde una mirada reflexiva

Como se menciona anteriormente, la evaluación docente debe permitir el proceso autónomo de reflexión de los maestros en relación a sus prácticas para que de esta manera sea un proceso que ayude a mejorar los procesos internos de las instituciones educativas.

En relación a la evaluación de desempeño de los maestros, de le define como la

Apreciación del desenvolvimiento de un individuo en un cargo e identificación de su potencial de desarrollo, en este proceso la evaluación adquiere una importancia clave y la retroalimentación la cual nos aporta una información valiosa para tomar decisiones sobre la promoción, capacitación o remuneración de los trabajadores. (Cerde, H., 2011, p. 61).

Este proceso que evalúa el desempeño se le atribuyen dos importantes aspectos:

El primero está relacionado con la motivación que el proceso desierta en el docente, en cuanto los resultados sirven para afianzar las fortalezas, ganar autoestima y reconocimiento social y, el segundo tiene que ver con la prospectiva, la información

derivada de la evaluación sirve como base para diseñar proyectos de cualificación del personales, realizar ajustes al sistema curricular e incluso, efectuar modificaciones al propio proceso evaluativo. (Montenegro, I., 2006, p 26)

En ese sentido la evaluación de desempeño debe representar un mecanismo que impulse a los docentes a cualificar su desempeño en el aula, es decir, que cada vez que deban ser evaluados, puedan identificar aspectos positivos y negativos y trabajen fuertemente en su mejora y crecimiento. Además de esto, cobran sentido la motivación intrínseca y la retroalimentación en este proceso, puesto que no hay mejora sin ganas de mejorar y no hay mejora sin consejos para hacerlo, es decir, que, aunque es un proceso que se mueve por la voluntad del docente también el componente externo es indispensable para generar ideas que apoyen y soporten procesos de mejora del docente.

4.2.3.2. Profesionalización del maestro: un reto evaluativo

Como se evidencia en esta tendencia, los procesos de profesionalización se hacen más evidentes dentro de esta tendencia puesto que, para alcanzar un desarrollo profesional adecuado, es importante que se alcancen niveles de competencia y se definan los estándares que se deben alcanzar, y esto puede lograrse por medio de la evaluación. El autor menciona cinco áreas generales en las cuales se da el crecimiento y el desarrollo del profesorado, las cuales son: Desarrollo pedagógico, Desarrollo profesional (a nivel personal, Desarrollo organizativo (a nivel institucional), Desarrollo de la trayectoria profesional (a nivel social), Desarrollo personal (capacidades, competencias, desempeño, et.) (Cerda, 2011). Estas cinco áreas permiten abordar la profesionalización desde cada perspectiva, haciendo del proceso algo completo que unido permita el crecimiento y desarrollo profesional y personal de los docentes.

Se considera que, para desarrollar una profesionalización de una ocupación, se deben generar espacios de reflexión tanto individual como colectivamente, sobre las condiciones laborales y en el caso educativo se debe adicionar el cómo se produce o selecciona el conocimiento; con todo esto se busca que los profesionales en educación compartan la

cultura profesional, que les permita mejorar a los individuos, productos y procesos que se llevan a cabo en los trabajos realizados. (Contreras, G., Villalobos, A., 2010)

Desempeño docente para la mejora de la educación

Estrechamente ligado al proceso de profesionalización, encontramos el desempeño docente, y desde el inicio se ha hablado de este como una de las funciones principales del proceso de evaluación docente. Así que, para poder tener una definición concreta en lo que concierne a desempeño docente se tiene en cuenta a Montenegro (2006), quien menciona que:

El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto sociocultural, el entorno institucional, el ambiente del aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación. (p. 18)

Según lo anterior el desempeño docente está determinado por una red de relaciones e interrelaciones, donde se considera de suma importancia los factores asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto; entre los factores del docente se encuentra inmerso la profesionalización, las condiciones de salud, el grado de compromiso y motivación por su labor. Lo que quiere decir que, a mayor calidad de formación, mejores posibilidades tienen los docentes de desempeñarse con eficiencia; este desempeño se refuerza con el compromiso, las relaciones que se tengan con los estudiantes y los compañeros de trabajo.

En el ámbito institucional, el docente es el principal gestor del proyecto educativo, es quien vislumbra el horizonte, quien diseña el currículo y en una interacción permanente con el

estudiante, le ayude a orientar y dirigir su proceso de formación. Es por esto que el desempeño docente se considera el factor preponderante de la calidad educativa. (Montenegro, 2006) Dicho esto, se requieren docentes con formación integral quienes sean capaces de desempeñar su labor como promotores y mediadores del cambio educativo. De esta manera, el docente tiene que afrontar y renovar constantemente sus conocimientos sobre la realidad para que pueda crecer a nivel personal como profesional y pueda ir introduciendo cambios importantes en su práctica pedagógica

Continuando con Montenegro (2006) el desempeño docente tiene un objetivo en el campo institucional y este permite realizar una gestión donde se tenga concordancia con los objetivos del proyecto educativo, para que de esta forma se vaya contribuyendo a su desarrollo. El contexto más amplio también influye en el desempeño docente, dado que la estructura social, económica, política y cultural influyen en el accionar del docente. Aquí es donde se evidencia la postura crítica de esta tendencia, puesto que se reconoce que las estructuras sociales, económicas y políticas tienen incidencia en las prácticas educativas, sin embargo, los procesos de formación y evaluación de docentes con sentido crítico, permitirá el rompimiento de estas estructuras y dará paso a una generación de docentes con perspectiva más amplia en relación a la realidad que les compete y con el poderoso impulso de querer una realidad distinta que se transforme desde su accionar.

Ahora bien, el desempeño docente, es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación de niños y jóvenes a su cargo. En el caso de los docentes, el desarrollo de competencias es un aspecto central, pues el levantamiento, gestión y análisis de las competencias de los docentes es algo muy importante para el mejoramiento del sistema escolar. Esto implica que el desempeño laboral de los docentes tiene una importante especificidad, ya que tiene un impacto directo en los estudiantes, configurando así el punto de vista que se tiene sobre el desempeño laboral del docente, donde este puede ser visto como una necesidad social más que una necesidad individual; dado que el desempeño profesional del docente se considera como una variable de la calidad. (Montenegro, 2006).

La construcción que se ha realizado anteriormente en torno a los conceptos de evaluación, profesionalización y sus derivaciones como parte de las tendencias identificadas: positivista, interpretativa y crítica, denota la importancia que tiene la evaluación, y en este caso, la evaluación docente, en la mejora de los procesos que se llevan dentro de la escuela y el impacto de los mismos al contexto en el cual se encuentra la institución. Esto ha convertido a la evaluación docente, en un eje fundamental en la transformación de la escuela y por consiguiente en la mejora de la educación misma, y de esta manera dar un objetivo principal a las políticas públicas que reglamenten la educación como un proceso autónomo, crítico, consciente y reflexivo, como se ha demostrado anteriormente.

4.3. Marco Legal

La legalidad en esta investigación es indispensable pues demarca el camino que a tomado el tema de la evaluación docente en Colombia, demostrando las transformaciones que ha tenido a lo largo de la historia, así mismo, la incidencia que han tenido las políticas públicas de otros países, pues las leyes nacionales responden también a una demanda internacional y a la preocupación por la mejora de los procesos educativos y esto incluye necesariamente a los docentes.

El punto de partida de esta investigación desde la legalidad es la Ley 115 de 1994 denominada la Ley General de educación en la cual se presenta la normativa general con el fin de regular la prestación del servicio público de educación al cual se le atribuye una función social que debe responder a las necesidades e intereses de las personas, las familias y la sociedad. Desde la constitución se establece la formación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación con el fin de cumplir los objetivos principales de la educación y mejorar la formación de tipo moral, intelectual y física de los educandos, este sistema está encargado de diseñar y aplicar los criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se da en las aulas, además evalúa el desempeño docente, logro de objetivos de los alumnos, eficiencia de los métodos pedagógicos y los recursos usados en los procesos educativos y finalmente, qué tan eficiente es el servicio educativo en sí mismo a partir de los aspectos anteriores.

En relación a la evaluación docente y de directivos docentes, ésta debe ser regulada por las Secretarías de Educación de los departamentos siguiendo los criterios establecidos por el Ministerios de Educación Nacional y el resultado es el que determina la continuidad de los docentes y los directivos. Asimismo, estarán incluidos en la evaluación anual de la institución de la cual hacen parte y el resultado positivo atribuye a esa institución un premio. Esto evidencia que hay una tendencia de la evaluación nacional en relación a los resultados obtenidos de los diferentes procesos. Aunque no se haga mención clara de tendencias evaluativas, se evidencian ya algunas inclinaciones de la evaluación docente aplicada en el territorio nacional.

Posteriormente, encontramos la Ley 715 de 2001 la cual orienta la prestación de los servicios de educación y salud, principalmente. En esta ley, la evaluación tiene un carácter permanente, es

decir, debe realizarse constantemente con el fin de mejorar continuamente el servicio educativo, además hace mención de la evaluación de control de la educación en la cual se debe hacer hincapié en la toma de acciones para mejorar las fallas obtenidas en anteriores procesos evaluativos. Referido a la evaluación docente establece, como función del MEN, definir y establecer la reglas y mecanismos generales para realizar la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente, evaluar el logro educativo y, de la misma manera que la Ley 115, habla de los beneficios o consecuencias que trae consigo buenos o malos resultados en las evaluaciones aplicadas a docentes y directivos docentes, como la permanencia en los cargo, destituciones y ascensos. Partiendo de lo mencionado, la evaluación docente tiene una fuerte incidencia en los docentes y es determinante en las acciones que tienen lugar en el aula, puesto que hay una inclinación más hacia el cumplimiento de los objetivos planteados por la evaluación, que realizar un proceso consciente de determinar hasta qué grado son adecuadas las intervenciones en el aula.

En el año 2002 se expide el Decreto 1278, el Estatuto de Profesionalización Docente, el cual regula la relación que se establece entre el Estado y los educadores a su servicio y se plantea como principal objetivo garantizar que la profesión docente sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento a su formación, experiencia, desempeño y competencias de las cuales depende su ingreso, ascenso y retiro de los cargos docentes o directivos; todo lo anterior con el fin, además, de buscar permanentemente una educación de calidad y el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.

En este decreto la evaluación debe verificar el desempeño de las funciones de los docentes y directivos, determinando la calidad y eficiencia de las acciones de los mismos, pues estas son las que justifican su permanencia en los cargos educativos, ascensos y remuneraciones salariales. Los objetivos que se pretenden alcanzar con la evaluación del personal docente y directivo son: estimular en los educadores el compromiso por su desarrollo y rendimiento profesional, impulsándolos a capacitarse continuamente de manera que se incremente el nivel de la calidad educativa; conocer los méritos de los docentes comprobando la calidad de sus actuaciones en el aula y lo relacionado al desempeño de sus funciones; medir el nivel de actualización pedagógica de los docentes y directivos con el fin de identificar qué necesidades de capacitación tiene el personal docente; estimular el buen desempeño con el fin de obtener reconocimiento de las labores

a partir de estímulos o incentivos y finalmente establecer cuáles son los docentes que deben permanecer en los cargos, cuál será su remuneración económica y quienes deben ser retirados de la labor docente.

Los docentes en el sector oficial deben enfrentarse a tres tipos de evaluaciones, el primero es la evaluación del periodo de prueba, la segunda es la evaluación periódica de desempeño anual y finalmente la evaluación de competencias, cada una en diferentes puntos de su vida profesional. Haciendo énfasis en la evaluación de desempeño, ésta es definida como la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades que son relativos al cargo desempeñado por los docentes y los directivos docentes y al alcance de los logros que se han propuesto.

A través de este decreto se pone en manifiesto uno de los enfoques principales de la evaluación docente en Colombia, y es aquella que recompensa con estímulos o premios el buen desempeño de los docentes, además de reiterar la importancia de los resultados más que los procesos.

En el mismo año, se estableció el Decreto 1283 en el cual se organiza un Sistema de Inspección y Vigilancia para la educación preescolar, básica y media. Desde este decreto se atribuye al MEN la función de realizar las evaluaciones correspondientes a las instituciones educativas, rectores, directores, docentes y administrativos que laboran en las instalaciones de colegios oficiales. La evaluación anual de desempeño de los docentes y directivos debe ser realizada por los superiores jerárquicos a cada uno de los roles, en el caso de los docentes, serán los rectores quienes la realicen. Este decreto establece las generalidades de la evaluación, distribución de funciones en el gobierno, el ministerio y las secretarías de educación y reitera las consecuencias o beneficios que puede traer consigo los resultados de las evaluaciones realizadas a los docentes.

Posterior a este, en el año 2003, se instauró el Decreto 2582 en el cual se disponen la reglas y mecanismos generales para la evaluación de desempeño docente y directivo docente en los establecimientos estatales regidos por el Decreto 2277 de 1979, el estatuto de profesionalización docente anterior al 1278. La evaluación de desempeño desde este Decreto debe contribuir al cumplimiento de los fines de la educación que se han planteado desde el MEN y su propósito principal es el mejoramiento personal, profesional e institucional. Además de esto, la evaluación

de desempeño debe ser objetiva y documentar el desempeño de los docentes identificando las fortalezas y aspectos de mejoramiento, facilitando el propio reconocimiento de los docentes evaluados y la valoración constante del quehacer profesional.

La evaluación de desempeño debe verificar los procesos pedagógicos que se llevan a cabo en las instituciones educativas y que favorecen el mejoramiento de la calidad y el incremento de la eficiencia del sistema educativo, y los resultados que se derivan están destinados al diseño de planes de mejoramiento profesional e institucional y determinar objetivos alcanzados frente a los logros de los estudiantes, todo esto con miras a la mejora constante de la calidad educativa.

Es importante resaltar que este decreto hace mención de los contenidos de la evaluación de desempeño docente, que comprenden aspectos como la idoneidad ética y pedagógica que se necesita para ocupar un cargo docente; asimismo, el cumplimiento de responsabilidades indispensables en esta labor y que se hacen evidentes en los diferentes contextos institucionales; de igual manera evaluar la actuación del docente en relación al Proyecto Educativo Institucional (PEI), el ejercicio de planeación previa de las sesiones de clase, la aplicación de estrategias pedagógicas adecuadas a las poblaciones y necesidades de los estudiantes, evaluación que el docente diseña y aplica con sus estudiantes y finalmente la integración y el trabajo conjunto que realiza el docente con la comunidad educativa.

En este decreto es indispensable destacar que la evaluación no debería ser insumo para el mejoramiento profesional únicamente, sino apuntar al desarrollo y crecimiento personal de los docentes. La labor de los docentes es integradora, y la formación que se imparte no es solo de carácter conceptual sino actitudinal, por esta razón la evaluación debe permitir que el docente reflexione sobre su propio actuar y progrese en las distintas áreas de su vida, realizando un proceso evaluativo consciente.

Surge entonces el Decreto 3782 de 2007 donde se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los docentes servidores públicos regidos por el Decreto 1278 de 2002, y que la concibe nuevamente como la ponderación del grado de cumplimiento que tienen los docentes de sus funciones y responsabilidades propias de la profesión docente además de los logros alcanzados a

través de la gestión que desempeña. Este decreto define de manera más específica todo lo relacionado a la evaluación anual de desempeño, evaluación que reitera debe ser permanente, verificando constantemente el quehacer profesional del educador, identificando fortalezas y aspectos por mejorar a través de la valoración de competencias de tipo funcional y comportamental. Las competencias de tipo funcional responden a la aplicación de estrategias pedagógicas y evaluativas dentro de los estándares básicos de competencias que correspondan al contexto donde se da el proceso educativo y los resultados alcanzados por los estudiantes, además se evalúan competencias referidas al dominio de contenidos de las áreas a cargo, la planeación y organización de las sesiones de clase y todo tipo de competencias pedagógicas, didácticas y de evaluación, así como el desarrollo de actividades académicas acordes al PEI. Las competencias comportamentales aluden a las actitudes, valores, intereses y motivación con que un educador cumple su función en el aula, se evaluará la capacidad de liderazgo, comunicación y el establecimiento de relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, negociación y mediación, compromiso social e institucional, iniciativa y orientación al logro.

Nuevamente el propósito de la evaluación anual de desempeño docente dispuesto en este Decreto es verificar el nivel de idoneidad de los docentes en el cargo y la eficiencia de los procesos que ellos lideran, además ésta debe ser objetiva, válida y confiable, brindar retroalimentación que sirva a los docentes a reflexionar sobre sus prácticas y estimular a una disposición positiva hacia el mejoramiento continuo diseñando planes de mejoramiento, con miras siempre al mejoramiento de la educación.

Igualmente, se determinan las responsabilidades de los docentes evaluados como informarse sobre el proceso evaluativo, participar y facilitar el desarrollo de la misma, promover ambientes de confianza, respeto y comunicación, aportar evidencias pertinentes sobre su desempeño, solicitar evaluación por escrito, cumplir los compromisos del plan de desarrollo personal y profesional; todo con miras al crecimiento y mejorar de esa manera la calidad de la educación constantemente.

Este Decreto reglamenta detenidamente los objetivos de la evaluación docente y las funciones y responsabilidades de los implicados en este proceso, la evaluación docente en este punto adquiere un carácter más inclinado al desarrollo y crecimiento personal de los docentes no dejando de lado

la importancia de los resultados. Así mismo se reitera la evaluación por competencias tanto del accionar propio de los docentes en el aula y de su comportamiento.

Para finalizar el recorrido legal que sustenta esta investigación, se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación en Colombia en 2015, Decreto 1075. A partir de este decreto se hace evidente que todas las áreas de una institución educativa oficial deben contar con un proceso de evaluación y autoevaluación de la gestión que deben desarrollar, en los proyectos y, además, tener en cuenta a todos los sujetos que conforman la institución.

Para los docentes del sector oficial la evaluación es un proceso indispensable en el ingreso a la educación pública, su ubicación en el escalafón docente, su permanencia, reubicación y ascenso dentro del sistema educativo pues es la que permite determinar la calidad de las acciones del profesional en el área y en consonancia con el Decreto 1278, hace referencia a la evaluación de competencias que se usa también al momento de presentar la convocatoria de ingreso a la educación oficial. Así mismo retoma la conceptualización y generalidades de la evaluación anual de desempeño laboral docente atribuyendo a cada ente gubernamental la Comisión de Evaluación, Ministerios y Secretarías de educación, las responsabilidades necesarias y pertinentes para la aplicación de esta evaluación.

El decreto presenta una directriz muy amplia en relación a todo lo concerniente a la educación tanto preescolar, como básica y media del sector oficial, e incluso da luces para el sector privado; presenta claramente el proceso por el cual los docentes deben postularse para ingresar a la educación oficial del país y les permite conocer de antemano las evaluaciones a las cuales serán sometidos los docentes; esto proporciona a los docentes e incluso estudiantes de pregrado en educación se anime a reflexionar sobre el proceso que se lleva o deben llevar a cabo en las instituciones educativas. De esta manera la educación en Colombia logrará un cambio donde se beneficiarán tanto los docentes y directivos como los estudiantes.

De toda la normatividad que sustenta la investigación y que se presentó anteriormente, se puede deducir que ésta se centra en la descripción de los procesos evaluativos que tienen lugar en el ámbito educativo, esto incluye a los docentes, sin embargo, no se encuentra una clara

conceptualización de evaluación que permita conocer cuál es la perspectiva que orienta este proceso en la escuela. De igual manera, se denotan cierto tipo de tendencias como lo es la evaluación por rendición de cuentas, es decir, aquella que pretende cumplir con lo que se exige sin realizar un proceso de reflexión o la tendencia de pago por mérito en la cual los docentes demuestran un alto nivel con el fin de adquirir una remuneración extra o un beneficio adicional; este tipo de tendencias evaluativas no permiten que los procesos escolares avancen como se debe e impide la búsqueda constante de la calidad educativa y su mejora permanente.

Para concluir, aunque se mencionan aspectos como las competencias actitudinales y procedimentales, y se dé importancia a la evaluación como motor de crecimiento personal de los docentes, se evidencia que la evaluación se centra más en los resultados que en los procesos de los maestros y esto impide que la evaluación sea un proceso autorreflexivo con miras al mejoramiento integral del docente, dejando de ser un proceso formativo y convirtiéndose en uno sumativo, de igual manera deja de lado su principal función que es la mejora de la calidad educativa, buscando por el contrario que los docentes alcancen una serie de objetivos sin que esto tenga incidencia en sus prácticas y acciones pedagógicas. La legalidad, aunque oriente la evaluación docente en el país, y condicione las producciones que se han generado en el territorio colombiano, no demuestra un avance en los procesos evaluativos ni de los docentes ni de los sujetos participantes del proceso evaluativo y es uno de los aspectos que impide que la educación nacional esté al nivel de los grandes sistemas educativos internacionales, además de dificultar el progreso de la educación oficial del país.

5. Marco Metodológico

A continuación, se presentan los aspectos metodológicos que son tenidos en cuenta para llevar a cabo esta investigación, considerando el tipo de investigación, el enfoque metodológico, las fases y los instrumentos utilizados para llevar a alcanzar los objetivos planteados.

La información suministrada en este apartado, permite conocer los aspectos metodológicos que son considerados parte fundamental para el desarrollo de la investigación; con ello, se busca facilitar la comprensión de la secuencia de los pasos que dan lugar al progreso de la investigación y los cuales permiten alcanzar los objetivos, tomando como base los autores Casilimas (1996), Cifuentes (2015), Carrillo, Jiménez (2004) y Vasilachis (2009), quienes permiten la orientación con las publicaciones que han realizado sobre el diseño de investigación cualitativa, sus métodos, enfoques, estrategias y técnicas.

5.1. Tipo de Investigación

La presente investigación es de carácter cualitativo pues estudia la realidad de forma holística a partir de los sucesos fenomenológicos y permite ver los distintos puntos de vista desde una lógica inductivista utilizando modelos intensivos, profundos y comprensivos (Casilimas, 1996). De acuerdo con lo anterior, esta investigación es de carácter cualitativa ya que principalmente se busca identificar los diferentes enfoques que han tenido los trabajos de grado analizados, siendo este un paso importante y necesario para conocer las interpretaciones que se han generado frente a la concepción de evaluación docente.

La investigación de tipo cualitativo permite hacer una investigación situada en un fenómeno particular, con el fin de buscar y comprender las interacciones que tienen lugar en determinado contexto partiendo de sus características más específicas. La investigación cualitativa es aquella comprendida “como un sistema de ideas, conceptos y representaciones sobre la realidad; engloba conocimientos y prácticas del ser humano en diferentes esferas de la actividad económica, política, sociales, cultural, técnica y científica” (Prat Fairchild Citado por Cifuentes, 2015, p. 13). Así también, se busca describir, analizar la interpretación y comprender cómo se ha trabajado el tema de la

evaluación docente en Colombia y cuál ha sido la incidencia de otros países frente a esta concepción; aunque no se vaya a trabajar con seres humanos como fuentes primarias, se trabaja con este objeto de estudio las producciones académicas, las cuales son producidas por unos sujetos en determinados contextos, implicando así realizar un análisis del contexto socio-histórico y cultural donde se realizaron las producciones, las tendencias que allí se evidencian y el análisis y resultados al que se llegan a partir de estas.

5.2. Enfoque de Investigación

El enfoque dentro del cual se describe esta investigación es el histórico-hermenéutico, pues es aquel que permite realizar una interpretación de la realidad, construyéndola y reconstruyéndola, atribuyéndole sentido y significado. Cifuentes (2015) define este enfoque como aquel que busca reconocer la diversidad que se encuentra dentro del contexto a investigar, dentro un contexto académico como el de las licenciaturas se pretende mirar la diversidad de investigaciones que se han desarrollado en torno al tema de evaluación docente, teniendo en cuenta las preguntas que sean realizado, la realidad de la evaluación desde algunos autores y sujetos, permitiendo comprender la realidad que allí se desarrolla; a partir de lo anterior, permite realizar una comprensión histórica del mundo simbólico presente comprendiendo y otorgando sentido a lo que se vivencia en la cotidianidad de ese contexto particular, el presente estudio pretende comprender históricamente como se ha venido constituyendo el tema de la evaluación, por lo cual permite la comprensión que se le ha dado en el contexto colombiano e internacional.

Sumado a lo anterior, esta investigación recurre al análisis documental para llegar a los resultados y alcanzar los objetivos, ya que permite conocer las producciones académicas e institucionales que se han llevado a cabo sobre la evaluación docente identificando las perspectivas y enfoques, contextualizándola mediante la revisión de las investigaciones realizadas por los estudiantes de las siguientes universidades: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Salle, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de La Sabana y Universidad Libre de Colombia en Bogotá; Universidad de la Costa CUC en Barranquilla e Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores De Monterrey, Universidad Pedagógica Nacional de Ciudad de México.

Partiendo de lo anterior, es importante reconocer que la concepción del término de evaluación docente ha tenido un amplio recorrido y las tendencias creadas en torno a este tema han tomado varios años, por esta razón, en la investigación se da como objetivo realizar la caracterización de esas tendencias, analizando los contextos socio-históricos y culturales dentro de los cuales se desarrolla, con el fin de analizarlas y llegar a una reflexión en torno a la evaluación docente.

5.3. Estrategias de la Investigación

Para la recolección de información necesaria y la realización de la descripción y análisis de las tendencias de la evaluación docente, se hará uso del método revisión documental que da cuenta de la producción académica de la categoría evaluación, y de esta manera interpretar y analizar desde qué lugares ha sido trabajada. La investigación o revisión documental es aquella en la cual se realiza una revisión cuidadosa y sistemática de la literatura existente en relación al tema central de la investigación, con el fin de contextualizarlo y lograr “estar al día” sobre lo que existe en torno al tema elegido. Esta estrategia investigativa permite la combinación de diversas fuentes de información para el análisis, basados en documentos y archivos oficiales encontrados. (Cifuentes, 2015)

Para lograr el objetivo principal de la investigación, la revisión documental es la que nos permitirá poder rastrear las producciones tanto académicas como institucionales en las cuales se ha abordado el tema de evaluación docente, categorizarlas y analizarlas con el fin de establecer las tendencias que se han construido en torno a este tema. Los documentos que han sido tomados en cuenta para la investigación corresponden a tesis de grado y/o investigaciones producidas en diversas universidades de América Latina y Colombia, y artículos de revista que hacen énfasis en este tema. La información encontrada en estos textos será condensada en instrumentos de recolección de información que permiten decantar los datos encontrados, organizarlos, categorizarlos y finalmente analizar los resultados hallados.

Una forma de hacer una investigación documental es el estado del arte. Según Jiménez (2004) esta es una herramienta que permite realizar un acercamiento y apropiación del tema a estudiar puesto que parte de la necesidad de remitirse a los textos y acumulados de la temática pues estos textos poseen una serie de condiciones socio-históricas y culturales que permiten conocer la realidad en torno al tema y de esta manera poder discutirla y problematizarla. Este representa un punto de partida para establecer el recorrido del asunto a trabajar, pues requiere de una contextualización del mismo, realizar un rastreo, clasificar los trabajos encontrados partiendo del contenido para categorizarlos teniendo en cuenta las categorías de análisis que se han propuesto para el trabajo en esta investigación. Por esta razón, “el estado del arte se convierte en una de las estrategias de investigación más recurrentes de que dispone el investigador para dar sentido a los fenómenos complejos sociales.” (Uribe, 2011, p. 197)

Esta propuesta se considera una investigación en sí misma, pues es la “investigación de la investigación” dado el recorrido que se hacen de los textos producidos, además porque permite realizar un balance en el tema de la investigación dado que en el estado del arte se consolida la información disponible llegando así a un conocimiento general de la temática, en este caso, de la evaluación docente y sus tendencias. (Torres, A., Jiménez, A. 2004)

Partiendo de lo mencionado, el estado del arte es una estrategia indispensable para el trabajo documental, pues permite evidenciar la manera en que se ha dado la construcción del tema de evaluación docente en Colombia y cuál ha sido la incidencia que ha tenido la teoría proveniente de otros países. Con el estado del arte se pretende conocer el recorrido de la evaluación docente a nivel nacional e identificar cómo se concibe hasta el momento la evaluación de maestros en el país, identificando las tendencias construidas en relación a este tema.

5.4. Técnicas de la Investigación

De acuerdo con lo anterior para esta investigación se proponen tres fases:

- Fase indagación y exploración documental.

- Fase de clasificación de información.
- Fase de análisis.

La primera fase comprende la indagación y exploración de documentos, para esta se han tenido en cuenta textos, artículos e investigaciones producidas en Universidades de Colombia y algunos países de América Latina que cuentan con facultad de Ciencias de la Educación y programas afines, dentro de las que se encuentran: en Colombia, la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Salle, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de La Sabana y Universidad Libre de Colombia en Bogotá; y Universidad de la Costa CUC en Barranquilla. En México, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Pedagógica Nacional de Ciudad de México.

La información de los documentos hallados se organizó en unas matrices de recolección de datos llamadas fichas investigativas donde se encuentra el nombre de la investigación, el problema central, los objetivos, el enfoque teórico, enfoque metodológico, resultados, la editorial, el tipo de documento, año, autor, localización y los temas centrales. Esto permitirá sistematizar la información, estructurándola ordenadamente, de manera que la fase de clasificación y análisis sean más sencillas.

De estas instituciones se han retomado alrededor de cincuenta documentos que han sido usados en la siguiente fase, que está dedicada a la clasificación de la información hallada. Para clasificarlas se hizo uso de una base de datos que contiene el nombre, autor, año de publicación, ubicación, pregunta problema, objetivo general, objetivos específicos, diseño metodológico, tendencias trabajadas y conclusiones. Esa base de datos nos permitirá establecer cuáles son las tendencias que se han propuesto desde las producciones en relación a la evaluación docente en Colombia y algunos países de América Latina, lo que posibilita, según Vasilachis (2009) realizar una codificación de la información hallada, es decir, leer y releer los datos que se han encontrado para poder establecer relaciones e iniciar un proceso de interpretación de los datos.

Para finalizar, se realizó el análisis a través de una matriz de análisis, según Bautista (2011) allí se puede categorizar la información que se obtuvo mediante las dos fases anteriores, realizando el análisis de los datos y una reflexión posterior, logrando el entendimiento que permita generar más datos para reconocer las tendencias y que sirvan de insumo a próximas investigaciones. Con esta matriz se busca establecer vinculaciones entre las categorías encontradas en las investigaciones, artículos y libros seleccionados anteriormente. A medida “que se avanza en el análisis de los datos, esos temas y conceptos se tejen en una explicación más amplia de importancia teórica o práctica, que luego guía el reporte final”. (Rubin y Rubin, 1995; citado por Núñez, 2006).

5.5. Instrumentos

- Para la fase de indagación y exploración documental se elaboró una matriz de recolección de datos denominada ficha investigativa. Además de una matriz en la que se establece la relación entre el tipo de documento y la cantidad de los mismos hallados para la investigación.

N°	FICHA DE INVESTIGACIONES	
Nombre de la Investigación:		
Problema:		
Objeto de Estudio:		
Enfoque teórico:		
Enfoque Metodológico:		
Resultados:		
Editorial:		
Tipo de Documento:	Año:	
Localización:	Temas:	

Nombre del documento	Tipo de documento
1. ESTUDIO CRÍTICO DE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE. EL CASO DEL COLEGIO COSTA RICA IED JORNADA MAÑANA.	Tesis de posgrado, maestría o especialización.
2. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES A PARTIR DEL DECRETO 1278 DE 2002: PROBLEMAS, CONSECUENCIAS, APORTES Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO EN MEGACOLEGIO DE BOGOTÁ.	
3. CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN RELACIÓN CON LA POLÍTICA REFERIDA A LA EVALUACIÓN EN COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ	
4. RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE Y LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ: COLEGIO USAQUÉN IED (USAQUÉN) Y COLEGIO SAN PEDRO CLAVER IED (KENNEDY)	
5. LA GESTIÓN DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES COORDINADORES EN LOS COLEGIOS DISTRITALES DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLÍVAR (BOGOTÁ): SITUACIÓN ACTUAL Y PROYECCIONES	
6. LA EVALUACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA CRÍTICA DESDE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO: APORTES, TENSIONES Y CONTROVERSIAS	
7. CONCEPCIONES DE DOCENTES FRENTE AL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA.	
8. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LO OFICIAL Y LO PRIVADO: CINCO COMPONENTES DESDE LA BÁSICA PRIMARIA.	
9. LA EVALUACIÓN DOCENTE Y SU REGLAMENTACIÓN: CONTRIBUCIONES AL DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR.	
10. FORTALEZAS Y LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE: ESTUDIO DE CASO LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DEL DECRETO 1278 DE 2002	
11. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA MISERICORDIA	
12. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ACTITUDES Y RESISTENCIAS FRENTE AL PROCESO, EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA GONZALO GUERRERO TM DE CANCÚN, QUINTANA ROO-EDICIÓN ÚNICA	
13. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR MEDIO DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	
19. IMPLICACIONES DE LAS CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA	
20. IMPLICACIONES DE LA COEXISTENCIA DEL ESTATUTO DOCENTE 2277 Y EL ESTATUTO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 1278	
21. DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE UN COLEGIO CON PEDAGOGÍA MONTESSORI	
22. LA EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA REFLEXIVA: UN MEDIO PARA COMPRENDER Y MEJORAR LA ENSEÑANZA	
23. EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN DOCENTE Y LA IDENTIDAD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DARÍO ECHANDÍA	

24. LA POLÍTICA PÚBLICA EN EVALUACIÓN DOCENTE, REVISIÓN DOCUMENTAL 1994-2014		
27. PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR BÁSICA Y MEDIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS VILLAS DEL PROGRESO EN BOGOTÁ Y COMPARTIR EN EL MUNICIPIO DE SOACHA		
28. EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL LUIS EDUARDO MORA OSEJO		
29. IMPLEMENTACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE Y SU IMPACTO EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL DEL COLEGIO COLOMBO GALÉS (GUAYMARAL-BOGOTÁ): PLAN DE MEJORAMIENTO		
31. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y PROLETARIZACIÓN DOCENTE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE		
14. LA CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE AL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES.	Artículos	
15. EL ACOMPAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL		
16. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ENTRE LA REGULACIÓN Y LA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR SU DESARROLLO PROFESIONAL		
17. USOS Y FINES DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA		
18. LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA: UNA PRÁCTICA INSTRUMENTAL Y BUROCRÁTICA		
26. EVALUACIÓN DOCENTE INTEGRAL CON FINES DE MEJORAMIENTO. EL MODELO GENERAL, LOS CRITERIOS, DESCRIPTORES, PERSPECTIVAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN		
30. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS		
32. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN YUCATÁN: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES		
33. EVALUACIÓN DOCENTE		
34. CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN Y EVALUACIÓN DOCENTE		
35. MANUAL DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO		
36. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.		
37. CONCEPCIONES Y CREENCIAS DE LA EVALUACIÓN EN EL DOCENTE.		
38. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE		
39. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE		
40. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE		
41. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE.		
42. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. PERÚ, UNA EXPERIENCIA EN CONSTRUCCIÓN		
43. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE MEDIANTE EL ANÁLISIS ENVOLVENTE DE DATOS: UN ESTUDIO DE CASO		
45. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN CHILE Y MÉXICO: ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS DE POLÍTICAS GLOBALES		Ponencias

46. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, RESULTADOS 2015-2016. LA SUFICIENCIA NO RESULTA SUFICIENTE	
47. SIGNIFICADO QUE LOS PROFESORES LE OTORGAN A LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INVESTIGACIONES PRODUCIDAS POR CHILE Y MÉXICO DURANTE DIEZ AÑOS	
48. EL DEBER SER Y LA REALIDAD DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO, UN EJERCICIO Y UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
49. EVALUACIÓN DOCENTE Y OPCIONES DE DESARROLLO PROFESIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES EVALUADOS EN 2015 Y 2016	
50. POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA. CASO INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS 2016-2018	
25. GUÍA METODOLÓGICA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL	Guías
44. ¿HACIA DÓNDE VA LA EVALUACIÓN? APORTES CONCEPTUALES PARA PENSAR Y TRANSFORMAR LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN	

- Para la fase de clasificación de la información se diseñó una base de datos con el propósito de clasificar la información hallada. La presente base de datos permite evidenciar la categorización de la información recopilada en las fichas de investigación.

N o.	Nombre del documento	Autor	Año pu bl.	Ubicación	Problema/Pr gunta	Objetivo general	Objetivos específicos	Marco teórico	Diseño metodológico	Conclusiones	Tendencias	Código
1	ESTUDIO CRÍTICO DE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE. EL CASO DEL COLEGIO COSTA RICA IED JORNADA MAÑANA.	Hugo Hernán Rubio González	201 5	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.	Identificar el conocimiento, sentido y significado que los maestros tienen de la EADL y proponer transformaciones que partiendo de los parámetros legales e instrumentos propuestos por el MEN y atendiendo al contexto, la hagan más formativa para que impacte positivamente el desempeño laboral docentes y la gestión escolar.	Identificar el conocimiento, sentido y significado que los maestros tienen de la EADL y proponer transformaciones que partiendo de los parámetros legales e instrumentos propuestos por el MEN y atendiendo al contexto, la hagan más formativa para que impacte positivamente el desempeño laboral docentes y la gestión escolar.	* Identificar el conocimiento que los maestros tienen del arco teórico que soporta al EADL * Identificar el sentido y significado que los maestros implicados en la EADL tienen de la práctica evaluativa * Interpretar los propósitos estatales de la EADL y ponerlos en diálogo con las comprensiones que los maestros tienen de la misma. * Proponer transformaciones a la Evaluación anual de desempeño laboral docente (EADL) que permitan hacer de esta un proceso evaluativo	Benjamín Bloom, Decreto 1278 de 2002 en desarrollo de la ley 715 de 2001 para el ingreso a la carrera docente, y EADL (EVALUACION ANUAL DESEMPEÑO LABORAL) * Tipos de evaluación * Categorías de evaluación * Evaluación de docentes y directivos docentes * Evaluación anual de desempeño laboral docente	Esta dentro del paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico (observación e interpretación), comprende recolección de la información, estructuración, contrastación y teorización. A credibilidad de los datos depende de la precisión terminológica, rigor metodológico, sistematización del proceso y actitud crítica; Comprensivo y técnica de recolección de información tales como análisis de contenido, cuestionarios y grupos focales.	*Un punto crítico es el conocimiento de los docentes sobre los elementos evaluados ya que es parcial casi desconocido, solo competencias de forma dispersa. Con una tendencia hacia la evaluación del logro de objetivos o cumplimiento de metas. *Un aspecto negativo es que es identificada como herramienta del Estado para el fraccionamiento de la organización gremial de los maestros.	Se evidencia una tendencia es desde el positivismo, pues los resultados arrojan que los docentes tienen una sensación de la evaluación docente como una herramienta del Estado para el fraccionamiento de la organización gremial de los maestros. Esto quiere decir que no se le atribuyen fines de transformación de las prácticas o mejoramientos de la calidad del sistema educativo nacional. Esto implica que la evaluación docente sea aplicada pero los maestros incluso no conozcan las competencias a evaluar, los instrumentos y mucho menos los posibles o supuestos propósitos de la misma, adquiriendo así una inclinación hacia el cumplimiento de logros o metas y perdiendo su	Tendencia positivista con énfasis en el cumplimiento de metas y objetivos.

							de corte formativo con impactos relevantes para el desempeño laboral docente y la gestión escolar.			propósito formativo.	
2	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES A PARTIR DEL DECRETO 1278 DE 2002: PROBLEMAS, CONSECUENCIAS, APORTES Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO EN MEGACOLEGIO DE BOGOTÁ.	Fredy Alexander Moreno León.	2013	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.	Identificar y comprender los portes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo.	Identificar y comprender los portes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo.	Desde el marco legal se tienen en cuenta el Decreto 1278 de 2002 y la Ley General de educación 115 de 1994. Álvarez. Méndez. Cronbach. Valdés. María Antonieta Mesa. Iwanicki. * Evaluación de desempeño docente y sus tendencias actuales	Paradigma cualitativo desde el método de Estudio de Caso en el Colegio Distrital Paulo Freire, con enfoque descriptivo e interpretativo que pretende indagar y generar conocimiento sobre la evaluación de docentes de educación básica y media bajo el decreto 1278 de 2002. A partir de experiencias y concepciones y significados de los docentes. Las técnicas de recolección de la información utilizada fueron cuestionarios o encuestas aplicadas a 23	*Las pedagogías críticas juegan un papel fundamental en el diseño de evaluación que propicie procesos emancipatorios, transformación de la realidad social, política y económica, buscando construir una sociedad democrática, justa equitativa que reconozca la diferencia y sea respetuosa de derechos humanos. *La evaluación como se concibe no contribuye al mejoramiento pedagógico y profesional de los docentes, es un requisito que	Se evidencia, a partir de los resultados, una tendencia positivista, pues la evaluación no se concibe como un proceso que contribuya al mejoramiento pedagógico y profesional de los docentes y se convierte en un requisito que obliga al maestro a presentar determinadas evidencias, ser más esquemáticos en las mismas. Este tipo de tendencia genera malestar en los maestros, desmotivación y abandono de un componente pedagógico adecuado por culpa de la	Tendencia positivista con énfasis en la rendición de cuentas.

									docentes, y entrevista semiestructurada aplicada a 5 docentes y 3 directivos.	obliga a ser organizados y recoger evidencias. *Desmotivación, abandono de componente pedagógico por presión.	presión ejercida por el proceso evaluativo.	
3	CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN RELACIÓN CON LA POLÍTICA REFERIDA A LA EVALUACIÓN EN COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ	Olga Yanet García Ramos, Oscar Alonso Ortiz Yepes, Inés Mary Rojas Mateus	2016	Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.	¿Cuáles son las principales características de la práctica docente referida a la evaluación y su relación con la política evaluativa?	Determinar las características de la práctica profesional docente referida a la evaluación y su relación con la política evaluativa.	* Práctica evaluativa en relación con la política. * Describir las características que sobresalen en la práctica evaluativa de algunos docentes a partir de sus relatos. * Identificar las tensiones que genera la política evaluativa en la práctica docente. Proponer una ruta de acercamiento entre la política y la práctica evaluativa, a través de talleres formativos para maestros.	* Evaluación * Tipos de evaluación * Caracterización de la evaluación	Investigación cualitativa, a partir del enfoque hermenéutico. Usamos como método de investigación el narrativo y como técnica de recolección de la información el relato escrito.	* El desconocimiento que tienen los maestros sobre el origen y fines de la política evaluativa ha generado que su rol sea el de un mero ejecutor, sin mayor reflexión y discernimiento sobre asuntos de pedagogía, enseñanza, aprendizaje e incluso de la misma evaluación. * Al constituirse la evaluación, desde la política, como el centro del proceso educativo, los procesos de enseñanza y aprendizaje se desplazaron, teniendo como prioridad los resultados evaluativos por lo que estos implican en términos de recursos, clasificación del	Se evidencia una tendencia desde una posición crítica del autor, pues de llega a la conclusión importante de que la evaluación en el ámbito educativo es necesaria y además importante, pero desde una mirada formativa, esto quiere decir, una evaluación que propenda por el mejoramiento de las prácticas educativas y las prácticas docentes, de manera que estas últimas respondan a las necesidades educativas de los estudiantes.	Tendencia crítica con énfasis en la evaluación formativa.

										<p>colegio, el docente y los estudiantes etc. * La evaluación en el ámbito educativo es necesaria e importante, pero desde una mirada formativa, es decir una evaluación hacia el aprendizaje y no del aprendizaje, que busque la promoción del conocimiento entre los diferentes actores de la comunidad educativa.</p>		
4	<p>RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE Y LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ: COLEGIO USAQUÉN IED (USAQUÉN) Y COLEGIO SAN PEDRO CLAVER IED (KENNEDY)</p>	<p>Antonio Guillerno Acevedo, Germán Clavijo Ladino</p>	<p>2016</p>	<p>Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.</p>	<p>¿Cuáles han sido las percepciones del docente evaluado frente al proceso de la evaluación de desempeño y las transformaciones de las prácticas pedagógicas desarrolladas en dos Instituciones Educativas Distritales, en el marco de la política educativa?</p>	<p>Identificar las percepciones del docente evaluado frente a la evaluación anual de desempeño y su incidencia en la transformación de sus prácticas pedagógicas, en dos colegios del sector educativo oficial en las localidades de Usaquén y Kennedy.</p>	<p>* Indagar hasta dónde la aplicación de Evaluación Anual de Desempeño Docente propicia cambios en las prácticas pedagógicas y motiva nuevos intereses en los docentes evaluados. * Determinar las prácticas pedagógicas y educativas que son objeto de mejoramiento frente a las debilidades y fortalezas</p>	<p>(Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa; JCSEE, 1988), Montenegro (2003), Pérez (2000), Díaz Barriga (2010), Inés Aguerrondo (2002) * Evaluación * Formación * Práctica Pedagógica * Evaluación de desempeño docente</p>	<p>El enfoque de investigación seleccionado fue el cualitativo, por medio del cual se pretende “hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas de manera inductiva” y se busca conocer, comprender, describir y analizar la realidad social y todas las interacciones que allí se dan, por medio de la recolección de datos y comprensión de</p>	<p>*Se deben replantear los criterios para la aplicación de la evaluación de desempeño docente y hacer de esta un proceso de retroalimentación continua, para así fortalecer la mirada de la misma como aporte a la transformación de las prácticas pedagógicas. *Los estudios e investigaciones desarrolladas sobre la evaluación de desempeño docente, a nivel internacional, nacional y local,</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa de la evaluación, pues se reconoce que la evaluación de desempeño tiene una fuerte incidencia en el desempeño laboral, pero sin embargo no fortalece la práctica pedagógica docente ni es visto como un instrumento que evalúe el quehacer profesional con miras a la mejorar que este quehacer mismo. Además, se sigue identificando como un carácter</p>	<p>Tendencia interpretativa con énfasis en el carácter cualitativo.</p>

						identificadas en el proceso de evaluación de desempeño. *Caracterizar el perfil del docente entrevistado para relacionarlo con los resultados de la evaluación anual de desempeño docente y sus percepciones frente al proceso.		las características, comportamientos y conocimientos propios de los sujetos que hacen parte de la población, en este caso, los veinte docentes de las dos instituciones educativas participantes del proceso.	esbozan una brecha entre los objetivos que se pretenden con la misma y los resultados esperados	cualitativo de la misma en relación al trabajo realizado en el aula. De igual manera, la evaluación de desempeño evidencia que revisa las prácticas educativas pero los docentes no sienten ese acompañamiento o retroalimentación durante el proceso.	
5	LA GESTIÓN DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES COORDINADORES EN LOS COLEGIOS DISTRITALES DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLÍVAR (BOGOTÁ): SITUACIÓN ACTUAL Y PROYECCIONES	Andrea del Pílas Torres Roa, Ivonne Julieth Leguiza mon Parra	2016	Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.	¿Cuál es la relación que existe entre las funciones que desempeñan los DDC y la EADL en los colegios distritales de la Localidad de Ciudad Bolívar?	Para responder a las preguntas, la investigación asumió como objetivo general: identificar la relación entre las funciones y la Evaluación Anual de Desempeño Laboral de los Directivos Docentes Coordinadores de los colegios distritales de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá. * Analizar la función directiva que realizan los Directivos Docentes Coordinadores. * Identificar el proceso de Evaluación Anual de Desempeño Laboral. * Recomendar acciones de mejoramiento de la función directiva de los Directivos Docentes Coordinadores. * Gestión * Función directiva * Perfil de la función educativa * El rol del directivo docente	Esta investigación es de carácter cualitativa en cuanto se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.	* Los DDC confunden las competencias enunciadas en la EADL con las funciones. En esa perspectiva la función Directiva es diferente a la función docente y, por tanto, requiere de una formación específica para el ejercicio del cargo. *La EADL valora las funciones generales que cada DDC debe cumplir de acuerdo con la normativa y su contexto institucional. Al no estar delimitadas las funciones de los	Se evidencia una tendencia evaluativa desde la interpretación, puesto que las conclusiones a las que se llega a partir del documento es que se reconoce el carácter formativo de la evaluación además que debe incidir en el mejoramiento institucional, sin embargo, se habla de delimitar las funciones del docente y las definiciones de perfiles ideales de docentes y directivos, además de identificar aquellas competencias y	Tendencia interpretativa con énfasis en la descripción.	

										DDC; la EADL no cumple con el propósito enunciado en la norma relacionado con verificar el nivel de cumplimiento e idoneidad en el desempeño de las funciones.	capacidades propias de cada uno de los puestos a ocupar. Además, se comenta que los docentes conocen sus funciones descritas por los criterios evaluativos y esto influye en la forma en que la evaluación docente cualifica los procesos formativos de los maestros.	
6	LA EVALUACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA CRÍTICA DESDE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO: APORTES, TENSIONES Y CONTROVERSIAS	Laura Mayarely Rodríguez Ariza, Claudia Liliana Zapata Guaqueta	2016	Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.	¿Cuáles son los discursos que atraviesan la propuesta de evaluación docente en Colombia en el período 2002-2016?	Explicitar las perspectivas en torno a la evaluación docente en Colombia en el periodo 2002-2016 desde el marco de la producción discursiva en este ámbito.	<p>* Identificar los referentes de comprensión sobre evaluación docente que han cruzado los discursos de la política.</p> <p>* Encontrar puntos de relación y tensión entre los discursos definidos en el periodo 2002-2016.</p> <p>* Plantear una mirada crítica en torno a las implicaciones políticas y pedagógicas respecto a la evaluación docente en el país.</p>	<p>Stufflebeam (1971), Tenbrink (1975), Lemus (1974), Coll (1986), De Cos Guerra y Martín Latorre (2007)</p> <p>* Evaluación</p> <p>* Función de la evaluación</p> <p>* Finalidad de la evaluación</p> <p>* Funciones de la evaluación docente</p> <p>* Efectos de la evaluación docente</p> <p>* Concepciones, prácticas y tensiones en relación con la evaluación docente</p>	Investigación de carácter cualitativo, con corte crítico. Documental - análisis crítico. Análisis crítico del discurso.	<p>*Asimetría entre el discurso formativo de la evaluación y la estandarización del Proceso.</p> <p>*El elemento de tensión y contraste con la anterior perspectiva, es ubicar la evaluación docente en la relación directa con su desarrollo profesional, significa que ella está vinculada a ascenso, permanencia, mejora salarial, dimensiones que se contraponen con la propuesta pedagógica de mejora, cambio, diálogo y transformación del propio docente.</p>	<p>Se evidencia en este documento una tendencia evaluativa crítica. Aunque se reconoce que hay una tensión y desconexión entre lo que se intenta con la evaluación y su incidencia en el docente, se identifica la evaluación docente como un proceso que contribuye a realizar mejoras y transformaciones en el sistema, además, se identifica como necesaria pues favorece la mejora de las prácticas donde se incorpore al docente en la cultura de la evaluación como fundamento de su práctica y donde esta tienda un</p>	Tendencia crítica con énfasis en la mejora y transformación del sistema educativo.

										<p>*Su carácter voluntario se vuelve obligatorio en el sentido de que el éste no tiene una opción distinta a la de someterse al modo como se propone la evaluación si busca generar el cambio de condiciones de trabajo, mejoramiento de calidad de vida y mayor reconocimiento social.</p>	<p>efecto directo y positivo en el aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, se le atribuye un sentido formativo y pedagógico de la evaluación, partiendo de una cultura en la cual los docentes la vean como un proceso voluntario, libre y sobre todo autónomo que lleve al maestro a asumir su práctica desde un ejercicio dialógico y participativo. La evaluación docente se ubica entonces, en relación directa con el desarrollo profesional, con una mirada de mejora, diálogo y transformación del propio docente.</p>	
7	<p>CONCEPCIONES DE DOCENTES FRENTE AL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA.</p>	<p>Pilar Tatiana Gómez Bohórquez, Carol Andrea Suárez Pérez, Diana Milena Villalobos Sarmiento.</p>	<p>2011</p>	<p>Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.</p>	<p>* ¿De qué manera las concepciones (creencias, conceptos y reglas de acción) de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica, contribuyen con la realización de una reflexión constructiva de su quehacer profesional?</p>	<p>Analizar de qué manera las concepciones que tienen los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica, a través de los conceptos, las reglas de acción y las creencias</p>	<p>* Describir las creencias, los conceptos y las reglas de acción de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica. * Señalar las concepciones de los docentes acerca del</p>	<p>* La autoevaluación * Concepciones * Práctica pedagógica.</p>	<p>Esta investigación se registra en un enfoque cualitativo - hermenéutico donde se busca comprender el comportamiento humano a través del análisis de conceptos y significados que poseen las personas sobre su propia realidad social; desde este enfoque se</p>	<p>Para dar respuesta a la pregunta de investigación que orientó este proyecto se realizó un análisis semántico el cual permitió dar sentido al discurso que compartieron los maestros además de dar cuenta de los objetivos de manera</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, puesto que a partir de los resultados se evidencia en los docentes una concepción de evaluación donde se mide en relación a los resultados obtenidos sin dejar de lado que la evaluación es indispensable para fortalecer</p>	<p>Tendencia interpretativa a con énfasis en la descripción y el análisis.</p>

					Adicionalmente se plantearon las siguientes preguntas orientadoras * ¿Cuáles son las creencias, los conceptos y las reglas de acción de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica? * ¿Cuál son las concepciones que tienen los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica?	contribuyen con la elaboración una reflexión constructiva de su quehacer profesional.	proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica.		analizarán ambientes, experiencias e interacciones dirigidos en el contexto laboral.	descriptiva y analítica, este proceso permitió volver una y otra vez en la información, reflexionar e interpretar. Para comenzar se tuvieron en cuenta las etapas de análisis de datos basadas en Milles y Huberman (1994) quienes las organizaron de la siguiente manera: Recolección de datos, organización de la información para este caso y reducción de los datos.	procesos formativos, sin embargo, no se llega a la conclusión que los docentes puedan transformar sus prácticas educativas partiendo de la misma. El instrumento de evaluación, en este caso de autoevaluación, aunque se reconoce que incide en el crecimiento personal y profesional, es reconocida como un instrumento de análisis de las acciones realizadas en determinada situación o para identificar posibles dificultades.	
8	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LO OFICIAL Y LO PRIVADO: CINCO COMPONENTES DESDE LA BÁSICA PRIMARIA.	Beatriz Cruz, Nilbia Gómez, Carolina Torrijano, Fernanda Torres	2011	Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.	¿Cuáles son los componentes de la evaluación del desempeño docente desde la básica primaria en un colegio oficial y uno privado?	Caracterizar los componentes de la evaluación del desempeño docente que se lleva a cabo en una institución de carácter oficial y una privada en básica primaria.	* Describir el proceso de evaluación del desempeño docente implementado en las instituciones mencionadas. * Identificar los componentes de la evaluación del desempeño docente en las	* Evaluación docente * Ventajas de la evaluación * Desventajas de la evaluación * Modelos de evaluación de desempeño docente * Objetivos evaluación desempeño docente * Componentes evaluación desempeño docente	Esta investigación se desarrolla en el marco de la investigación cualitativa que se relaciona con la pregunta o problema de investigación, objetivos y propósito. Se enmarca en un enfoque histórico-hermenéutico porque permite interpretar cómo los docentes conciben el	Los resultados se han clasificado en campos semánticos: * Qué es evaluación docente: oportunidad de ver fortalezas, debilidades y crecimiento personal, proceso y oportunidad e mejora, cumplimiento de metas mejoramiento continuo y	Se evidencia una tendencia crítica, donde se ve la evaluación como un proceso formativo, la cual permite reconocer las fortalezas, debilidades, procesos dando la oportunidad de la mejora y el cumplimiento continuo de metas de calidad; todo esto permite ir fortaleciendo estos procesos dando como resultado una	Tendencia crítica con énfasis en el proceso formativo y la mejora de la calidad educativa.

						<p>instituciones objeto de estudio. * Determinar las particularidades de cada contexto a partir de los componentes de la evaluación del desempeño docente en la institución oficial y privada estudiada.</p>	<p>* Docencia * Evaluación como desempeño docente</p>	<p>proceso de la evaluación docente en su institución. El grado de profundidad es interpretativo de tipo descriptivo, debido a que el tema de investigación no ha sido objeto de estudio de manera profunda. Y pretende partir de resultados. La metodología utilizada es, en primer lugar, una revisión documental relacionada con evaluación del desempeño docente y se elabora el instrumento de recolección a través de una entrevista en profundidad, la información de las entrevistas es sistematizada para continuar la fase de clasificación por medio de categorías que permiten establecer tendencias y conceptualizaciones. Finalmente se elabora un análisis de resultados y una comparación entre los resultados desde</p>	<p>gestión del desempeño y estrategia herramienta mecanismo de control. * Para qué la evaluación docente: personal, pedagógico, humano. Mejoramiento. Proceso continuo metas calidad. Oportunidad fortalezas ser mejor. * Como es la evaluación docente: mejoramiento, cumplimiento. Proceso metas. Personal debilidades fortalezas. Acuerdo específica.</p>	<p>educación de calidad. En cuanto a los relatos de los docentes ellos consideran que permite la mejora de competencias laborales y es considerada como una contribución al ser y quehacer del docente, todo esto favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	---

									colegios oficiales y privados.			
9	LA EVALUACIÓN DOCENTE Y SU REGLAMENTACIÓN: CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR.	Carlos Arturo Gómez, Claudia Rodríguez, Nancy Salazar.	2011	Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.	¿En qué medida la evaluación docente propuesta mediante el decreto 1278 en Colombia, contribuye al desarrollo profesional de los profesores de preescolar, básica y media, de Instituciones Educativas de carácter público en el Distrito Capital?	Analizar la contribución de la evaluación anual de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital, al desarrollo profesional del profesorado.	* Reconocer la concepción de evaluación y desarrollo profesional docente implícita en la evaluación anual de desempeño. * Determinar la tendencia de evaluación docente que orienta la evaluación de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital. * Identificar el uso de los resultados de las evaluaciones de	* Políticas públicas * Evaluación de desempeño docente como desarrollo desempeño laboral * Evaluación desde lo cualitativo	La investigación realizada es de carácter cualitativo de tipo descriptivo interpretativo, que por medio del análisis documental y entrevistas pretende estudiar y entender el contexto de la evaluación de desempeño docente y su incidencia en el desarrollo profesional de los educadores del sector público de Bogotá. Se pretende analizar políticas, concepciones, tendencias, usos e instrumentos relacionados con la evaluación de desempeño docente. Así como analizar sus características y del desarrollo profesional.	* Se coincide en que la evaluación es un formalismo que se queda estancado en el cumplimiento de la norma sin trascender al mejoramiento del desarrollo profesional del docente por el enfoque organizativo, normativo y burocrático con que está concebido. * Se evidencia además una contradicción entre el análisis de la contribución de la evaluación de desempeño anual con el discurso político, puesto que tal como está planteada la evaluación de desempeño no contribuye considerablemen	Se evidencia una tendencia positivista pues la evaluación tiene un fuerte enfoque hacia e cumplimiento de las normas con el supuesto fin de la mejora de la escuela. Se llega a la conclusión conjunta que la evaluación es un formalismo que se queda estancado en el cumplimiento de la norma sin trascender al mejoramiento del desarrollo profesional del docente. Es claro, desde esta postura, que la evaluación tiene un enfoque organizativo, normativo y burocrático. Además, se evidencia que, tal como se plantea la evaluación, esta no tiene nin	Tendencia positivista con énfasis burocrático.

						desempeño para contribuir al desarrollo profesional del docente de Bogotá.	Tiene un enfoque hermenéutico interpretativo.	te al desarrollo profesional ni tiene un impacto en el aprendizaje de los estudiantes debido a que el carácter termino instrumental de la evaluación no se complementa con la función formativa de la evaluación misma. * No se encuentra en las políticas públicas la evaluación como un factor importante en el sistema educativo, donde el desarrollo profesional docente es considerado únicamente desde la capacitación y formación académica.	impacto en el desarrollo profesional, dado que tien un carácter muy instrumental. Finalmente se identifica que su carácter burocrático hacen de la misma un proceso de dominación ejercida desde el evaluador hacia el evaluado.	
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--

10	FORTALEZAS Y LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE: ESTUDIO DE CASO LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DEL DECRETO 1278 DE 2002	Marlen Omaira Callejas Castañeda	2013	Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.	¿La evaluación de desempeño anual impuesto por el Decreto 1278 de 2002 es un factor que posibilita el desarrollo profesional docente y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula?	El objetivo principal de la investigación consiste en evaluar las fortalezas y limitaciones de la Evaluación Docente en profesores de Educación Media pertenecientes al Decreto 1278 de 2002 de los Municipios de Cachipay y Sesquilé del Departamento de Cundinamarca.	* Caracterizar las Políticas en Evaluación de Desempeño Docente que lleven a pensar la evaluación desde una perspectiva crítica en una experiencia pedagógica que fortalezca su desarrollo profesional. * Caracterizar las prácticas en evaluación de los docentes en una propuesta de evaluación cualitativa-alternativa, comparándolas con las prácticas en Evaluación de Desempeño Docente en Argentina y Chile. * Establecer la relación que existe entre los principios éticos que deberían regir los procesos de	* Evaluación desempeño docente * Tendencias evaluativas * Función de la evaluación docente * Parámetros evaluación docente * Evaluación anual desempeño docente.	El presente estudio se enmarca en el paradigma cualitativo de investigación de corte descriptivo e interpretativo. Se han empleado elementos de la hermenéutica e implementado la técnica de Análisis de Discurso que describe de manera sistemática las propiedades lingüísticas de lo expresado por los docentes en las entrevistas, con la finalidad de descubrir la significación de sus representaciones, desde la perspectiva de Bardin y de investigación evaluativa de Eisner compuesta por Descripción, Interpretación, Valoración y Tematización. La técnica utilizada en este proyecto es el paradigma cualitativo de investigación-pedagógica y los instrumentos para la recolección de la información son la entrevista y la	En general pudo verificarse que la mayoría de los docentes consideran que la evaluación sirve para mejorar la calidad de la educación, lo cual, de acuerdo con el análisis hecho a lo largo del trabajo de investigación, no es correcto si se tiene en cuenta que se trata de un sistema sancionatorio y excluyente de enfoque tradicional, en cambio de ajustarse al enfoque alternativo, con las ventajas que el mismo generaría.	Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación de desempeño puesto que, aunque se atribuye a la evaluación la mejora de la calidad educativa, según los análisis del documento, se evidencia que es un sistema sancionatorio y excluyente con un enfoque tradicional. Además, es un proceso que genera consecuencias como la inequidad, la desmotivación, el individualismo y las competencias dejando de lado habilidades de trabajo cooperativo.	Tendencia positivista con énfasis tradicional-sancionatorio.
----	--	----------------------------------	------	--	---	---	--	--	---	--	---	--

							evaluación de desempeño docente y su desarrollo profesional, para los docentes en una institución oficial.		observación directa.			
11	EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA MISERICORDIA	Daisy María Núñez Quiroz, Teresa Cáceres Cassiani	2014	Universidad de la Costa CUC. Barranquilla, Bogotá.	¿Cómo se evalúa la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia?	Evaluar la práctica docente en la educación primaria desde la Pedagogía de la Misericordia, en el suroccidente de Barranquilla.	* Caracterizar la Práctica Docente de la Pedagogía de la Misericordia (PEMIS). * Analizar los componentes fundamentales de la Práctica docente establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en coherencia con los preceptos de los Colegios PEMIS. *	* Evaluación de desempeño docente * Sentido de la evaluación en la práctica docente * Tipos de evaluación docente * Rol del docente en la evaluación docente * Práctica docente * Pedagogía de la Misericordia * Educación primaria * Instituciones distritales.	Este trabajo se enmarca dentro de un paradigma cuantitativo porque se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre la variable previamente determinada. Esta afirmación, le dá una connotación que va más allá de un simple listado de datos organizados como resultado; ya que dichos datos visibles en la información final, están en total conformidad con la variable declarada desde	Fue posible reconocer tanto la misión como la visión que encaminan el horizonte institucional de estos colegios y que, para poder materializarse a través de la práctica docente, es necesario apoyarse en sus fundamentos que son: Consideración de la Persona Humana, Promoción de la Evangelización, Orientación hacia la Comunitariedad y la Promoción de la Investigación. En consecuencia, ha	Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que se identifica que la evaluación establece cuales son las competencias funcionales y comportamentales de los docentes en el aula de clase. No se atribuye otro sentido a la evaluación mas que determinar el tipo de competencias de los maestros, además que de identificar que los docentes no cumplen a cabalidad los criterios propuestos y esto limita una posible mejora de la	Tendencia positivista con énfasis en el monitoreo.

							Diagnosticar las condiciones de la práctica docente en primaria de los colegios PEMIS, del suroccidente de Barranquilla.		el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos. Esta investigación se enmarca en el paradigma positivista, con un corte cuantitativo que conlleva a la valoración cuantificable, en términos de porcentajes, de los indicadores que permiten reconocer las condiciones actuales de la práctica docente en las instituciones PEMIS, objeto de estudio.	sidó posible constatar que dicha práctica no se viene desarrollando a cabalidad acorde a los principios establecidos por la comunidad de Hijas de la Misericordia, toda vez que se puede apreciar los porcentajes que dan cuenta del descuido reinante a la hora de la jornada de enseñanza, en cuanto a la misión y visión institucional de cara a la sociedad.	calidad educativa. Se identifica a la evaluación como una herramienta que de apoyo al cuerpo directivo de la institución con el fin de monitorear la actuación pedagógica.	
12	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ACTITUDES Y RESISTENCIAS FRENTE AL PROCESO, EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA GONZALO GUERRERO TM DE CANCÚN, QUINTANA ROO-EDICIÓN ÚNICA	José Luis Martín Lavador es Montero	2005	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.	El estudio surge de la problemática que cada año se vive al interior de las escuelas con los docentes que demuestran rechazo a la evaluación de su desempeño que se les aplica en distintos momentos del curso escolar.	Investigación y valoración del desempeño de la práctica educativa en una escuela primaria de la ciudad de Cancún, Quintana Roo.	* Realizar un análisis de la práctica docente a partir de la observación del personal de una escuela, objeto de estudio, con la finalidad de conocer su práctica cotidiana en las aulas. * Conocer las actitudes del docente ante los resultados de una	* Desempeño docente * Actitudes frente a la evaluación * Resistencia al cambio * Evaluación * Cambio educativo	Para realizar el estudio se estableció tomar una muestra intencional con modalidad de muestreo opinático y muestreo teórico, que posibilita obtener información a través de diversas fuentes que permitan llevar a cabo un análisis cualitativo que garanticen la cantidad y la calidad de la información durante el	La evaluación no es una finalidad específica de la institución ni del profesor, la evaluación es un fenómeno social que corresponde a la escuela y al profesor aplicarla y permitir le sea aplicada para conocer su desempeño ante los procesos y los resultados de la práctica docente individual e institucional, por	Se evidencia una tendencia interpretativa, ya que los datos apuntan a que la evaluación del desempeño docente propicia un sentimiento de indefensión de los profesores ante los resultados que se puedan obtener, y más si estos son negativos respecto a lo que se espera de ellos en la misma institución y por parte de la sociedad, por lo	Tendencia interpretativa con énfasis en el análisis y descripción de datos.

						<p>evaluación sobre su desempeño. * Comparar el nivel de desempeño docente de los profesores desde el inicio hasta el final del curso. * Propiciar que el profesor haga uso de la autoevaluación como un proceso de reflexión sobre sus actitudes ante los resultados de su desempeño docente.</p>	<p>estudio. Para llevar a cabo la recolección de datos se procederá partiendo de tres técnicas que propone Ruiz, J. I. (1999): la observación, la entrevista en profundidad y la lectura de textos. Al inicio del curso se implementaron algunas actividades de observación sobre lo que los profesores hacían al iniciar el curso escolar, tanto en las aulas como en la escuela. Con el diálogo formal para conocer opiniones sobre lo que esperan en el curso y cómo participarían en las actividades que la escuela, como organización, propone realizar, se conocieron diversas posturas sobre lo que cada profesor haría y la manera de cómo se involucraría en la mejora de su desempeño, así como la aceptación de los resultados de una evaluación que se aplicaría a través del curso escolar.</p>	<p>lo que las organizaciones enfocan su estrategia, cada día, a las habilidades, conocimientos, actitudes positivas y constructivas, motivaciones y creatividad de los sujetos que participan en ellas (Millán, A., Rivera, R. Y Ramírez, M. S., 2001) pues se sienten más comprometidos y responsables por los resultados de su desempeño y la proyección que puedan dar a la sociedad. La evaluación será más completa en cuanto más opere en todas las actividades del docente y de la institución, tomando en cuenta las características y las actitudes de los profesores para propiciar la reflexión sobre su propio desempeño a partir de la evaluación que se les aplique y los resultados que obtengan. La evaluación es un medio para conocer qué se</p>	<p>que las actitudes que demuestran son resultado de las situaciones vividas y generadas por factores individuales y sociales experimentadas en diversos momentos al trabajar con sus grupos y con los padres de familia, quienes a veces cuestionan el tipo de evaluación que aplican los docentes a sus hijos y los resultados que obtienen, sobre todo, si son reprobatorios. Con la evaluación se pueden rediseñar las estrategias para lograr la mejora de la institución al analizar los datos que ésta arroja al ser aplicada a los profesores, de esta manera, menciona el director, la escuela podrá alcanzar los objetivos educativos y el aprendizaje será significativo para los alumnos al identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y definir los</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

								<p>Asimismo, la revisión de los documentos y bitácoras de las actividades que se llevan a cabo en el plantel y las formas de participación de los docentes darían más claridad sobre lo que se obtiene respecto a la actitud que se asume al participar en la evaluación de su desempeño.</p>	<p>hace y qué se obtiene por parte de cada sujeto de estudio así como su nivel de participación y compromiso por alcanzar la mejora en la institución, al considerar los niveles de participación de los docentes, así como sus necesidades profesionales y sus características como sujetos se pueden obtener actitudes de participación y de disposición para adoptar los cambios necesarios en su salón de clases, en cuanto a estilos de enseñanza, y en la escuela como parte de una organización.</p>	<p>procesos que los profesores lleven a cabo en sus aulas, retroalimentando el desempeño laboral de los docentes para mejorarlo y poder elevar de manera constante la calidad de su trabajo.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---	---	--

13	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR MEDIO DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	Rosalva Ruiz Gómez	2011	Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México, México.	La idea de evaluar el desempeño docente en la educación superior surgió por la creciente necesidad de las instituciones, por lograr un control en su planta docente, por lo tanto, se dieron a la tarea de buscar estrategias de evaluación, que les permitiera saber la efectividad de los profesores para tomar decisiones.	Contribuir al establecimiento de un sistema de evaluación docente en la UPN que garantice su cualificación y competencia y que la evaluación de la actividad docente resulte especialmente relevante para la universidad en la medida que garantice la calidad de sus estudios.	* Identificar, las dimensiones relevantes para evaluar el desempeño docente frente al grupo, en el contexto de la licenciatura en pedagogía y construir un cuestionario validado para dicha población. * Diseñar un cuestionario para medir la opinión de los alumnos respecto al desempeño en el salón de clases de sus profesores. * Proporcionar al docente una retroalimentación de su actuación para facilitar la introducción de cambios para la mejora, bien para su uso en el proceso de acreditación. * Avanzar en el proceso de consolidación	Se diseña una estrategia de evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos de la UPN. Efectivamente la valoración docente que se pretende realizar tendrá como principal propósito ser "un coadyuvante al desarrollo profesional del docente, estos resultados servirán para guiar y mejorar la enseñanza, y como consecuencia, reforzará la calidad del curriculum. El diseño se llevó en etapas: * Antecedentes de evaluación de la UPN y definición de objetivos. * Revisión y análisis de diversas propuestas de evaluación docente por medio de la opinión de los alumnos. * Estructuración de dimensiones y factores operativos de la propuesta con relación al	Las prácticas docentes son heterogéneas; dicho de otro modo, no resulta posible clasificar maestros según un modelo pedagógico. Sería equivocado pensar que los maestros pudieran desempeñar un rol tal como se prescribe en las normas. Entonces se hace evidente la necesidad de ayudar a mejorar a los maestros, puesto que tienen un papel trascendental en el proceso educativo, por lo que es necesario realizar una evaluación de su desempeño docente, para identificar qué dificultades tiene, cuáles son sus creencias o deficiencias, las ventajas y cualidades que pueden aprovechar más.	Se evidencia una tendencia crítica ya que los resultados de la evaluación deben ser notificados de inmediato al profesor, para que sirvan como guía para su mejora. También deben ser revisados por las autoridades de la institución con la finalidad de promocionar, capacitar, retroalimentar, actualizar y estimular a su planta docente. La evaluación del profesorado es un componente integral de la vida profesional de un profesor, desde el momento en que decide adoptar esa profesión, y pasa por el proceso de formación, certificación, empleo y desarrollo profesional. A partir de esto se se hace evidente la necesidad de ayudar a mejorar a los maestros, puesto que tienen un papel trascendental en el proceso educativo, por lo que es necesario realizar una evaluación de su desempeño	Tendencia crítica con énfasis en la evaluación docente para la mejora.
----	---	--------------------	------	--	---	---	--	---	---	--	--

							n de una cultura evaluativa en la Universidad Pedagógica Nacional.		objetivo institucional. * Ítems y escalas. * Presentación de la propuesta.		docente, para identificar qué dificultades tiene, cuáles son sus creencias o deficiencias, las ventajas y cualidades que pueden aprovechar más.	
14	LA CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE AL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES.	Angélica María Linares, Gloria Alejandra Zúñiga Monroy, Daniel Lozano Flórez	2011	Universidad de la Salle, Bogotá, D.C.	¿Cuál es la contribución de la evaluación de desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores de educación básica y media del Colegio Departamental Emilio Cifuentes y del Colegio Externado Nacional Camilo Torres?	Establecer la contribución de la evaluación del desempeño anual de los docentes al logro del desarrollo profesional de los profesores regidos por el Decreto Ley 1278 del 2002 de dos instituciones educativas oficiales de Cundinamarca y de Bogotá D. C.		* Evaluación docente * Desarrollo profesional. * Tendencias evaluativas * Objetivos y usos de la evaluación	El diseño metodológico de la investigación se basó en la aplicación del paradigma cualitativo. Este diseño se orientó hacia la descripción, interpretación y comprensión de diferentes hechos presentes en el proceso evaluador; para ello, se tuvieron en cuenta las percepciones de los profesores evaluados y de los directivos docentes evaluadores, así como los significados otorgados a la	* La evaluación de docentes aplicada en Colombia basada en el Decreto 1278 del 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente no contribuye al logro del desarrollo profesional del profesorado, principal objetivo asignado a la evaluación de los profesores por parte de la política educativa. * La realización de una evaluación de docentes basada	Se evidencia una tendencia positivista, evidenciando en los resultados las percepciones de los docentes, acerca de la evaluación de su desempeño. Al respecto, los profesores señalan que la evaluación realizada en las instituciones educativas en las que desarrollan la función docente constituye una amenaza para los educadores, debido a que pone en riesgo la estabilidad laboral de los docentes y,	Tendencia positivista con énfasis en la estandarización y normalización de la evaluación docente

								<p>experiencia vivida por cada uno de ellos.</p>	<p>en normas jurídicas que la reglamentan y mediante la puesta en marcha de un proceso administrativo, burocrático, instrumental, no permite la adopción en cada institución de alternativas de evaluación democrática, como la conformación de círculos de calidad, la evaluación de pares y las prácticas evaluativas basadas en el colegaje, alternativas que contribuyen de manera efectiva al desarrollo profesional de los profesores y al mejoramiento de la enseñanza desarrollada por estos.</p> <p>* El desarrollo de una evaluación del desempeño docente concebida como proceso administrativo no permite la concertación y negociación entre evaluadores y evaluados sobre aspectos como</p>	<p>además, produce tensiones y conflictos entre profesores y directivos docentes. El origen de estas amenazas es explicado parcialmente en función del origen de la evaluación, el cual consideran, por un lado, externo y ajeno tanto a la institución educativa como a los docentes y, por otro, orientado por normas jurídicas expedidas por el Gobierno Nacional, de acuerdo con lineamientos formulados por organismos internacionales interesados en incidir en la calidad de la educación ofrecida. En este sentido los docentes plantean que la evaluación es homogénea, estandarizada, que no tiene en cuenta el contexto de la institución ni las realidades y necesidades de los docentes, donde el profesor rinde cuentas sobre el cumplimiento de funciones.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---

										la participación de los profesores, las condiciones bajo las cuales se realizará la evaluación y el uso de la información.		
15	EL ACOMPAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL	José Eduardo Rodríguez Pulido, Alexander Orobio Montañó.	2010	Universidad de la Salle. Bogotá D.C					<ul style="list-style-type: none"> * Educación * Evaluación de docentes * Concepciones * Acompañamiento de la evaluación docente * Evaluación docente como desarrollo profesional * Aspectos de la evaluación docente institucional * Rendición de cuentas * Evaluación formativa. 	<p>Evaluar a los docentes periódicamente, en el logro de objetivos y de metas relacionados con los principios de: calidad, eficacia, y eficiencia sin un acompañamiento o pedagógico de la evaluación como se aborda en la institución dificulta el desarrollo personal y profesional de los profesores. El acompañamiento de la evaluación docente de la institución educativa es un método de control y vigilancia que estimula el individualismo y</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación dado que la evaluación está centrada en el logro de metas y objetivos relacionados con la calidad, eficacia y eficiencia sin un adecuado acompañamiento pedagógico dificultando el desarrollo profesional y personal de los maestros. La evaluación es ejercida como un método de control y vigilancia que estimula el individualismo y la competencia entre docentes, dificultando la interacción. Además, se enmarca en un enfoque de</p>	<p>Tendencia positivista con énfasis en la rendición de cuentas.</p>

										<p>la competencia entre los docentes, dificulta las interacciones y las prácticas educativas que caracterizan un enfoque evaluativo del desarrollo profesional.</p> <p>El interés institucional en medir el alcance de sus objetivos diseñados a través de la evaluación de desempeño docente enmarca la evaluación en un enfoque de rendición de cuentas, que por su naturaleza busca presentar los resultados de la productividad, dentro de la versión económica hecha a la educación, a los directivos docentes y a las instituciones que regulan la educación en Colombia.</p>	<p>rendición de cuentas puesto que busca presentar los resultados de la productividad dentro de una versión económica de la educación.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

16	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ENTRE LA REGULACIÓN Y LA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR SU DESARROLLO PROFESIONAL	Myriam Ivonne Rodríguez Velanda, Helmer Julián Romero	201 0	Universidad de la Salle. Bogotá D.C	Presentar la percepción que tienen los docentes en relación con los objetivos de la evaluación de desempeño: unos normativos, que la presentan como una acción regulativa y sancionatoria , y unos prospectivos, que invitan a tomarla como una oportunidad para potenciar el desarrollo profesional docente.			* Evaluación * Evaluación de desempeño * Desarrollo profesional docente. * Percepción docente	Consideramos que la más importante utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimiento profesional, pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente. Es evidente que las necesidades de formación y capitación de los docentes son diversas y que las propuestas uniformes y monocordes terminan siendo útiles sólo para un grupo pequeño a cuyas necesidades responde. Como ya se afirmó, la evaluación de desempeño debe iniciar una transformación en virtud de generar y desarrollar una cultura evaluativa que permita la transición de la regulación a la cualificación y contribuir	Se evidencia una tendencia crítica puesto que la evaluación debe ser formativa y ésta se hará legítima siempre y cuando respete y promueva la autoestima del docente, estimule su desarrollo y el prestigio profesional. En este sentido, la evaluación formativa del desempeño llegaría a convertirse en un medio para el desarrollo profesional del docente, vinculado a procesos de actualización en función de sus propias necesidades que emergen de los resultados del proceso evaluativo, tanto en el plano pedagógico como el disciplinar, además conduce a la reflexión sistemática de su labor académica y su relación con el contexto institucional. La utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de	Tendencia crítica con énfasis la formación y crecimiento profesional
----	--	---	----------	---	---	--	--	--	--	---	---

										realmente al mejoramiento de la calidad del servicio educativo y a potenciar el desarrollo personal y profesional docente. La evaluación no debe sancionar y destruir, debemos llegar a una evaluación que cualifique y construya.	refuerzo y crecimiento profesional, pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente.		
17	USOS Y FINES DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA	Daniel Lozano Flórez	2010	Repositorio Universidad de La Salle, Bogotá. D.C.						<ul style="list-style-type: none"> * Evaluación * Evaluación docente * Desarrollo profesional * Política pública * Puntos de vista evaluación docente 	<p>En el caso de las políticas educativas de Colombia, cuestionamos el planteamiento relacionado con la contribución de docentes al desarrollo profesional del profesor, pues a pesar de que dicho desarrollo figura como objetivo político y propósito estratégico en los diferentes instrumentos de política, en el ejercicio real de la práctica evaluativa no se contribuye, de manera efectiva, al logro del desarrollo profesional de los profesores, debido a que la evaluación no estimula la</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que a pesar que el propósito de la evaluación es el logro del desarrollo profesional de los profesores, en realidad es un proceso que no supera las competencias mínimas además se convierte en un ejercicio sancionatorio y exclusivo negando así el desarrollo profesional docente. La evaluación en este sentido tiene el fin de identificar debilidades y no fortalezas, además es punitiva puesto que tiene sanción en relación al resultado de la</p>	Tendencia positivista con énfasis sancionatorio.

									<p>superación de la competencia mínima por parte del docente y, además, deja abierta la posibilidad de sancionar con la exclusión del ejercicio de la docencia a los profesores que obtengan calificaciones insatisfactorias, es decir a aquellos que no acrediten el cumplimiento de la competencia mínima.</p> <p>Consideramos que en ambos casos la evaluación niega el desarrollo profesional de los docentes.</p> <p>Por otro lado, a continuación, mencionaremos algunos aspectos críticos de la propuesta de evaluación de docentes formulada por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales evidencian la contradicción existente entre el propósito de que esta evaluación contribuya al desarrollo profesional del</p>	<p>misma, no es una evaluación democrática, concertada sino es un proceso burocrático y jerarquizado, finalmente es un instrumento sistemático, pero no cumple la función de mejora de la escuela.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

										profesorado y lo que efectivamente sucede en la práctica evaluativa.		
18	LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA: UNA PRÁCTICA INSTRUMENTAL Y BUROCRÁTICA	Daniel Lozano Flórez	2007	Repositorio Universidad de La Salle, Bogotá. D.C.	En este artículo se hace un análisis crítico de la política pública formulada por el gobierno colombiano para evaluar los docentes que laboran en instituciones educativas del Estado que prestan el servicio de educación en los niveles de preescolar, básica y media.					* Concepciones evaluación * Evaluación académica * Evaluación docente * Políticas educativas * Desarrollo profesional * Dominación legal	Se evidencia una tendencia positivista, puesto que el artículo demuestra que el logro del desarrollo personal y profesional de los docentes e institucional de la escuela, lo afecta, de un lado, la concepción de evaluación adoptada por el gobierno nacional que se fundamenta en la “evaluación como rendición de cuentas” y, por otro lado, la primacía que tiene en Colombia el modelo de dominación legal con administración burocrática que	Tendencia positivista con énfasis en los procesos de medición, calificación y clasificación .

19	IMPLICACIONES DE LAS CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA	Clímaco Giovanni Sánchez Guio	2016	Universidad de la Sabana.	¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes del Colegio Ismael Perdomo sobre evaluación y cómo éstas inciden los procesos de enseñanza y aprendizaje?	Determinar cuáles son las implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación del Colegio Ismael Perdomo.	<p>* Identificar cuáles son las concepciones que tienen los docentes del Colegio Ismael Perdomo sobre evaluación *</p> <p>Caracterizar las prácticas evaluativas que se desarrollan actualmente en el Institución a partir de la visión de los docentes y del Sistema Institucional de Evaluación</p> <p>* Determinar las diferentes implicaciones de las concepciones de evaluación de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>* Determinar qué aportan al proceso de enseñanza las distintas concepciones de evaluación que fortalezcan</p>	<p>* Evaluación *</p> <p>Concepciones *</p> <p>Implicaciones *</p> <p>* Enseñanza *</p> <p>* Prácticas evaluativas</p>	<p>El diseño de la presente investigación cualitativa es de carácter fenomenológico pues pretende caracterizar, describir y luego analizar las diferentes concepciones que los profesores tienen acerca de la evaluación. Más allá de resolver la problemática alrededor de la evaluación o de desarrollar mejoras a este proceso, el propósito es generar, en la comunidad educativa, un cambio social alrededor de ésta, además de crear conciencia sobre la importancia de la evaluación a nivel social.</p>	<p>Así mismo al asumir la evaluación como un estado final, muestra una enseñanza que no tiene en cuenta la evaluación como parte de ella misma, sino como un proceso aislado. Además de esta manera, la evaluación no se asume como un proceso ni como un punto de partida de un nuevo ciclo de aprendizaje partiendo de las debilidades y apoyándose en las fortalezas. Otra implicación de la manera como los docentes evalúan es que los estudiantes “quieren las cosas rápido, son muy inmediatistas, y se desmotivan” (D2). También se puede apreciar con estas formas de evaluar que el docente “no tenga en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes” (D6), valorándolos a todos de la misma manera</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, ya que los docentes tienen una concepción de la evaluación más tecnicista, mecanicista que formativa. Adicional a lo anterior, se confunde el concepto de retroalimentación con el de corrección y se hace una revisión de los errores de manera general. Todos los docentes manifiestan que sí existe una relación entre evaluación y aprendizaje; reiteran que la evaluación “es la herramienta con que medimos el aprendizaje”</p>	<p>Tendencia positivista con énfasis en el proceso mecanico y de medición.</p>
----	--	-------------------------------	------	---------------------------	--	--	---	--	---	--	--	--

el proceso de enseñanza.

sin tener en cuenta sus diferentes situaciones personales y familiares (D5).

Hablar de evaluación genera tensión a nivel

Institucional y que está dada por las mismas “concepciones y prácticas que conforman la herencia de la evaluación, las cuales representan un legado fuertemente arraigado en buena parte de nuestras escuelas, [...] y que obstruyen la mejora de la evaluación”

(Moreno, 2011, pág. 121-122);

temor al asumirla de manera diferente pues podría perderse la autoridad con los estudiantes y padres de familia, pero este mismo temor podría ayudar a generar un liderazgo especial en el docente.

20	<p>IMPLICACIONES DE LA COEXISTENCIA DEL ESTATUTO DOCENTE 2277 Y EL ESTATUTO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 1278</p>	<p>Yeimy Carolina Cárdenas Paredes</p>	<p>2014</p>	<p>Universidad de los Andes</p>	<p>¿Qué implicaciones tiene la coexistencia del estatuto 2277 y 1278 sobre el desempeño del maestro? ¿Existen diferencias en el desempeño docente relacionadas con el estatuto (2277-1278)? Y ¿Cuál es el factor más influyente en el desempeño docente?</p>	<p>Conocer las implicaciones de la coexistencia de los estatutos 2277 y 1278 sobre el desempeño de los docentes en los colegios oficiales, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes del sector oficial.</p>	<p>* Conocer la perspectiva de los maestros y directivos docentes en cuanto a la finalidad de los estatutos. * Identificar las diferencias en el desempeño docente relacionadas con el estatuto, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes de los colegios oficiales. * Reconocer los factores más influyentes en el desempeño docente, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes de los colegios oficiales.</p>	<p>* Desempeño docente * Marcos de desempeño docente * Factores influyentes en el desempeño docente</p>	<p>El diseño de investigación mixta ha tenido un incremento notable dentro de las ciencias sociales, nos permite combinar enfoques (cuantitativos y cualitativos). Johnson y Onwuegbuzie definieron los diseños mixtos como “el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (2004, p. 17). Este estudio combinó 2 técnicas de recolección de información de dos paradigmas diferentes (cualitativo/cuantitativo), La indagación a los rectores y rectoras de Bogotá, se realizó a través de encuestas, las cuales son el mejor instrumento para recolectar gran número de datos de forma rápida y eficaz. Desde el</p>	<p>Los docentes y directivos docentes perciben el estatuto como un simple régimen salarial, reformado para regular el presupuesto en educación; lo cual se aleja de lo expuesto por el Ministerio de Educación, quien afirma “el estatuto busca la calidad educativa y garantiza docentes idóneos al servicio del estado”. Los maestros argumentan que no se puede entender el estatuto como lo entiende el MEN, teniendo en cuenta que: 1. El proceso de selección y contratación dio apertura a profesionales no licenciados, esto hace que no se tengan profesionales idóneos, pues la parte pedagógica es la herramienta fundamental para desempeñarse como maestro(a). 2. El salario no se</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista puesto que con las entrevistas que realizaron llegan a la conclusión de que los maestros ven el estatuto simplemente como un régimen salarial, que no aporta nada al mejoramiento de la calidad, y aseveran que el único logro del 1278 fue “regular el presupuesto.” Por otro lado, consideran que los maestros regidos por el 1278 perciben diferencias en el desempeño de los maestros 2277, esta se enmarca igualmente en la categoría de disposición para la enseñanza y disposición para el aprendizaje, aquí se invierten las perspectivas; pues, los docentes 1278 y coordinadores creen que los maestros 2277 tienen prácticas pedagógicas y didácticas desactualizadas, a su vez, consideran que los maestros regidos por el estatuto 2277 no han transformado</p>	<p>Tendencia positivista con énfasis en lo salarial y tradicional.</p>
----	--	--	-------------	---------------------------------	--	---	--	---	---	---	--	--

							<p>enfoque cualitativo se realizaron 5 grupos focales. Los cuales permitieron profundizar y entender el fenómeno desde el contexto y experiencia de los individuos que participaron de la investigación; “Todos los campos de la ciencia tienen un lado cualitativo, en el cual la experiencia personal, intuición y escepticismo ayudan a refinar teorías y experimentos” (Stake, 2010, p.11). Así, que se combinaron las encuestas y los grupos focales, para lograr un mejor acercamiento al fenómeno y responder las preguntas planteadas al inicio del estudio.</p>	<p>encuentra nivelado con los salarios obtenidos por profesionales de otras áreas. 3. El sistema de ascenso es un engaño, los maestros estudian, completan años de servicio, realizan investigaciones, proyectos, publicaciones, etc., pero, pueden no ascender salarialmente, gracias a que está ligado a un examen y al presupuesto. Finalmente, 4. La evaluación de desempeño no se lleva a cabo como se encuentra estipulada en el estatuto, por tanto, se aleja de entenderse como elemento de mejoramiento continuo.</p> <p>De lo anterior, se identificaron algunas diferencias marcadas entre docentes 2277 y docentes 1278. Desde la perspectiva de los 2277, los maestros nuevos (1278) no tienen</p>	<p>y actualizado las dinámicas relacionadas con nuevas pedagogías y didácticas. Y opinan que desde la administración escolar no hay procesos de seguimiento y acompañamiento para ellos, pues no son sujetos a evaluación anual de desempeño. Los maestros nuevos (1278) no tienen los conocimientos suficientes en pedagogía y didáctica, por tanto, presentan graves problemas en el manejo de los grupos y los caracterizan como docentes flexibles hasta el punto de chocar con las exigencias de los antiguos (2277). Desde la perspectiva de docentes 1278, los maestros 2277 manejan pedagogías y didácticas desactualizadas, no tienen en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, es decir siguen la corriente tradicionalista.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---	---

los conocimientos suficientes en pedagogía y didáctica, por tanto, presentan graves problemas en el manejo de los grupos y los caracterizan como docentes flexibles hasta el punto de chocar con las exigencias de los antiguos (2277). Desde la perspectiva de docentes 1278, los maestros 2277 manejan pedagogías y didácticas desactualizadas, no tienen en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, es decir siguen la corriente tradicionalista. Aquí, se evidencia el cambio generacional y el choque que existe al cambiar los paradigmas. Las diferencias presentadas son relacionadas el proceso de selección y contratación, la evaluación anual y el estancamiento salarial en el estatuto 2277.

21	DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE UN COLEGIO CON PEDAGOGÍA MONTESSORI	Ana María Mendoza Páez	2007	Universidad de la Sabana	¿Cuáles son las competencias que tiene un docente que trabaja bajo el método montessori, las cuales puedan verse reflejadas en un instrumento que evalué el desempeño de su labor docente?	Diseñar, construir y validar el contenido de un instrumento que permita evaluar el desempeño docente en un colegio con metodología Montessori.	<ul style="list-style-type: none"> * Identificar las competencias necesarias que tiene que tener un docente en el método Montessori. * Determinar las competencias que se evaluarán mediante una revisión y construcción teórica con el fin de sustentar conceptualmente el instrumento de medición. * Elaborar los ítems que evalúen las competencias requeridas por un docente que desempeñe su labor pedagógica con el método Montessori. * Establecer la pertinencia, coherencia y redacción de los ítems del instrumento mediante la validación de contenido a través de jueces de expertos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Modelos teóricos de formación docente * Evaluación de desempeño docente * Enfoques de la evaluación de la evaluación * Aplicación de la evaluación * Desempeño docente * Pedagogía Montessori * Validez * Confiabilidad 	Se planteó como una investigación descriptiva, el propósito de estas investigaciones es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Abarca un grupo o subgrupos de personas, objetos o indicadores (Cohen, 2001). Esta investigación cuenta con un diseño transversal, el cual implica la recolección de datos en un momento preciso y su valoración correspondiente se realiza en un corte de tiempo único (Cohen, 2001). Se realizará un estudio de validez de contenido de los ítems del instrumento diseñado a través del método de Jueces Expertos y de confiabilidad y validez discriminante a través de la aplicación del instrumento a los participantes, docentes del	Consistencia Interna: La tabla 5 muestra los coeficientes de consistencia interna de Cronbach de cada dimensión contenida en el instrumento. Todos los coeficientes fueron superiores a .80 considerándolos como altos. La primera dimensión en el instrumento es la del Ser del docente, la cual contiene 28 ítems y presentó un alfa de 0.9; la dimensión del Saber del docente con 22 ítems presentó un alfa de 0.89; frente a la tercera dimensión del docente referida como el Saber Hacer del mismo, con 12 ítems en el instrumento, se obtuvo un alfa de 0.81; y en la última dimensión del docente referida al Saber Comprender del mismo, con 13 ítems en el instrumento, se obtuvo un alfa de 0.92. La dimensión con	Se evidencia una tendencia interpretativa, evidenciando que el trabajo a realizar es de carácter analítico, el instrumento diseñado tiene como objetivo evaluar el desempeño del docente que trabaja bajo la metodología montessori. Es un instrumento multidimensional que abarca el ser, el saber, el saber hacer y el saber comprender del docente, estas variables se observan en relación con los doce criterios establecidos dentro del rol del profesor Montessori. Las variables del instrumento corresponden a algún tipo de competencia del docente, es decir las variables del Ser son competencias actitudinales, las del Saber corresponden a competencias cognitivas y las de Saber Hacer se refieren a las competencias procedimentales o instrumentales. En la aplicación	Tendencia interpretativa con énfasis en la recolección de información y análisis.
----	---	------------------------	------	--------------------------	--	--	---	--	--	--	---	---

						<p>* Aplicar el instrumento a una muestra representativa de docentes que trabajen bajo el método Montessori.</p> <p>* Presentar parte de los datos del análisis de las propiedades psicométricas del instrumento para la evaluación del desempeño de los docentes reportando su confiabilidad y validez.</p>	<p>Montessori British School, estableciendo el grado de confiabilidad a través del coeficiente de alfa de Cronbach.</p>	<p>el coeficiente de consistencia interna de Cronbach más alto fue la del Saber Comprender del docente; la dimensión con el coeficiente de consistencia interna de Cronbach más bajo fue la del Saber Hacer del docente. En su totalidad el instrumento Evaluación de Desempeño Docente para un colegio con Metodología Montessori presentó un alfa promedio de .88, así mismo considerada alta he indicado un alto grado de confiabilidad (Kerlinger, 2001).</p>	<p>de estos items se logra evidenciar el bajo nivel que tienen los docentes sobre estos conceptos lo cual hace que los procesos de evaluación cumpla con lo establecido en la institución educativa.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	---	--

22	<p style="text-align: center;">LA EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA REFLEXIVA: UN MEDIO PARA COMPRENDER Y MEJORAR LA ENSEÑANZA</p>	<p>Adriana del Pilar Rotavista a Valderrama, Edgar Alberto Talero Jaramillo</p>	2010	Repositorio de la Universidad de la Sabana.	<p>¿Cómo se ha evaluado y cómo debe hacerse para que la evaluación sea una práctica con sentido, para los docentes?</p>	<p>Mejorar las prácticas evaluativas a través de un proceso de investigación -acción pedagógica.</p>	<p>* Identificar los elementos teóricos implícitos a la evaluación que permitan a los docentes adquirir un bagaje conceptual que le dé sentido a la evaluación.</p> <p>* Describir las acciones de evaluación actuales: tipos, lugares, propósitos, agentes, y momentos de la evaluación que se han venido realizando en el área de educación física y en educación inicial.</p> <p>* Transformar las prácticas evaluativas de los docentes investigadores a través de una práctica reflexiva.</p>	<p>* Evaluación * Propósito de la evaluación * Práctica reflexiva * Investigación -acción</p>	<p>La investigación-acción es una herramienta eficaz para identificar las dificultades y planear acciones pertinentes y viables sustentadas teóricamente. Puesto que la investigación-acción (i-a) se relaciona directamente con los problemas prácticos, la reflexión del investigador gira alrededor de una necesidad sentida en un espacio limitado, un tiempo dado y un contexto determinado: las prácticas evaluativas. En la i-a, el análisis del problema dota de una mayor comprensión lo que está aconteciendo en el contexto áulico, advierte sobre sus elementos constitutivos y compromete al investigador desde el inicio del proceso investigativo. El investigador no tiene que hacer esfuerzos metodológicos para “seleccionar” la</p>	<p>El plantear la evaluación desde un enfoque cualitativo y como práctica reflexiva, demanda acciones declarativas muy precisas y una práctica evaluativa centrada en la búsqueda de su transformación y mejoramiento. El acercamiento a un aspecto de la realidad –la evaluación-, valorar de manera integral la práctica cotidiana y confrontar permanentemente la teoría con la práctica, es aprender a reflexionar sobre la práctica, aprender a evaluar y hacer de la evaluación una práctica reflexiva.</p> <p>La evaluación implicó un proceso de análisis, el cual partió de las reflexiones hechas sobre la información, recogida de las tareas que realizaban los estudiantes</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa de la evaluación, puesto que la evaluación debe tener unos criterios específicos que den cuenta de la experiencia y aprendizajes, sin embargo, no se tiene la claridad de si es o no con fines formativos o sumativos. Además de esto, se determina que la evaluación debería evaluar actitudes, destrezas, hábitos, valores, entre otros aspectos sin llegar a la conclusión que es esta quien mejora los procesos internos en el aula. Además de esto se encuentra que hay un mínimo de interacción verbal, ni retroalimentación, sin embargo, la evaluación permite un acercamiento a la realidad de las escuelas.</p>	<p>Tendencia interpretativa con énfasis en la lectura de la realidad.</p>
----	---	---	------	---	---	--	--	---	--	---	--	---

									muestra pues él trabaja con el grupo, situación que lleva a que los resultados sean básicamente para ese contexto, sin excluir la posibilidad de ser bien referenciados para otros ámbitos.	dentro del aula de clase. Este análisis llevó a que los docentes comprendieran y mejoraran sus prácticas de enseñanza.		
23	EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN DOCENTE Y LA IDENTIDAD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DARÍO ECHANDÍA	Ingrid Jasbleid y Gutiérrez	2017	Repositorio Universidad de la Salle	¿Cómo contribuye la evaluación docente al desarrollo profesional del profesorado de la Institución Educativa Distrital Darío Echandía y se relaciona con la identidad docente?	Evaluar la contribución de la evaluación docente al desarrollo profesional docente y su relación con la identidad docente en la IED Darío Echandía.	* Identificar los fundamentos de la evaluación docente como objeto de política pública. * Comparar los propósitos de la legislación sobre evaluación docente con las dinámicas pedagógicas en la Institución Educativa Distrital Darío Echandía. * Visibilizar la posición de los maestros de la Institución Educativa	* Políticas públicas * Evaluación docente * Desarrollo profesional docente * Identidad docente * Calidad pedagógica * Tendencias	Esta investigación es cualitativa, de tipo descriptivo y contiene un enfoque histórico hermenéutico. Una investigación cualitativa se caracteriza por apoyarse en los testimonios de los sujetos que definen su realidad a partir de la experiencia vivida cotidianamente, al considerar las dinámicas de la subjetividad o de la identidad.	Puede afirmarse que no existe una relación directa entre la evaluación anual de desempeño y el desarrollo profesional docente, ya que la primera queda reducida a un momento específico del año escolar para valorar la complejidad de elementos propios del trabajo del maestro y del contexto escolar, y a la condición de examen cuyo objeto es el otorgamiento de un puntaje cuyo consolidado se envía a las instancias administrativas y decisorias de las políticas	Se evidencia una tendencia positivista de la educación ya que se determina que la evaluación se convierte en un insumo que permite simultáneamente múltiples propósitos: diagnosticar la situación de desempeño individual, consolidar información con destino a las entidades públicas por lo que se convierte en un instrumento de control por parte del Estado además de esto se reduce a un momento específico del año y otorga un puntaje final que se emiten a	Tendencia positivista con énfasis en el diagnóstico.

							<p>Distrital Darío Echandía respecto de las dos modalidades de evaluación del profesorado.</p>			<p>públicas en educación. Mientras tanto, el desarrollo profesional docente, queda circunscrito a señalar un conjunto de recomendaciones de mejoramiento, cuyo cumplimiento depende más de la iniciativa y del compromiso personal del maestro, que de unas políticas públicas o institucionales propiamente dichas, en tanto que no se disponga de los medios didácticos, de tiempos, espacios y recursos efectivos que hagan posible dicho mejoramiento para el conjunto de los profesores evaluados.</p>	<p>entidades administrativas y gubernamentales siendo determinantes en la continuidad o no de los docentes en el cargo.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	---

24	LA POLÍTICA PÚBLICA EN EVALUACIÓN DOCENTE, REVISIÓN DOCUMENTAL 1994-2014	Oscar Iván Duitama Adame	2015	Repositorio Universidad Santo Tomás	<p>¿Cuál ha sido el proceso de configuración para la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes en los últimos 20 años?</p>	<p>Interpretar el proceso de configuración para la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes en el periodo comprendido entre 1994 y 2014 basado en las leyes, decretos y resoluciones que la reglamentan.</p>	<p>* Describir los propósitos que el Estado persigue a través del establecimiento de una política pública de evaluación de docentes. * Establecer qué factores han incidido en la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes. * Evidenciar la concepción que presentan los docentes sobre la política pública de evaluación docente manifestada a través de sus organizaciones sindicales.</p>	<p>* Políticas educativas * Evaluación * Evaluación docente * Evaluación de desempeño * Tendencias</p>	<p>Toda investigación presume una consulta de antecedentes e investigaciones anteriores que den cuenta del estado de la cuestión de la problemática que se desea investigar. Dependiendo de la naturaleza metodológica los investigadores construyen marcos teóricos, marcos conceptuales, marcos referenciales, marcos legales entre otros. La revisión de estas fuentes vista como un paso más en la construcción de cualquier investigación, adquiere un nuevo nivel en la llamada investigación documental. Como metodología de investigación, la investigación documental tiene orígenes difusos, ya que no se puede asignar a un autor o escuela, en específico, son embargo muchos autores coinciden que es una</p>	<p>1. El propósito general de los procesos de evaluación de los docentes persigue diferentes propósitos que están dirigidos hacia la consecución del mejoramiento de la calidad de la educación, esto se pueden expresar en los siguientes tópicos generales: a) El mejoramiento continuo de los docentes, a través de la detección de aquellas debilidades que son susceptibles de mejorar en aras de la consecución de la calidad educativa. b) Se busca estimular el DPP mediante evaluaciones que permitan medir el grado de actualización pedagógica y conceptual de los docentes. c) Los resultados de la evaluación de los docentes se usan como base para la asignación de</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, ya que el propósito general de los procesos de evaluación de los docentes persigue diferentes propósitos que están dirigidos hacia la consecución del mejoramiento de la calidad de la educación, el mejoramiento continuo de los docentes, a través de la detección de aquellas debilidades que son susceptibles de mejorar en aras de la consecución de la calidad educativa, busca estimular el DPP mediante evaluaciones que permitan medir el grado de actualización pedagógica y conceptual de los docentes, los resultados de la evaluación de los docentes se usan como base para la asignación de estímulos de orden económico, esto gracias a los ascensos o reubicaciones que permitan cambiar de posición en el escalafón a los docentes estatales. La consecución de la</p>	<p>Tendencia crítica con énfasis en la mejora de la calidad educativa.</p>
----	--	--------------------------	------	-------------------------------------	---	--	--	--	--	---	---	--

							<p>tradición que inicia con autores como Marx Durkheim entre otros, al respecto Galeano (2009) establece...” La tradición de la revisión documental en la sociología inició con sus autores clásicos. Marx, Weber y Durkheim, acudieron a fuentes documentales como soporte para su trabajo” (p. 113). La investigación documental se propone como una revisión detallada de las fuentes de información primaria, resultados de otras investigaciones y la literatura general sobre una problemática a investigar a fin de poderlos relacionar.</p>	<p>estímulos de orden económico, esto gracias a los ascensos o reubicaciones que permitan cambiar de posición en el escalafón a los docentes estatales.</p> <p>2. La consecución de la calidad educativa no responde exclusivamente a un deseo gubernamental, este propósito de deriva de un deseo de organizaciones de orden multilateral, así pues, estas organizaciones emiten una serie de recomendaciones a través de diferentes informes, recomendaciones en las cuales se destaca el papel de la evolución de los docentes como un componente de la calidad educativa.</p> <p>3. Aunque si bien es cierto las organizaciones multilaterales sugieren que la evaluación de docentes es un paso</p>	<p>calidad educativa no responde exclusivamente a un deseo gubernamental, este propósito de deriva de un deseo de organizaciones de orden multilateral, así pues, estas organizaciones emiten una serie de recomendaciones a través de diferentes informes, recomendaciones en las cuales se destaca el papel de la evolución de los docentes como un componente de la calidad educativa.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	---

										<p>fundamental para la calidad educativa, no es una imposición explícita, razón por la cual cada país define los objetivos, procedimientos, características y consecuencias que dicha evaluación.</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

25	<p style="text-align: center;">GUÍA METODOLÓGICA A EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL</p>	<p style="text-align: center;">Cecilia María Vélez White, Isabel Segovia Ospina, Mónica López Castro, Juanita Lleras Acosta, Gabriel Alejandr o Bernal Rojas, Emilio González Garzón, Jesús Mejía Peralta, Alicia Vargas Romero.</p>	<p style="text-align: center;">200 8</p>	<p style="text-align: center;">Revolución Educativa Colombia Aprende</p>	<p>El trabajo diario de los docentes contribuye a la construcción de una mejor nación, por lo que resulta inaplazable reconocer y potenciar sus aportes para mejorar la calidad de la educación. Para ello, para propiciar la reflexión permanente sobre sus posibilidades de crecimiento personal y profesional, se ha diseñado un proceso de evaluación de desempeño laboral de docentes y directivos docentes. Este proceso de evaluación busca valorar la creatividad y compromiso con que los docentes y directivos docentes cumplen su labor, así como ofrecer a los mismos, a las instituciones educativas y a las entidades territoriales, información útil para trazar estrategias que</p>	<p>* Reconocer la importancia de la evaluación de docentes y directivos docentes en el marco de la política de mejoramiento de la calidad educativa en Colombia.</p> <p>* Ubicar la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes en el contexto del sistema nacional de evaluación de la educación.</p> <p>* Identificar los principales fundamentos legales de la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos.</p> <p>* Describir las características del proceso de evaluación anual de desempeño</p>	<p>* Establecer quiénes son los docentes y los directivos docentes objeto de evaluación anual de desempeño laboral.</p> <p>* Definir y explicar los conceptos de competencia y desempeño.</p> <p>* Explicar qué es una competencia funcional y qué es una competencia comportamental en el contexto de la evaluación anual del desempeño laboral de docentes y directivos docentes.</p> <p>* Enunciar las competencias funcionales y comportamentales definidas para este proceso de evaluación y comprender cómo están ponderadas.</p>	<p>* El componente de evaluación tiene como propósito proporcionar información acerca de los logros y desempeños de estudiantes, docentes y directivos docentes.</p> <p>* En la concepción de calidad, la evaluación ocupa un lugar fundamental que funciona como un diagnóstico que permite detectar aciertos y oportunidades de mejoramientos para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones en diferentes niveles. Además se apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, ya que constituye una herramienta de seguimiento de los procesos y resultados en relación con</p>	<p>* Reconocer los diferentes aspectos metodológicos del proceso evaluativo y su importancia.</p> <p>* Valorar la evaluación de desempeño como un proceso continuo y no como una acción puntual y aislada.</p> <p>* Reconocer que la evaluación anual de desempeño implica contar con información proveniente de diversas fuentes.</p> <p>* Proponer diversas evidencias documentales.</p> <p>* Describir las características que deben tener los instrumentos de apoyo para la evaluación anual de desempeño laboral.</p> <p>* Reconocer los posibles errores que se pueden cometer al realizar la valoración del desempeño laboral.</p> <p>* Aplicar procedimientos para obtener</p>	<p>Los resultados de la evaluación anual de desempeño laboral pueden ser utilizados en diferentes niveles. La principal aplicación individual de los resultados es la retroalimentación sobre los logros personales en el marco de las metas de la institución educativa y el Plan de Desarrollo Personal y Profesional. Se debe concebir como un elemento para la reflexión que permita al docente valorar permanentemente los desafíos que debe enfrentar para mejorar su labor. La idea general es que con la información derivada de los procesos evaluativos el Ministerio de Educación Nacional pueda diseñar políticas para la promoción y el fortalecimiento del desarrollo profesional</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica de la evaluación ya que desde una propuesta de un Plan de Desarrollo Personal y Profesional se determina que la evaluación debe permitir la retroalimentación sobre los logros personales de los docentes en el marco de las metas de la institución educativa. Además, se concibe como un elemento para la reflexión que permita a los docentes valorar permanentemente los desafíos que debe enfrentar para mejorar su labor, así como permitirles al docente conocerse críticamente, reafirmar sus logros y reconocer sus dificultades para aprender de ellas y conducir de manera más consciente su trabajo, comprender mejor lo que sabe y necesita conocer aceptando estrategias de</p>	<p style="text-align: center;">Tendencia crítica con énfasis en la retroalimentación, consciencia y reflexión.</p>
----	--	--	--	--	---	---	---	--	--	---	---	--

				<p>permitan fortalecer sus competencias y así lograr una educación de mayor calidad.</p>	<p>laboral docente y directivos docentes.</p> <p>* Reflexionar acerca de su responsabilidad en el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes, en relación con el mejoramiento de la educación.</p>	<p>* Entende qué son las contribuciones individuales y cómo se relacionan con las competencias funcionales.</p> <p>comprender las definiciones de las competencias funcionales y comportamientos, y cómo se manifiestan estas competencias en el desempeño y los resultados de los educadores.</p> <p>* Identificar quiénes son los responsables de evaluar a los docentes y directivos docentes.</p> <p>* establecer cuándo se debe realizar la evaluación anual de desempeño laboral y cuáles son los momentos</p>	<p>metas y objetivos de calidad formulados.</p> <p>* La evaluación anula labora de docentes busca contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación e identificando sus necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias para la docencia.</p> <p>Busca promover el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional docente pues son ellos quienes día a día se encargan de hacer posible la educación en el país y aportar a la construcción de una sociedad más equitativa, productiva,</p>	<p>puntajes finales.</p> <p>* Identificar etapas del proceso de evaluación anual de desempeño laboral.</p> <p>* Identificar elementos de un Plan de Desarrollo Personal y Profesional para su adecuada formulación.</p> <p>* Reconocer los usos potenciales de los resultados del proceso.</p>	<p>docente, además que la información sea de utilidad para orientar las escuelas normales superiores y las facultades de educación del país en el diseño de currículos con mayor pertinencia, que respondan a las necesidades del país y la sociedad.</p> <p>Además, que sean útiles para los programas de formación, capacitación y actualización de los docentes en servicio.</p>	<p>calificación y actualización.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	---	--------------------------------------

							establecidos para calificar el desempeño de los evaluados.							
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

democrática y pacífica.

26	EVALUACIÓN DOCENTE INTEGRAL CON FINES DE MEJORAMIENTO. EL MODELO GENERAL, LOS CRITERIOS, DESCRIPTORES, PERSPECTIVAS E INSTRUMENTO S DE EVALUACIÓN	Jairo Echeverry Raad	2011	Base de datos Redalyc	<p>Fueron encontrados inconvenientes en varios frentes, desde la conceptualización y regulación normativa, pasando por el instrumento, la sistematización y el soporte informático utilizados, la publicación e interpretación de los resultados, la participación de los estudiantes (y de los docentes) pero, sobre todo, en el uso, en el impacto, o los efectos de la evaluación sobre aquellos aspectos que se supone que se están evaluando.</p> <p>Es posible que estas ausencias medulares, o sea la falta de declaración explícita del ¿para qué?, del ¿qué?, del ¿cómo? y del ¿cuándo? de la evaluación docente, al menos desde una perspectiva académica, sean las responsables de cada uno de los problemas</p>	<p>La presente propuesta, aún en construcción y desarrollo, pretende ser una solución INSTITUCIONAL que ha intentado contemplar todas las perspectivas, ámbitos y necesidades, en el marco de la normatividad vigente, desde la teoría de la gestión humana, del sistema de evaluación integral, del desarrollo de escalas de medición, y cuya meta fundamental es contribuir al mejoramiento o continuo de la CALIDAD DOCENTE en la Universidad Nacional de Colombia.</p>		<p>Podríamos anticipar que en un modelo integral, deberá tener información del desempeño docente en las funciones misionales (docencia, investigación y extensión) y desde múltiples y complementarios puntos de vista y en donde la evaluación constituye el ejercicio de reacción a todas las calificaciones o información disponible (incluidas las del propio docente), para establecer un juicio de valor sobre el desempeño, que deberá ir seguido de la proposiciones para actuar en pro del mejoramiento</p>	<p>El modelo de Evaluación Docente Integral con Fines de mejoramiento (EDIFICANDO) es un modelo bifásico, circular, iterativo para la toma de decisiones de mejoramiento en las funciones misionales, que por vía web, proveerá y retroalimentará información integral, válida, precisa y oportuna al docente, sobre su38. Esta información irá seguida del análisis y reacción por parte del docente en relación con dicha información multifuente y que, con la mediación de la misma Universidad, deberá generar la toma de decisiones viables y efectivas tendientes al mejoramiento o sostenimiento de su calidad docente.</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, hasta hace muy poco, no existía normativa que hiciera explícito el carácter de deber, derecho y oportunidad que tienen estudiantes y profesores como individuos corresponsables del proceso evaluativo en aras del mejoramiento de la comunidad académica. El único instrumento de calificación con que se dispone, además de su extensión inconveniente, construido para otros momentos y contexto, si bien parte de unos criterios que pudieron finalmente identificar explora una variedad de factores no exclusivamente docentes pero, inconvenientemente aporta a una calificación final reuniendo todos esos factores atribuibles exclusivamente al docente. Así las cosas, es imposible determinar de dicha calificación cuánto le compete directamente al</p>	<p>Tendencia crítica con énfasis al mejoramiento.</p>
----	---	----------------------	------	-----------------------	---	--	--	--	---	--	---

					subsiguientes encontrados.					docente y en últimas cómo utilizar la información para su mejoramiento.		
27	PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR BÁSICA Y MEDIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS VILLAS DEL PROGRESO EN BOGOTÁ Y COMPARTIR EN EL MUNICIPIO DE SOACHA	Luz Stella Montero Mahecha, Gloria Pachon Durán	2012	Universidad Libre de Colombia. Seccional Bogotá	¿Cuál debería ser el modelo evaluativo del desempeño docente para que dicho proceso resulte más objetivo, preciso y aporte verdaderos elementos al crecimiento personal y profesional de los maestros y redunde en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las Instituciones Educativas Villas del Progreso y Compartir?	Diseñar un modelo de evaluación del desempeño de los maestros de educación preescolar, básica y media de las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el Municipio de Soacha.	* Abordar la evaluación de la calidad educativa, desde sus fundamentos y principales orientaciones teóricas. * Caracterizar los modelos e instrumentos de evaluación docente utilizados por las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el municipio de Soacha, previo a la implementación del actual Modelo	* Evaluación de calidad en educación * Evaluación educativa * Modelos de evaluación de calidad * Evaluación docente * Desempeño docente * Autonomía institucional	Se enmarca dentro de una investigación cualitativa. El estudio que se adelantó es uno de tipo cuantitativo. La investigación que se adelantará será de modelación pedagógica. Este es un método susceptible de matematización y en esa medida no puede ser descriptivo (cf. Berges, 2003: p. 4). El modelo se caracteriza por ser una mediación. El modelo actúa como un representante sustituto del objeto. La similitud del objeto con aquello que está representando es	La evaluación del desempeño docente, desde la postura que se pretende recalcar en esta investigación, debe privilegiar siempre la responsabilidad del maestro con la educación y el desarrollo que el maestro pueda alcanzar a nivel profesional. El otro modelo de evaluación docente, basado en el condicionamiento de las reglas de permanencia, el ajuste salarial y el ascenso al escalafón jamás podrán garantizar que se produzcan espacios de crecimiento profesional, innovación	Se evidencia una tendencia crítica, ya que por medio del estudio que realizaron se llega a la conclusión de que en la actualidad el protocolo de evaluación anual docente se centra en un conjunto de dimensiones propias del perfil característico del maestro así como las competencias naturales a su práctica, las cuales persiguen como fin establecer en qué condiciones se produce la actividad laboral del maestro, cómo desempeña sus actividades y cumple sus logros como profesional y de qué manera se programan las estrategias para	Tendencia crítica con énfasis en el proceso formativo y en el mejoramiento del desempeño.

					<p>Evaluativo. * Caracterizar el sistema, los modelos e instrumentos de evaluación docente utilizados por las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el municipio de Soacha, para medir el desempeño profesional de los maestros en ambas instituciones educativas. * Elaborar un diagnóstico, en conjunto con el cuerpo docente y directivo de las dos instituciones educativas, de los resultados obtenidos hasta el momento con el sistema de evaluación docente implementado.</p>	<p>lo que posibilita el éxito que tiene. El estudio es también de corte transversal. El estudio se centró en una cantidad de tiempo corto y por eso no es longitudinal.</p>	<p>pedagógica y mejoramiento de los resultados de los estudiantes en el transcurso de su proceso formativo. Este modelo de evaluación docente tiene serias limitaciones, como se vio atrás. La principal tal vez sea que se restringe demasiado la autonomía educativa que debería tener un plantel. Por el contrario, los mejores sistemas educativos proporcionan esa clase de autonomía, como el sistema educativo finlandés mencionado en el capítulo anterior, de tal forma que para que el sistema colombiano alcance un éxito similar sería deseable que adoptara un sistema de evaluación docente que dependiera demasiado del propio plantel y en menor medida tal vez también de los</p>	<p>mejorar los desempeños evaluados. La evaluación del desempeño docente, desde la postura que se pretende recalcar en esta investigación, debe privilegiar siempre la responsabilidad del maestro con la educación y el desarrollo que el maestro pueda alcanzar a nivel profesional. El otro modelo de evaluación docente, basado en el condicionamiento de las reglas de permanencia, el ajuste salarial y el ascenso al escalafón jamás podrán garantizar que se produzcan espacios de crecimiento profesional, innovación pedagógica y mejoramiento de los resultados de los estudiantes en el transcurso de su proceso formativo.</p>
--	--	--	--	--	---	---	--	---

												preceptos establecidos por el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional.		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

28	EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL LUIS EDUARDO MORA OSEJO	Luz Amparo Moncada Cárdenas	2011	Repositorio Universidad Libre de Colombia	¿Qué factores se deben tener en cuenta en el fortalecimiento de la gestión directiva en el Colegio Distrital Luis Eduardo Mora Osejo?	<p>Evaluar la gestión directiva del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo de la localidad quinta de Usme desde sus seis componentes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (direccionamientos estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno).</p> <p>* Elaborar un marco teórico sobre la metodología propia utilizada en la evaluación de la gestión directiva para la institución escolar Luis Eduardo Mora Osejo. * Elaborar la herramienta metodológica - para evaluar la gestión directiva, del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo. * Aplicar el instrumento de evaluación de la gestión directiva a docentes, estudiantes de grado noveno y administrativos del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo. * Analizar los factores de: (direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión</p>	<p>* Evaluación formativa criterial * Factores de la gestión educativa * Gestión educativa * Evaluación educativa</p>	<p>Se utilizó una metodología cualitativa desde la investigación acción-reflexión y desde el enfoque de la evaluación Formativa – Criterial. Se aplicaron como herramientas metodológicas la encuesta, la entrevista y el análisis de documentos propios de la institución escolar. Después del análisis se presenta un plan de mejoramiento en cuatro de los seis componentes del área de gestión evaluada.</p>	<p>A partir del análisis de las encuestas realizadas se establece que los factores mejor calificados por los tres estamentos de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y administrativos) son los siguientes: gestión estratégica con un 83% de cumplimiento y la segunda pregunta del factor 5 cultura institucional, que hace referencia al trabajo en equipo con un 77% de afirmación. Y los factores menor calificados o de mayor riesgo son: Clima escolar frente a la pregunta si en el colegio existe un clima de afecto, respeto y armonía solo el 54% de la población respondió afirmativamente, la primera pregunta del factor 5 de cultura institucional solo el 62%</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, pues se habla de una evaluación desde lo formativo criterial, esto quiere decir que el centro educativo determina unos criterios mediante los cuales se va a realizar dicha evaluación, de esta manera se permitirá conocer la realidad actual de los componentes del área y establecer objetivos posibles para su cumplimiento, además de metas que permitan a los docentes cumplir con su labor.</p>	<p>Tendencia interpretativa con énfasis en lo formativo-criterial.</p>
----	--	-----------------------------	------	---	---	---	---	--	--	--	--

						<p>estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno) en la gestión directiva en el colegio distrital. Luis Eduardo Mora Osejo. * Proponer un plan de mejoramiento en la gestión directiva para el año 2011.</p>		<p>asegura que la institución escolar brinda actividades extracurriculares que aportan al crecimiento personal y el factor 6 concerniente con las relaciones con el entorno donde la satisfacción frente a este factor está entre el 30% para la pregunta 1 sobre la participación del colegio en actividades de la localidad y una satisfacción del 23% a la pregunta 2 referida a la promoción que hace la institución educativa de actividades interinstitucionales.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--	---	--

29	IMPLEMENTACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE Y SU IMPACTO EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL DEL COLEGIO COLOMBO GALÉS (GUAYMARAL-BOGOTÁ): PLAN DE MEJORAMIENTO	Ana María Portela Rodríguez	2014	Universidad Libre de Colombia	¿Qué estrategia podría diseñarse para alcanzar el propósito formativo de la evaluación del desempeño laboral del equipo de docentes y poder utilizar los resultados para mejorar el clima organizacional del Colegio Colombo Galés, de la ciudad de Bogotá D?C, en el marco del actual Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001:2008 que desarrolla la institución?	El propósito de esta investigación es el diseño e implementación de una herramienta de evaluación docente, que permita recolectar información determinante, con la cual se logre hacer un seguimiento laboral a los docentes del Colegio Colombo Galés; de manera que le permita a su evaluador (o evaluadores), y a las demás directivas, conocer las necesidades de su equipo docente así determinar acciones que mejoren el clima organizacional.	* Clima organizacional * Satisfacción laboral * Evaluación docente * Medición laboral * Gestión de la evaluación * Desempeño laboral * Sistema de medición laboral	El trabajo se basó en la investigación cualitativa, a través de métodos empíricos y la estrategia metodológica está inmersa en el enfoque de la investigación evaluativa. En la actualidad, La Investigación Evaluativa se plantea como un patrón de aplicación de métodos de investigación, con el propósito de evaluar la eficiencia de programas establecidos, en este caso, el desempeño laboral del equipo docente del Colegio Colombo Galés. El objetivo de este enfoque es valorar los resultados, de acuerdo con los objetivos propuestos para este, de tal manera que se le pueda dar solución a los inconvenientes presentados y tomar decisiones que mejoren, a futuro, el proceso.	De acuerdo con esta información, se determinaron acciones de mejora. La herramienta de medición laboral permitió detectar estos factores que limitaban el desempeño de los docentes y, a su vez, permitió que se le hiciera el debido seguimiento. Al finalizar el año escolar 2013-2014, a pesar de tener algunas observaciones y sugerencias, gran parte del equipo docente del Colegio Colombo Galés reconoció una considerable mejoría en su rendimiento laboral y la utilidad de la herramienta de evaluación docente. En cuanto al instrumento de evaluación, la propuesta evidenció el gran nivel de responsabilidad y profesionalismo de los docentes del Colegio Colombo Gales. Además, se reconoció aún más la labor de los compañeros, a través de la co-evaluación.	Se evidencia una tendencia crítica ya que determinan acciones de mejora, detectando los factores que limitaban el desempeño de los docentes y, a su vez, permitió que se le hiciera el debido seguimiento, se reconoce una considerable mejoría en el rendimiento laboral y la utilidad de la herramienta de evaluación docente. En cuanto al instrumento de evaluación, la propuesta evidenció el gran nivel de responsabilidad y profesionalismo de los docentes del Colegio Colombo Gales. Además, se reconoció aún más la labor de los compañeros, a través de la co-evaluación.	Tendencia crítica con énfasis en la mejora del rendimiento laboral y la coevaluación.
----	--	-----------------------------	------	-------------------------------	---	--	--	--	---	--	---

										<p>una considerable reducción de porcentaje de incumplimiento al finalizar el año escolar. De esta forma, se logró un mayor acompañamiento y apoyo por parte de los directivos y jefes directos. En cuanto al clima organizacional, se logró un aumento en el porcentaje de satisfacción laboral. La estrategia de entrenamiento y capacitación entre pares (coaching) se realizó de forma exitosa debido al trato cordial y respetuoso de los docentes. Además, se reconoció aún más la labor de los compañeros, a través de la co-evaluación. El aspecto de mayor reconocimiento fue la reducción en el ausentismo laboral, lo cual permitió optimizar el tiempo dentro de la jornada laboral.</p>	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

30	LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS	Ana Isabel Mora Vargas	200 4	Redalyc	El propósito de este artículo es ofrecer diferentes posiciones teóricas acerca del concepto de evaluación educativa, las funciones y las normas que pueden marcar la diferencia entre el tipo de evaluación que se elija. También se realiza un recorrido por los períodos o las llamadas generaciones de la evaluación y por los modelos de la evaluación educativa.	* Evaluación * Funciones de la evaluación * Períodos de evaluación * Enfoques de evaluación * Modelos de evaluación	* Evaluación * Funciones de la evaluación * Períodos de evaluación * Enfoques de evaluación * Modelos de evaluación	Se evidencia una tendencia positivista ya que la evaluación es vista como una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico.	Tendencia positivista con énfasis en el control y la obtención de resultados.
----	--	---------------------------------	----------	---------	---	---	---	--	---

31	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y PROLETARIZACIÓN DOCENTE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE	Oscar Andrés Sánchez Cotrino	2014	Universidad Pedagógica Nacional	Lograr una mayor comprensión de la evaluación de desempeño establecida en las normas vigentes sobre evaluación del profesorado del nivel de Educación Básica y Media del país.	Entender de qué manera las políticas públicas en evaluación docente, específicamente las que se refieren a evaluación de desempeño, buscan cambiar las condiciones de trabajo de los maestros, puntualmente el control de los profesores sobre el proceso de trabajo.	<p>* Identificar las propuestas sobre evaluación de docentes elaboradas en ámbitos académicos, que sustentan la evaluación de desempeño o que representan alternativas a este tipo de evaluación</p> <p>* Valorar hasta qué punto la evaluación de desempeño docente se ha constituido en eslabón del proceso de proletarización del magisterio colombiano.</p> <p>* Analizar las políticas educativas de evaluación docente antes de la promulgación del decreto 1278, así como las estipuladas por esta norma, haciendo hincapié en</p>	<p>* Evaluación de desempeño</p> <p>* Políticas públicas en evaluación</p> <p>* Evaluación como rendición de cuentas</p> <p>* Evaluación como pago por mérito</p> <p>* Evaluación para la permanencia y el despido</p> <p>* Evaluación para el desarrollo profesional</p> <p>* Evaluación para la mejora de la escuela</p> <p>* Autoevaluación de docentes</p> <p>* Clase social</p> <p>* Proletariado</p> <p>* Proletarización</p> <p>* Subordinación</p> <p>* Control del proceso de trabajo</p> <p>* Pauperización</p> <p>* Desprofesionalización</p> <p>* Exacerbación de la competencia</p>	El presente trabajo se inscribe en paradigma cualitativo y en el enfoque hermenéutico interpretativo según las orientaciones de Miguel Martínez Miguélez, se toma como técnica de investigación el análisis documental de las políticas públicas materializadas en las diferentes leyes, decretos y documentos elaborados por el Gobierno Nacional sobre evaluación de docentes específicamente evaluación de desempeño.	<p>* La Relación entre la rendición de cuentas y el control del proceso de trabajo, radica en establecer un control externo a las instituciones educativas y por ende sobre los docentes, valiéndose de pruebas estandarizadas.</p> <p>* La relación entre rendición de cuentas y subordinación, está en el hecho de privar a los docentes de la capacidad de tomar decisiones en el proceso de trabajo.</p> <p>* La evaluación para la permanencia y el despido contribuiría a hacer de los docentes trabajadores intercambiables y fomentaría la formación de un ejército de reserva.</p> <p>* El pago por mérito fomentaría la pérdida de autonomía de los docentes, aumentaría su subordinación, ya que su compromiso profesional se</p>	Se evidencia una tendencia interpretativa, viendo la evaluación desde diferentes perspectivas analizando cada una de estas, radica en establecer un control externo a las instituciones educativas y por ende sobre los docentes, valiéndose de pruebas estandarizadas, los docentes no pueden tener la capacidad de tomar decisiones en el proceso de su trabajo, todo el trabajo realizado es para obtener solo ganancia, la evaluación para la mejora de la escuela y la autoevaluación, para posibilitar la medición de la eficacia, así como la productividad y profundizar el proceso de proletarización de los docentes. En conclusión, lo que explica la insistencia del Estado en evaluar a los docentes del país es su interés en acelerar el proceso de	Tendencia positivista con énfasis en la rendición de cuentas.
----	--	------------------------------	------	---------------------------------	--	---	---	--	--	--	--	---

							la Evaluación de Desempeño Docente.			<p>vería supeditado al vaivén de la recompensa.</p> <p>* La evaluación como desarrollo profesional, la evaluación para la mejora de la escuela y la autoevaluación, serían una forma de oponerse a la proletarización.</p> <p>* La evaluación de docentes busca convertir la evaluación en el resultado de la educación, para posibilitar la medición de la eficiencia y la eficacia, así como la productividad.</p> <p>* La evaluación de docentes especialmente la evaluación de desempeño se orienta a profundizar el proceso de proletarización de los docentes.</p>	proletarización de los docentes.	
32	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN YUCATÁN: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES	Omar Eduardo Kú Hernández y Wilson Jesús Pool Cibrián	2017	ScienceDirect	A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica en México, se contemplan procesos de evaluación de los docentes regulados por la Ley General del Servicio Profesional Docente, la cual establece	Describir el resultado de los docentes que sustentaron el examen de desempeño para Educación Básica en el ciclo escolar 2015-2016 en el estado de Yucatán, en función de las		* Evaluación * Evaluación docente * Educación.	<p>Participantes: Se trabajó con la población de docentes de EB del estado de Yucatán que presentó el examen de desempeño del SPD en el ciclo escolar 2015-2016.</p> <p>Instrumentos: Se utilizó el examen de desempeño de</p>	Los resultados descriptivos de los docentes que sustentaron el examen de desempeño del SPD en el ciclo 2015-2016 señalan que la mayoría de ellos quedaron en un grupo de desempeño adecuado, siendo únicamente el	Se evidencia una tendencia crítica, vista la evaluación como un mecanismo que permita verificar la función docente para la mejora de la calidad de la enseñanza. En esta investigación se exploraron variables personales, profesionales y	Tendencia crítica con énfasis en la mejora de la enseñanza y el desarrollo profesional.

				<p>mecanismos para el ingreso, la permanencia, la promoción y el reconocimiento dentro del Servicio Profesional Docente. Dado que se trata de una evaluación de alto impacto por las consecuencias que tiene para los docentes, se hace indispensable analizar las variables que podrían ayudar a mejorar su desempeño.</p>	<p>características personales, profesionales y del contexto escolar donde labora el docente.</p>		<p>2015-2016 del SPD para personal docente de EB, el cual proporciona información general sobre los docentes, sus escuelas y el grupo de desempeño donde quedaron ubicados. Asimismo, se utilizó el cuestionario de final del ciclo 2015-2016 de la Estadística 911, de donde se obtiene información sobre las escuelas y su contexto. Por último, se utilizó la hoja de información del trabajador de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, de la cual se puede obtener información específica del trabajador como su edad, el grado máximo de estudios y su función.</p> <p>Procedimiento: Una vez concluido el proceso de evaluación de desempeño 2015-2016 del SPD, se procedió a la</p>	<p>8% de los sustentantes los que se ubicaron en el grupo de desempeño insuficiente.</p>	<p>del contexto de trabajo del docente y cómo estas se relacionan con sus resultados de desempeño, al implementar la metodología llegan a la conclusión de que los docentes más jóvenes y sin experiencia, al igual que los de mayor edad, son los que requieren un mayor apoyo para fortalecer su desempeño y aquellos docentes que tienen estudios de posgrado son los que obtienen resultados significativamente mayores que los que únicamente tienen una licenciatura.</p>
--	--	--	--	---	--	--	---	--	---

								solicitud por vía institucional de las bases de datos para el estado de Yucatán. Dicho procedimiento se realizó de la misma manera para las bases de datos de la Estadística 911 y la base de datos de los docentes pertenecientes a la Dirección General de Educación Básica en el estado de Yucatán.			
33	EVALUACIÓN DOCENTE	Annette Santos del Real	2012	Universidad Nacional Autónoma de México	Dado que la calidad de la enseñanza es un factor clave en la calidad de la educación, los sistemas educativos necesitan contar con mecanismos confiables y una evaluación rigurosa para identificar las fortalezas y debilidades de maestros.	Enfatiza la idea que la evaluación del docente siempre se debe utilizar para mejorar la enseñanza, proporcionando retroalimentación a los maestros sobre su práctica y formas de mejorar. También cuestiona el uso de medidas del rendimiento estudiantil como un indicador de la efectividad del maestro.		* Evaluación docente * Propósitos de la evaluación docente * Contenidos e instrumentos de evaluación docente * Efectividad docente	Los diversos marcos de referencia utilizados para distinguir buenos maestros y buenas prácticas de enseñanza coinciden en proponer que el desempeño profesional cubra los siguientes cuatro ámbitos: * Planificación y preparación de la enseñanza, que incluye el conocimiento de los contenidos, de la disciplina, de los estudiantes y la evaluación de los aprendizajes. * Ambiente del salón de clases, que refiere al manejo del	Se evidencia una tendencia crítica, el sistema de evaluación debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a fin de dar retroalimentación a los profesores, permitiendo identificar las fortalezas y debilidades en el desempeño de los maestros e impulsar procesos de mejoramiento profesional de otros docentes.	Tendencia crítica con énfasis a la mejora.

									<p>grupo y su organización para el aprendizaje. Considera asuntos tales como la manera en que el docente establece climas respetuosos, apropiados y seguros para que los estudiantes puedan aprender.</p> <p>* Enseñanza, que incluye la comunicación con los estudiantes y el tipo de preguntas para conducir su aprendizaje.</p> <p>*</p> <p>Responsabilidad es profesional, que se refiere tanto a la reflexión sobre la propia práctica como a la inserción del docente en la comunidad escolar y de su profesión.</p> <p>Se ha dicho que el principal propósito de un sistema de evaluación docente debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a fin de dar retroalimentación a los profesores y</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

												<p>Evaluar adecuadamente el desempeño de los docentes no es asunto sencillo; menos aún si se aspira a mantener congruencia entre su evaluación y otros ejercicios de política vinculados con su formación y desarrollo profesional.</p>	
34	<p>CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN Y DE EVALUACIÓN DOCENTE</p>	<p>Luz Janneth Romero Farfan</p>	<p>2008</p>	<p>Universidad Pedagógica Nacional</p>	<p>Se espera, con éste y nuevos adelantos escriturales de la investigación, dilucidar ópticas evaluativas, apropiarlas, establecer qué sucede en la UPTC, con la evaluación del desempeño docente para, desde allí, proponer pautas y acciones que, en realidad, propicien cambios</p>	<p>Proponer pautas y acciones que, en realidad, propicien cambios personales primero, colectivos, después, en el devenir de la Educación Superior colombiana, en pos de la calidad que debe rodear todo encuentro de aula o extra-aula,</p>			<p>* Evaluación * Evaluación del desempeño docente * Educación superior * Tendencias en evaluación</p>	<p>Es necesario resignificar y transformar la evaluación, liberada de presiones externas y de su impronta de control ideológico y económico. Para lograr esto, se debe partir de la iniciativa de los actores comprometidos en el proceso educativo tomando posturas críticas frente al</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa plantenado que todo proceso de evaluación existe una especie de rendición de cuentas, como síntesis de lo valorado; no obstante, es más importante aún preguntarse, en los esquemas actuales de dicha rendición, que han permeado casi todas las instituciones del sector público y</p>	<p>Tendencia interpretativa con énfasis en el análisis de la evaluación y sus cambios de concepciones.</p>	

				<p>personales primero, colectivos, después, en el devenir de la Educación Superior colombiana, en pos de la calidad que debe rodear todo encuentro de aula o extra aula, protagonizado por docentes y discentes.</p>	<p>protagonizado o por docentes y discentes.</p>			<p>quehacer educativo, para superar las propuestas de los “mínimos” de las dos primeras tendencias examinadas. Es a los maestros y maestras a quienes compete la elaboración de las propuestas y procesos evaluativos y, con sus aportes, aumentar los niveles de excelencia. Una propuesta de este tenor garantiza el respeto y la equidad, y si algunos maestros no consiguiesen, en un primer momento, alcanzar un desempeño adecuado, las oportunidades de cualificación que ofrece esta perspectiva, compensaría con creces estas carencias. Claro que este enfoque de evaluación debe tener el respaldo y financiación del Estado (garante del derecho a una educación de calidad de todos y todas),</p>	<p>algunas del sector privado: ¿a quién o ante quién se rinden esas cuentas? ¿Sobre cuáles aspectos, hasta dónde, y para qué se realiza dicho proceso? Agregaría la autora de este artículo, ¿qué hacen quienes detentan el poder, una vez las instituciones o personas han realizado el proceso de “rendición”, sea que esta práctica haya resultado favorable o no para la institución? Una evaluación de rendición de cuentas, pero bajo el esquema de desarrollo profesional, conformaría una sumatoria de las individualidades de cada docente, pero lo más importante su quehacer colectivo, para contribuir con el mejoramiento de la institución y de los procesos educativos.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

									que dé paso no a una mirada economicista-reduccionista, sino a un reconocimiento del estatus de profesional-investigador de los docentes, mediante la valoración de los esfuerzos de todas y todos por igual.	
35	MANUAL DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO	Ligia Victoria Nieto, Jesús Alberto Mejía, Guillermo Rojas, Luis Alberto Artundaga, Patricia Villegas, Janeth Escobar, Yolanda Guana y Héctor Fernández	2003	Ministerio de Educación Nacional Departamento Administrativo de la Función Pública				<p>Las ideas básicas que deben guiar el proceso de evaluación se expresan en unos principios y pautas orientadoras que deben seguir tanto los evaluadores como los evaluados, con el propósito de alcanzar los fines propuestos.</p> <p>Principios: Como principio se entiende el valor supremo que dirige nuestra conducta y que asumimos como inviolable si somos coherentes entre nuestra práctica y nuestro razonamiento. Los principios que rigen la</p> <p>* Evaluación * Desempeño * Evaluación de desempeño * Evaluación de desempeño docentes y directivos docentes * Contribución a la formación de docentes</p>	<p>En el Plan de desarrollo profesional deben establecerse momentos de seguimiento para analizar los cambios, registrar los avances alcanzados y acordar, si se considera necesario, nuevos momentos de entrevista. Estos momentos de seguimiento, dependen de las exigencias del plan. Todos los evaluados deben tener al menos dos entrevistas con el evaluador durante el año para conocer su desempeño, sus avances y</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa ya que por medio desarrollo profesional se propone establecer momentos de seguimiento para analizar los cambios, registrar los avances alcanzados y acordar. Donde los evaluados deben conocer su desempeño, sus avances y nuevas propuestas. Para el cumplimiento de los compromisos, la comunidad educativa debe favorecer los propósitos institucionales. Existiendo un compromiso conjunto tanto de</p> <p>Tendencia interpretativa con énfasis el cambio de la implementación de la evaluación.</p>

									evaluación son: * Objetividad * Pertinencia * Transparencia * Participación * Equidad	nuevas propuestas. Para el cumplimiento de los compromisos, la comunidad educativa debe favorecer los propósitos institucionales. Por tal razón, es deseable que exista un compromiso conjunto tanto de aquellos que se han desempeñado en un nivel superior como aquellos que tienen una evaluación de nivel medio o inferior. De esta manera es posible construir una "organización que aprende.	aquellos que se han desempeñado en un nivel superior como aquellos que tienen una evaluación de nivel medio o inferior.	
36	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS	Mario Rueda Beltrán	2009	Redalyc	Analizar las distintas definiciones disponibles y algunas de las propuestas sobre las competencias docentes.	Sugerir algunos criterios para la evaluación del desempeño docente, derivados del enfoque por competencias en educación.	* Competencias docentes * Evaluación de las competencias docentes * Evaluación del desempeño docente	Se proponen criterios y estrategias para desarrollar programas de evaluación de los profesores en el contexto de un ambiente generalizado en el sector educativo que está adoptando el modelo de las competencias para realizar reformas escolares, rediseños curriculares, revisiones a las estrategias	En el contexto de México se ha respondido con relativa prontitud a los señalamientos de las políticas de evaluación asociadas a compensaciones salariales, obtención de recursos económicos adicionales y exigencias de rendición de cuentas. Sin embargo, al mismo tiempo se constata una presencia muy	Se evidencia una tendencia interpretativa en este documento ya que el panorama puede ser propicio para acompañar en el esfuerzo de mejorar las prácticas evaluativas y, con ello, contribuir a un sistema educativo más pertinente, equitativo y significativo para todos sus participantes, en especial para sus maestros y los	Tendencia interpretativa a con énfasis en el cambio y análisis de las concepciones que se tiene de evaluación docente.	

								<p>didácticas, y a las formas y funciones de la evaluación. En un primer momento se muestran los argumentos presentes en la discusión sobre este enfoque y se identifican sus características principales; en un segundo apartado se apunta hacia la definición de competencia en una aproximación respecto de las competencias docentes. Asimismo, se describen los criterios para desarrollar la evaluación en el contexto que plantean los nuevos desafíos para los sistemas educativos actuales, y se expresan algunas consideraciones finales.</p>	<p>débil del sentido de la evaluación con fines de mejora. Por tanto, se trata de aprovechar este aire de renovación, motivado por el enfoque por competencias, para sacar partido a la experiencia acumulada y rectificar el rumbo. Se conoce también, por lo menos en el ámbito mexicano, que en las instituciones educativas coexisten una gran cantidad de prácticas de evaluación, y que muchas de ellas son sólo una respuesta formal a las exigencias de organismos externos. Ahora se tendrá la oportunidad de pasar revista a estas prácticas para mejorarlas, hacerlas con un nuevo sentido para cada uno de los participantes y orientarlas en la lógica planteada por el enfoque por competencias.</p>	<p>estudiantes que se preparan para vivir en una sociedad que ofrece un futuro incierto.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

37	CONCEPCIÓN Y CREENCIAS DE LA EVALUACIÓN EN EL DOCENTE	Antonio Mendoza a Fillola.	199 8	Rev. Interuniv. Form. Profr				<ul style="list-style-type: none"> * Evaluación * Evaluación formativa * Funciones de la evaluación * Plan de formación del profesorado * Innovación didáctica * Lengua * Literatura 	<p>Según la concepción expuesta, la evaluación habrá de potenciar la capacidad y responsabilidad innovadora, creadora, adaptadora a la realidad escolar de los enfoques, modelos, métodos y contenidos que el docente emplee en su labor profesional. Esto necesariamente supone que el profesor posea una actitud favorable hacia su actualización técnico-profesional y hacia la reflexión crítica para evaluar todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. La reflexión sobre la concepción y las opciones de la evaluación posiblemente le haga concebir su tarea docente como mediación ante la actividad del alumno en la construcción significativa de sus aprendizajes; de este modo el docente se perfila como</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, donde la evaluación debe ser aquel proceso por el cual se desarrollen o potencien capacidades creativas e innovadoras las cuales satisfagan los modelos, enfoques, métodos, estrategias y contenidos que son utilizados por el docente; permitiendo una reflexión crítica del proceso práctico y teórico que realiza.</p>	<p>Tendencia crítica con énfasis en el proceso reflexivo.</p>
----	--	-------------------------------------	----------	--------------------------------	--	--	--	---	---	--	---

										un profesional capaz de analizar el contexto en el que desarrolla su actividad, para planificarla y para hallar respuestas eficaces y adecuadas a la necesidad de los diversos escolares.		
38	EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE	Gladys Jaime de Chaparrillo, Luz Janneth Romero F., Edilberto Rincón C., Luis H. Jaime G.	2008	Vía web	Referirse a algunos conceptos sobre evaluación, tipos de evaluación, como la evaluación por competencias, y a la evaluación del desempeño docente, y así como a alguna fundamentación legal que cobija el tema de la evaluación.				<ul style="list-style-type: none"> * Evaluación por desempeño * Evaluación por competencias * Evaluación comprensiva * Evaluación de profesores 	En síntesis, vale la pena señalar que la evaluación docente debe ir más allá de un proceso. Necesita un análisis sobre las funciones básicas de docencia, investigación y extensión como procesos que proveen la razón de ser del desempeño docente, y además es importante que exista una permanente realimentación	Se evidencia una tendencia crítica ya que se busca en el proceso evaluativo la retroalimentación sobre las funciones realizadas por el docente, viendo la evaluación como ese proceso que permite la generación de nuevos conocimientos, saberes y prácticas siendo útiles para el desarrollo de destrezas y habilidades que propician el trabajo en	Tendencia crítica con énfasis en el proceso formativo del docente.

										<p>con los egresados y la sociedad en general. En este sentido, la evaluación debe ir más allá de la recolección de unos resultados; debe propender hacia la generación de nuevos saberes, nuevos conocimientos y nuevas prácticas que sean útiles para el desarrollo de habilidades y destrezas, que le permitan al profesional de la docencia desenvolverse en diferentes ámbitos educativos y proponer métodos y formas de evaluar su desempeño, con el fin de crecer profesional y laboralmente, así como competitivamente, haciendo de la docencia un proceso de pertinencia pública, social, ética, política y cultural.</p>	<p>diferentes ámbitos educativos proponiendo estrategias y nuevas formas de evaluar.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

39	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Francisco Javier Tejedor y Ana García Varcárcel	2012	Vía web		<p>Los instrumentos deben construirse en base a las tareas, criterios y descriptores que se hayan fijado para la realización de la evaluación, generalmente fruto de un consenso entre las autoridades y los representantes de los profesores. La responsabilidad de su elaboración, aplicación, corrección y elaboración de informes debe asignarse a equipos técnicos especializados que trabajen para organismos como la ANECA. Los procedimientos o instrumentos básicos para la obtención de datos que han venido utilizándose en las distintas experiencias han sido:</p> <p>Observación de las clases; entrevista a profesores; autoinforme de actuación; portafolio; opinión de gestores ajenos al centro; opinión de autoridades</p> <p>Las instituciones de enseñanza, en el momento histórico actual, están sujetas a evaluaciones sobre su calidad, intentando responder a las demandas establecidas por las autoridades educativas y a las del entorno social y familiar, a la mejora de la calidad y a la consecución de equidad en el derecho a la educación de los ciudadanos. La consecución de estos objetivos puede favorecerse a partir de un programa bien planificado y estructurado de evaluación, tanto de los centros como de los profesores. Evaluar el desempeño de un docente significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y logros obtenidos de acuerdo a su cargo, durante un tiempo determinado y de conformidad con los</p> <p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que esta intenta responder a las demandas establecidas por las autoridades educativas y a las del entorno social y familiar, además de el supuesto propósito de la evaluación que es la mejora de la escuela. Evaluar el desempeño maestro, en este caso, significa evaluar el nivel de cumplimiento de funciones y responsabilidades de los maestros, así como su rendimiento y logros obtenidos de acuerdo al cargo que ocupan. Vagamnete de intentar, finalizar, mencionar que esto permite que se contribuya a la mejora de la calidad de la educación y a la mejora de la actuación profesional.</p> <p>Tendencia positivista con énfasis en rendimiento y cumplimiento de funciones y logros.</p>
----	----------------------------------	---	------	---------	--	--

									docentes y compañeros con responsabilidades de gestión; opinión de padres y alumnos; pruebas para medir competencias específicas del docente; logros alcanzados por los alumnos. Habría de explicitar la ponderación concedida a cada conjunto de datos obtenidos por estos diferentes instrumentos. En las prácticas realizadas esas ponderaciones pueden cambiar (Saravia y López de Castilla, 2008).	resultados esperados. Se pretende dar a conocer a la persona evaluada sus puntos fuertes y sus necesidades formativas para mejorar su actuación profesional y contribuir así a la mejora de la calidad de la educación.		
40	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Francisco J. Tejedor	2012	Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa	Análisis más profundo sobre las implicaciones conceptuales de la "autoevaluación", del "autoestudio", ya que, cuando menos, es un término confuso, ya que los criterios, normas, estrategias, metodologías, procedimientos, técnicas e			Un autoinforme es un instrumento que permite a un profesor aportar información sobre su actividad docente. Suele estar pensado para conocer el modo que ha resuelto los problemas asociados a la planificación, el desarrollo y los resultados de su práctica. La docente puede aportar valoraciones y reflexiones	La competencia profesional puede definirse como "el uso habitual y juicioso de comunicación, conocimiento, habilidades, técnicas, razonamiento clínico, emociones, valores y reflexión en la práctica cotidiana para el beneficio del individuo y la comunidad a los que está ofreciendo su servicio"	Se evidencia una tendencia crítica puesto que, en el modelo de evaluación del desempeño docente por competencias se asume que los procedimientos de evaluación deben venir condicionados por las condiciones institucionales en las que el profesor desempeña su tarea, incorporando como principios generales las	Tendencia crítica con énfasis en el desempeño docente.	

					instrumentos , e incluso gran parte de los datos, son establecidos y definidos al margen de aquellos que son evaluados y éstos sólo se limitan a una tarea "recopilador a".		importantes para la mejora de su práctica docente y para la organización de la docencia que se realiza en su propio centro, considerando para ello: apoyo a las actividades de planificación de la tarea, los recursos y condicionantes de desarrollo de su trabajo, los resultados obtenidos, docencia, propuestas de mejora, sus necesidades de formación... Los autoinformes son muy utilizados básicamente para evaluar aquellas conductas que no son fácilmente observables o que siéndolo requieren excesiva dedicación por parte del evaluador.	(Gutiérrez, 2005). Esta conceptualización de competencia integra múltiples funciones: Cognitiva: adquirir y usar conocimientos para solucionar problemas de la vida real Técnica: habilidades, puesta en práctica de procedimientos Integradora: integración de conocimiento teórico y aplicado Relacional. Comunicación efectiva	siguientes orientaciones básicas: Formativa, participativa, humanista y técnicamente multidimensional.
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--

41	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Luciano García	2009	Revista Psiencia	<p>El trabajo de docencia en el aula es un punto central en el dispositivo de enseñanza de la facultad, puesto que es en la interacción directa del profesor con el estudiante, donde se transfiere el conocimiento y las políticas educativas que sostiene una facultad. Sin embargo, es habitual encontrarse con un desempeño desparejo de los docentes en el recorrido por las materias de las carreras de Psicología.</p>	Ofrecer criterios básicos a estudiantes para evaluar el desempeño de los docentes de las carreras de Psicología.	<p>* Formación * Evaluación * Docencia * Estudiante</p>	<p>La formación universitaria es siempre una tarea académica, aunque los fines sean profesionales, y que todos los implicados en ella deben ajustarse a criterios académicos que busquen maximizar la producción y apropiación del conocimiento a fin de obtener los mejores resultados de formación posibles. Esos criterios deberían ser ampliamente reconocidos y no arbitrarios, en tanto sean consensuados y siempre abiertos a su revisión y modificación. Una parte importante de la formación académica consiste en desarrollar criterios con los cuales evaluar el conocimiento y la propia formación y desempeño. Habitualmente, estos criterios no se conocen ni se difunden entre los estudiantes, con lo cual éstos</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, esto quiere decir que se concibe la evaluación que permita reconocer la formación de los docentes en relación a su campo de trabajo, además se menciona que la evaluación debería realizarse con pleno conocimiento y preparación de la misma, para que de esta manera sea menos arbitraria. De igual manera los docentes deben tener conocimientos de los criterios de evaluación y los posibles puntajes. La evaluación en esta perspectiva debería permitir una devolución para poder trabajar sobre los defectos hallados.</p>	<p>Tendencia interpretativa con énfasis no arbitrario.</p>
----	----------------------------------	----------------	------	------------------	---	--	---	--	--	--

									quedan atrapados en un rol pasivo dentro de su propia formación. Evaluar la formación de uno mismo y de los formadores supone poder decidir qué contenido saber y con qué modalidad aprenderlo, modificar el conocimiento que se posee y ser capaz de adquirir nuevos conocimientos. Esto permite una autonomía en la formación que va más allá de la carrera universitaria y que permite no depender de jerarquías de grandes maestros que monopolizan el conocimiento. La optimización de la formación no sólo es un ejercicio de valorización individual, sino que es sobre todo el establecimiento de garantías para la sociedad a la cual los psicólogos ofrecerán asistencia y soluciones adecuadas para		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

										los problemas presentes.		
42	LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. PERÚ, UNA EXPERIENCIA EN CONSTRUCCIÓN	Luis Miguel Saravia, Martha López de Castilla	2008	Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa	En el Perú es demasiado prematuro hablar del sistema de evaluación docente. Podríamos decir, sí, que está en proceso de construcción. De un lado los expertos hurgan en experiencias realizadas o en proceso y los docentes se resisten a ingresar a esta cultura evaluativa que estuvo siempre dirigida a los alumnos y no a los maestros. Esto ha creado un conflicto que de no ser bien manejando política y académicamente, puede tener			* Evaluación docente * Evaluación de desempeño * Política Pública * Desempeño docente	Con respecto a la evaluación existen tendencias preferentemente cuantitativas, por ser fácilmente mensurables. Estas tendencias dejan de lado aspectos que tienen que ver con el discurrir de la vida cotidiana en la escuela o con la reflexión sobre la práctica. Por ello creemos que deben incorporarse otras categorías que son importantes para la formulación de políticas educativas basadas en la idiosincrasia del país. La reflexión que se desarrolla a continuación a	La evaluación ha sido desnaturalizada por los evaluadores, pues se ha utilizado generalmente como forma de control externo y de presión, alejada totalmente de la profesionalización y formación permanente de los maestros. Para comprender la importancia de contar con un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente, es necesario dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Estamos tratando de	Se evidencia una tendencia crítica puesto que la evaluación vista desde la manera que aporta en el campo de la educación a un mejoramiento de la calidad y se recuperaría el docente como un pedagogo auténtico. Otro elemento a tomar en consideración es que la evaluación del desempeño, por el hecho de estar vinculada a la carrera, es entendida como un proceso individual. Además de la evaluación individual, de la que no se puede prescindir, creen que es necesario evaluar a la	Tendencia crítica con énfasis al mejoramiento de la calidad y al trabajo en equipo.

consecuencias que atenten contra la finalidad que se persigue. La crisis de la calidad de la educación nacional ha sido estudiada desde las agencias financieras, la cooperación internacional e investigadores nacionales. Siendo una crisis multicausal el Estado peruano a través de su sector educativo decide abordarla privilegiando una de sus causas: el desempeño del docente.

partir de la experiencia peruana quiere aportar a seguir construyendo una cultura de la evaluación y no a incorporar a esta cultura de unos pocos a los muchos que serían los que hoy se estiman como “conejiillos de indias”, pues así se sienten cuando son invitados a simulaciones, a probar instrumentos, y demás actividades. Se trata no de dictar ex cátedra en el campo pedagógico sino de construir participativamente un concepto que debe ser enriquecido con aportes de los actores directos y los protagonistas de los procesos con equidad, inclusión y democracia, atravesados por los ejes de interculturalidad y género. Sin duda es un proceso complejo en donde la riqueza del trabajo interdisciplinario aportará cada día más a la utopía

castigar a aquellos profesores con un rendimiento más bajo, queremos reconocer a los que tienen un rendimiento más alto, o estamos tratando de mejorar la calidad de la educación para beneficio de los maestros y los estudiantes? De no definirse claramente lo que se quiere, la concepción punitiva de la evaluación no podrá ser superada. Es una mala señal tratar de educar mediante normas legales elaboradas por autoridades que no toman en cuenta el parecer y opinión de los actores principales del proceso.

institución educativa en su conjunto. Esto es favorable para elevar la calidad de la educación, pues permite mejorar el trabajo en equipo, desarrollar proyectos innovadores y comprometer más a los docentes con su escuela.

								que es la calidad de la educación, a consolidar la profesionalización del docente y a la mejora de las instituciones formadoras de docentes e instituciones educativas de la comunidad.			
43	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE MEDIANTE EL ANÁLISIS ENVOLVENTE DE DATOS: UN ESTUDIO DE CASO	Delimiro Visbal Cadavid, Adelmendoza, Karen Corredor Carrascal	2015	Universidad Libre Cali	Evaluar el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería en una Universidad mediante el Análisis Envolverte de Datos, para realizar una aproximación a la eficiencia de los procesos docentes en cada una de las unidades curso-docente, identificando mejores prácticas y direcciones de mejoramiento para cada		* Evaluación docente * Análisis * Educación * Eficiencia	El enfoque metodológico seleccionado para la realización de la investigación es cuantitativo y hace referencia a una aplicación de técnicas de la investigación de operaciones para determinar la eficiencia técnica relativa de los resultados de la evaluación docente de la facultad de Ingeniería de una Universidad durante el periodo académico 2013-2 sustentado en el análisis envolvente de datos, se utilizó el modelo DEA-CCR con	Una vez validada la información suministrada por la Vicerrectoría de Docencia se procedió a clasificar las 405 unidades profesor-asignatura, denominadas en el estudio como DMU, en los diferentes niveles de formación del estudiante: ciencias básicas, ciencias básicas de ingeniería, ingeniería aplicada, formación complementaria y formación en investigación. Luego, para cada una de las unidades	Se evidencia una tendencia crítica ya que en el desarrollo del análisis de los resultados de la evaluación docente se debería tener en cuenta los recursos que las instituciones universitarias brindan a cada docente para su desempeño, así como la formación profesional, las oportunidades y los procesos de actualización pedagógica y desarrollo profesional, las condiciones de equidad e inclusión de los alumnos, planes y programas de	Tendencia crítica con énfasis en los nuevos enfoques de la evaluación docente.

					<p>curso-docente y valores de referencia de las variables involucradas en el desempeño docente y su posterior socialización al interior del programa, buscando impactar objetivamente en los resultados que se quieren obtener, y así mismo generar nuevas estrategias que permitan un mayor aprovechamiento académico por parte de los estudiantes, quienes son finalmente los directos beneficiados del servicio prestado por cada uno de los docentes y generación de valor agregado a la institución.</p>		<p>enfoque a salidas.</p>	<p>profesor-asignatura se ejecutó el modelo DEA-CCR para la determinación de los valores de eficiencia.</p>	<p>estudio. Nuevos enfoques para utilizar la evaluación de los docentes se deben desarrollar en la investigación sobre la eficacia docente, si bien es cierto que hay grandes desafíos en el uso de los resultados de las pruebas para evaluar a los docentes, con métodos de valor agregado en estas investigaciones que puedan ayudar a validar las medidas que sean productivas en dicha evaluación.</p>
--	--	--	--	--	---	--	---------------------------	---	---

44	<p>¿HACIA DÓNDE VA LA EVALUACIÓN? APORTES CONCEPTUALES PARA PENSAR Y TRANSFORMAR LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Luis Alfonso Tamayo Valencia, Libia Stella Niño Zafra, Luz Seney Cardozo Espitia, Olga Lucía Bejarano Bejarano</p>	2017	Serie Investigación IDEP	<p>Este libro retoma los destacados desarrollos conceptuales derivados de un balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía y de un concienzudo estado del arte adelantado durante 2016, en el marco del Convenio 3712 de 2016, suscrito entre la Secretaría de Educación del Distrito, SED, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, como parte de un estudio que se propuso caracterizar las buenas prácticas de evaluación en treinta instituciones educativas del Distrito Capital, comprometidas estas en un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación. Para abordar el</p>	<p>Retoma destacados desarrollos conceptuales derivados de un balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía y de un concienzudo estado del arte adelantado durante 2016, en el marco del Convenio 3712 de 2016, suscrito entre la Secretaría de Educación del Distrito, SED, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, como parte de un estudio que se propuso caracterizar las buenas prácticas de evaluación en treinta instituciones educativas del Distrito Capital, comprometid</p>		<p>* Evaluación democrática * Evaluación iluminativa * Evaluación como crítica * Evaluación diagnóstico * Evaluación formativa</p>		<p>Se intenta retomar los desarrollos conceptuales derivados de un balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía y de un concienzudo estado del arte. La fundamentación teórica y estado del arte que orientaron conceptualmente el estudio sobre prácticas evaluativas en el Distrito Capital, en un principio, dan cuenta de las diversas aproximaciones al campo de la evaluación: tendencias y tensiones, además de la práctica pedagógica y evaluativa principios-criterios-dimensiones, objetos de evaluación y finalmente señala los diversos aportes teóricos que se dan para la configuración de un enfoque integrado, es decir, modelos pedagógicos-</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, la cual brinda aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación, retoma los desarrollos conceptuales derivados del balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía. Las buenas prácticas de evaluación vistas como un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación, mostrando las tendencias y enfoques en el contexto latinoamericano, nacional y distrital.</p>	Tendencia crítica con énfasis en la transformación.
----	--	---	------	--------------------------	--	---	--	--	--	--	--	---

					estudio se parte de varias preguntas del orden conceptual y metodológico, para el caso que nos ocupa, en el primer orden se trata de develar las discusiones teóricas que aportan a abrir el panorama de reconocimiento de lo que han representado las prácticas de evaluación, particularmente para el sistema educativo distrital.	as estas en un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación.				evaluación significativa.		
45	EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN CHILE Y MÉXICO: ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS DE POLÍTICAS GLOBALES	Mariela Sonia Jiménez Vásquez, Ángel Díaz Barriga y Alberto Galaz Ruiz	2018	Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.	Esta ponencia aborda como la evaluación del desempeño docente es una estrategia recomendada por organismos internacionales para alinear los sistemas educativos bajo principios de mercado. Sin embargo, los estudios sobre sus resultados centran las responsabilidades a nivel individual obviando enfoques comparativos regionales argumentando cómo su implementación	El objetivo ha sido describir su evolución, así también las similitudes y diferencias en distintos niveles de concreción. A partir de puntos críticos de convergencia se discuten sus supuestos e intereses no evidentes. Los resultados refieren a sus limitaciones para comprender las prácticas emergentes	El objetivo es describir, desde una perspectiva comparada, la dinámica y evolución que ha tenido esta política para los casos de Chile y México. Así también, identificar sus posibles similitudes y diferencias en distintos niveles y ámbitos de concreción y desde allí establecer puntos críticos de convergencia a partir los	* Evaluación * Desempeño * Sistema evaluativo * Evaluación de desempeño docente		Las profesoras y profesores de Chile y México están de acuerdo en ser evaluados, pero difieren del tipo de la evaluación que se ha diseñado e implementado, precisamente porque no es formativa y porque no contribuye a su autonomía. Lo que resulta ilustrativo es que de todos los modelos posibles en Chile y México se ha optado por el más conservador y el menos formativo, aquél	Se evidencia una tendencia positivista, vista la evaluación como un proceso que está centrado en el rendimiento individual, con fines de medición y clasificación y por promover decisiones que privilegian más las consecuencias y menos a las oportunidades; debería ser vista en la práctica pedagógica como una construcción social y colectiva, de construcción, de reconocimiento y desarrollo profesional donde no se den los	Tendencia positivista con énfasis en la medición y el castigo.

					<p>en Chile y México adquiere y requiere de particular atención.</p>	<p>que se construyen en las escuelas. Las conclusiones abogan por el desarrollo de miradas territoriales comprensivas para el diseño de estas políticas.</p>	<p>cuales estimamos es posible discutir los supuestos de base del modelo.</p>			<p>caracterizado por su carácter externo a la práctica educativa (no desde, ni para la escuela), por su origen heteroevaluativo (por sobre los beneficios de la auto o co-evaluación), estar centrado en el rendimiento individual (no en la práctica pedagógica como una construcción social y colectiva), con fines de medición y clasificación (no de construcción) y por promover decisiones que privilegian más las consecuencias (sanciones y castigos) y menos a las oportunidades (reconocimiento y desarrollo profesional).</p>	<p>castigos y las sanciones.</p>
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--	--	----------------------------------

46	<p>EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, RESULTADOS 2015-2016. LA SUFICIENCIA NO RESULTA SUFICIENTE</p>	<p>Juan Antonio Medina Cruz, Melissa Zuno Bolaños</p>	<p>2015-2016</p>	<p>Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.</p>	<p>Desde la entrada en vigor de la Reforma Educativa (2012), muchos maestros han manifestado su inconformidad al tener que someterse a la evaluación docente propuesta por IINEE y elaborada por el SPD. Con el término de la gestión actual del presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), resulta pertinente analizar y reflexionar acerca de cuáles fueron los resultados de los profesores con perfil relacionado a la educación para conocer sus principales fortalezas y debilidades a tener en cuenta para el diseño de un plan de capacitación que atienda las necesidades principales que podrían permear el proceso educativo.</p>	<p>Analizar los resultados de la evaluación de permanencia en el servicio docente durante el periodo 2015-2016 de educación secundaria en México, por medio de una interpretación estadística para identificar las necesidades de los profesores por medio del diagnóstico.</p>		<p>* Evaluación profesionales * Evaluación de permanencia</p>	<p>* Entidad * Materia * Sostenimiento * Grupo de desempeño * Resultado global * Expediente de evidencia de enseñanza * Nivel de desempeño en examen por competencias * Resultado del examen por competencias * Nivel de desempeño en planeación argumentada * Resultado de planeación argumentada</p>	<p>A partir de la información analizada, se afirma que la mayor cantidad de docentes en educación secundaria entran dentro del grupo de desempeño “Suficiente” lo cual no es nada alentador, pues la suficiencia en las evaluaciones del servicio profesional docente indica el manejo de conocimientos y habilidades indispensables para su labor, al igual que en los estudiantes mexicanos en pruebas estandarizadas, los profesores hacen ver la necesidad de capacitación y profesionalización continua. De igual forma, tomando en cuenta los resultados obtenidos por docentes destacados, las medias nacionales en cada una de las pruebas realizadas quedan muy por debajo de la excelencia, es imperativo el</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista ya que la evaluación busca un proceso estandarizado el cual clasifica los docentes de acuerdo a los resultados, categorizándolos como suficientes, excelentes e insuficientes; tomando en cuenta estos resultados para proporcionar una verdadera educación de calidad; tomar en consideración a los docentes destacados y comisionarlos para la impartición de cursos de capacitación es una ruta viable para el mejoramiento de las prácticas educativas.</p>	<p>Tendencia positivista con énfasis en la obtención de resultados y categorización por desempeño.</p>
----	---	---	------------------	---	--	---	--	---	--	--	---	--

										tomar en cuenta estos resultados para proporcionar una verdadera educación de calidad; tomar en consideración a los docentes destacados y comisionarles para la impartición de cursos de capacitación es una ruta viable para el mejoramiento de las prácticas educativas en México.		
47	SIGNIFICADO QUE LOS PROFESORES LE OTORGAN A LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INVESTIGACIONES PRODUCIDAS POR CHILE Y MÉXICO DURANTE DIEZ AÑOS	Haideé Franco Moreno, Alicia de los Ángeles Colina Escalante	2018	Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Esta investigación nace de la necesidad de sistematizar el conocimiento existente en relación a la construcción de los significados que los profesores le confieren a la Evaluación del Desempeño Docente (EDD) en el nivel de Educación Básica (EB). Dicha sistematización del conocimiento ha sido indispensable para poder plantear un nuevo proyecto de investigación sobre el tema.	Recopilar y seleccionar aquellas investigaciones que permitan contextualizar la temática sobre la construcción de significados que los profesores le otorgan a la EDD para clasificar los conceptos, metodologías, marcos de referencia y aportaciones y comprender las correlaciones y aproximaciones que existen en		El estudio estableció que la identidad profesional es concebida como el concepto que los profesores construyen de sí en relación a su trabajo y como el resultado de una construcción personal y social arraigada en condiciones objetivo-subjetivas que facilitan u obstaculizan la integración entre asignaciones y adhesiones	La metodología para contextualizar la búsqueda sobre los significados que los profesores le otorgan a la evaluación de su desempeño tiene un enfoque cualitativo e interpretativo de tipo documental que inició con la fase denominada heurística, mediante la revisión del contenido de diversas bases de datos internacionales y, en menor medida, nacionales – Latindex, Redalyc, EBSCO, Scopus, Emerald Insight,	La comprensión crítica de un fenómeno a través de la revisión, el análisis y la interpretación de diversos documentos, permite además de recuperar el conocimiento que se ha acumulado en otras investigaciones, decidir entre aquella información que tiene un valor en sí y aquella que carece de él y legitimar la relevancia de una investigación. A partir del análisis documental realizado, se	Se evidencia una tendencia crítica positivista de la evaluación docente de desempeño en términos de sus criterios, instrumentos, obligatoriedad y la falta de información sobre el sistema de evaluación. También adquiere el significado de un proceso, cuya intencionalidad busca identificar los defectos de los docentes, pues adquiere una connotación punitiva y no se ve como un proceso de aprendizaje, de evolución o desarrollo en el	Tendencia positivista con énfasis a la obligación de cumplir las normas establecidas por la institución.

					<p>este campo del conocimiento en contextos tan diferentes como el chileno y el mexicano.</p>		<p>Google Académico, IRESIE, Scielo y del gestor denominado Mendeley para sistematizar los recursos bibliográficos. Un tercer filtro de búsqueda fue la temporalidad, por lo que se delimitó la búsqueda a los últimos diez años para entender el estado actual del tema. Al afinar los criterios de búsqueda, se tomó la decisión de seleccionar aquellos reportes que dieran cuenta explícitamente sobre el tema de la construcción de significados, percepciones, creencias y actitudes de los profesores en torno a la EDD en el nivel de EB, tanto de Chile como de México</p>	<p>puede notar que Chile lleva una clara ventaja sobre México al abordar la centralidad de los profesores al momento de establecer una Reforma Educativa que conlleva a la evaluación de los profesores en su desempeño, la razón para que esto suceda radica en los años de experiencia acumulada, ya que dicho proceso fue implementado diez años antes que en nuestro país, pero dicho adelanto aporta elementos sumamente valiosos que deben ser considerados para el desarrollo de las investigaciones que actualmente se desarrollan en México, pues permiten vislumbrar el camino que debe recorrerse para lograr justificar la relevancia de un objeto de estudio y porqué es necesario investigarlo.</p>	<p>plano profesional, es más, ésta es vista como una actividad que tiene muchas veces por resultado la estigmatización de los docentes.</p>
--	--	--	--	--	---	--	---	---	---

48	EL DEBER SER Y LA REALIDAD DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO, UN EJERCICIO Y UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN	Paola Allende Salcedo, Ivon del Carmen Hernández, Vanessa Olvera Santillán	2018	Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	La evaluación del docente implica una práctica de medición compleja y multidimensional, para la cual existe un conjunto de conocimientos teóricos y metodológicos validados en la comunidad internacional, tales como las recomendaciones de las OI quien genera las recomendaciones pertinentes ya antes mencionadas las cuales se ven reflejadas en los artículos 3° y 73° constitucional, las cuales propiciaron a su vez la reforma educativa, la cual se ideó en 2012 con el llamado "Pacto por México" la cual pretendía mejorar la calidad de la educación mediante la evaluación docente, poniendo en marcha la actualización del INEE y la aplicación de la evaluación del desempeño	Valorar la evaluación del profesorado en el contexto mexicano.	* Analizar desde la teoría los antecedentes y perspectivas actuales de la evaluación del profesorado. * Diseñar diversos instrumentos de evaluación que sean coherentes y factibles para evaluar al profesorado.	* Evaluación Docente * Reforma educativa * Práctica docente	La metodología utilizada para este trabajo de investigación fue de corte mixto, elegido así debido a la complejidad que implica un proceso de evaluación docente en donde se deben de considerar aspectos cuantificables y descriptivos que en conjunto pueden enriquecer los resultados que de ella se obtengan. Con la finalidad de que la evaluación docente realizada sea válida y holística, se consideraron los siguientes instrumentos, siendo así de corte cuantitativo encuestas y un formato de autoevaluación mientras que del corte cualitativo se ocuparon instrumentos como una guía de entrevista y se realizaron observaciones.	A pesar de que han sido grandes los esfuerzos por lograr una evaluación que pueda impulsar una educación de calidad aun es largo el camino por recorrer para alcanzar el principal objetivo de la evaluación docente el cual busca mejorar la calidad educativa y con esto formar estudiantes que sean competentes y que se puedan integrar al sector laboral y formar una ciudadanía que pueda competir en un mundo globalizado. La evaluación docente aplicada a un contexto determinado es la que marca las pautas a seguir sobre la mejora del proceso educativo. El contexto en el que fue aplicada la evaluación, el docente reflejo tener manejo sobre los contenidos, las estrategias y los aprendizajes impartidos a los	Se evidencia una tendencia interpretativa, se evidencia una reflexión sobre lo que en realidad se quiere lograr con la evaluación a pesar de que han sido grandes los esfuerzos por lograr una evaluación que pueda impulsar una educación de calidad aun es largo el camino por recorrer para alcanzar el principal objetivo de la evaluación docente el cual busca mejorar la calidad educativa y con esto formar estudiantes que sean competentes y que se puedan integrar al sector laboral y formar una ciudadanía que pueda competir en un mundo globalizado.	Tendencia interpretativa a con énfasis en el análisis de la información obtenida apartir de la metodología implementada.
----	---	--	------	---	---	--	---	---	---	--	---	--

					docente. ¿Qué incidencia tiene la evaluación docente en el nivel básico?				alumnos y todos y cada uno de estos aspectos se ven reflejados en la explicación metodológica realizada.		
49	EVALUACIÓN DOCENTE Y OPCIONES DE DESARROLLO PROFESIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES EVALUADOS EN 2015 Y 2016	Artemir o Arturo Cortez Ochoa, Sally Thomas, Israel Moreno Salto	2018	Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	En el contexto mexicano, se carece de un registro sistemático de las opciones de DP provistas por la autoridad educativa, previo a la implementación de la ED, que permitan diagnosticar y determinar el impacto que dichas políticas han tenido en el trabajo docente (Tapia & Medrano, 2016). Los resultados conocidos señalan que no ha habido cambios sustanciales ni en la práctica docente, ni en los aprendizajes Se plantea como objetivo explorar y dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación : ¿Qué opciones de DP tuvieron los maestros de nivel primaria durante el ciclo escolar (2014- 2015) previo a la primera evaluación docente para la permanencia en el servicio?		Evaluación: La literatura internacional ha hecho énfasis en la relevancia que tienen los docentes en el logro de la calidad educativa (Barber & Mourshed, 2007; Isoré, 2009). Por su parte, la ED se ha puesto como un elemento clave para mejorar los aprendizajes de los estudiantes (OECD, 2011). Desarrollo profesional docente * Actualización, entendida como la puesta	El estudio se llevó a cabo haciendo uso de una metodología secuencial y métodos mixtos (Creswell, 2003; Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Es decir, los datos fueron recolectados de manera consecutiva a través de dos métodos: 1) un cuestionario de respuestas cerradas de opción múltiple, muchas de ellas tipo escala Likert y texto libre; 2) entrevistas individuales semiestructuradas. La información numérica proveniente del	La mayoría de los docentes cuenta con grado de educación superior como se muestra en la tabla 1. Cerca de un 60% de los docentes trabaja un turno; además, cuentan con 19 años de experiencia docente. Esta encuesta recabó información de docentes que en su mayoría trabaja en escuelas de organización completa (84%). Sin embargo, 28.3% señalaron que a su escuela asisten estudiantes provenientes de poblaciones indígenas.	Se evidencia una tendencia interpretativa puesto que con los resultados obtenidos buscan informar y ayudar a los docentes a mejorar su desempeño docente, reconociendo la evaluación como mejora del desempeño pero no se deja de lado lo sumativo. Todo esto se evidencia a partir de los resultados de las pruebas Saber realizadas en los últimos años.	Tendencia Interpretativa con énfasis en la mejora del desempeño docente y lo sumativo.

				<p>de los estudiantes (Nieto, 2009; SEP, n.d.-b).</p> <p>Ante la implementación de una ED con consecuencias en México, se vuelve necesario hacer una revisión del estado que guarda el DP docente en el país: antes y después de que un docente sea evaluado. Una manera de acercarse a dicho conocimiento es recabando la perspectiva de los maestros, autoridades educativas y tomadores de decisiones en torno a esos temas.</p>		<p>al día de los maestros respecto a los avances de las ciencias de la educación y el aprendizaje.</p> <p>* Capacitación, que se refiere a la aplicación de innovaciones curriculares, de gestión o tecnológicas.</p> <p>* Superación profesional, o especialización para alcanzar niveles más altos de preparación (especialidades, maestrías o doctorados) (Nieto, 2009, p. 41).</p>	<p>cuestionario fue analizada utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS en inglés). Se reportan estadísticas descriptivas, así como ChiSquare test de asociación. Los datos cualitativos (textos) fueron analizados utilizando NVivo11 para sistema operativo IOS. Se siguieron las pautas de Braun y Clarke (2006) para análisis temático.</p>	<p>A los docentes se les preguntó acerca de la repercusión o pertinencia de DP en su práctica docente a través de preguntas tipo Likert con las siguientes opciones de respuesta: no aplica; nada de repercusión/pertinencia; poca; moderada; mucha.</p>	
--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

50	POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA. CASO INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS 2016-2018	Alejandra Lago de Zota, Oscar Javier Ospino Guerrero, Denices Casseres Gómez	2016-2018	Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Los bajos resultados de las pruebas nacionales e internacionales que han tenido los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Colombia se han constituido en un motivo de preocupación del estado colombiano y ante ello se han establecido modificaciones a la política educativa tales como el decreto 1278 de 2002, que modifica el régimen laboral del maestro estatal imponiendo cambios de fondo en el perfil docente permitiendo el ingreso de profesionales de otras disciplinas con un curso de 800 horas de pedagogía y determinando como única forma de ingreso el concurso de méritos y forzando la sostenibilidad en el cargo a una evaluación anual de desempeño	* Construir un marco conceptual sobre las políticas y estrategias de evaluación docente en las instituciones educativas públicas colombianas tomando como referencia la institución educativa Antonia Santos de Cartagena. * Determinar el impacto que ha tenido la implementación de las estrategias de evaluación docente contempladas en la normativa colombiana vigente en la formación profesional del docente y en la calidad educativa de la institución educativa Antonia Santos de Cartagena.		* Evaluación de ingreso a la carrera docente * Evaluación del período de prueba * Evaluación periódica de desempeño anual * Evaluación de ascenso o reubicación salarial	Para realizar este trabajo se utilizará el estudio de fuentes documentales sobre teorías de evaluación docente y normativa de evaluación docente del estado colombiano., así como también una entrevista a docentes de la institución educativa Antonia santos que participan en el proceso de evaluación. En el sistema educativo colombiano hay dos tipos de docentes regidos por dos estatutos diferentes.	Las políticas de evaluación docente en las instituciones de educación básica y media en Colombia buscan garantizar el mejoramiento continuo de la calidad educativa. La evaluación de los nuevos docentes regidos por el decreto 1278 tiene en entre sus formas la evaluación periódica de desempeño anual que pretende emitir un juicio basado en evidencias de las competencias docentes que laboran en la institución. La aplicación de los instrumentos para llevar a cabo este proceso abre el debate sobre la objetividad en la valoración al interior de la institución educativa.	Se evidencia una tendencia crítica, los docentes son los encargados de dar sus opiniones sobre la evaluación que se implementa a lo que concluyeron que los diferentes tipos de evaluación sí han mejorado la calidad, pues mantiene al docente en constante crecimiento y mejoramiento continuo de su práctica pedagógica para el fortalecimiento de los procesos institucionales.	Tendencia crítica con énfasis en los relatos de los docentes sobre la implementación de la evaluación.
----	---	--	-----------	---	--	---	--	---	---	---	---	--

- Para la fase final, correspondiente al análisis de las tendencias halladas en los documentos rastreados, se realizó la siguiente matriz de análisis donde se condensa la información final con una conclusión. Así, encontraremos una matriz por cada una de las tendencias establecidas.

TENDENCIA # 1. POSITIVISTA		
NÚMERO Y TÍTULO DE TESIS	ANÁLISIS DE LA TENDENCIA	CONCLUSIÓN CRÍTICA
<p>1. ESTUDIO CRÍTICO DE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE. EL CASO DEL COLEGIO COSTA RICA IED JORNADA MAÑANA.</p>	<p>Se evidencia una tendencia es desde el positivismo, pues los resultados arrojan que los docentes tienen una sensación de la evaluación docente como una herramienta del Estado para el fraccionamiento de la organización gremial de los maestros. Esto quiere decir que no se le atribuyen fines de transformación de las prácticas o mejoramientos de la calidad del sistema educativo nacional. Esto implica que la evaluación docente sea aplicada pero los maestros incluso no conozcan las competencias a evaluar, los instrumentos y mucho menos los posibles o supuestos propósitos de la misma, adquiriendo así una inclinación hacia el cumplimiento de logros o metas y perdiendo su propósito formativo.</p>	<p>Esta tendencia positivista se centra en la evaluación como rendición de cuentas, la que es vista como un sistema burocrático, jerárquico y autoritario para la obtención de resultados lo cual lleva a un proceso estandarizado en donde se empieza a clasificar a los docentes de acuerdo a los resultados que se ven enmarcados en unas calificaciones con las que se quiere definir la calidad de la educación. Esta tendencia tiene un enfoque tradicional por lo cual genera consecuencias como la inequidad, la desmotivación, el individualismo, alejando a la evaluación de ser un proceso que ayuda al mejoramiento del desarrollo profesional del docente.</p>
<p>2. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES A PARTIR DEL DECRETO 1278 DE 2002: PROBLEMAS, CONSECUENCIAS, APORTES Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO EN MEGACOLEGIO DE BOGOTÁ.</p>	<p>Se evidencia, a partir de los resultados, una tendencia positivista, pues la evaluación no se concibe como un proceso que contribuya al mejoramiento pedagógico y profesional de los docentes y se convierte en un requisito que obliga al maestro a presentar determinadas evidencias, ser más esquemáticos en las mismas. Este tipo de tendencia genera malestar en los maestros, desmotivación y abandono de un componente pedagógico adecuado por culpa de la presión ejercida por el proceso evaluativo.</p>	<p>De igual manera es un mecanismo de control y medición impidiendo el trabajo cooperativo entre los docentes. Finalmente se llega a la conclusión que es una tendencia que predomina en las prácticas docentes y esto se evidenció a través de los documentos investigados, además, estos documentos permitieron abrir la mirada para identificar las consecuencias que tienen este tipo de prácticas evaluativas lo cual lleva a la reflexión sobre el trabajo de mejora que se pretende abordar desde diferentes instituciones gubernamentales y educativas.</p>
<p>9. LA EVALUACIÓN DOCENTE Y SU REGLAMENTACIÓN: CONTRIBUCIONES AL DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR.</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista pues la evaluación tiene un fuerte enfoque hacia e cumplimiento de las normas con el supuesto fin de la mejora de la escuela. Se llega a la conclusión conjunta que la evaluación es un formalismo que se queda estancado en el cumplimiento de la norma sin trascender al mejoramiento del desarrollo profesional del docente. Es claro, desde esta postura, que la evaluación tiene un enfoque organizativo, normativo y burocrático. Además, se evidencia que, tal como se plantea la evaluación, esta no tiene ningún impacto en el desarrollo profesional, dado que tiene un carácter muy instrumental. Finalmente se identifica que su carácter burocrático hacen de la misma un proceso de dominación ejercida desde el evaluador hacia el evaluado.</p>	

<p>10. FORTALEZAS Y LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE: ESTUDIO DE CASO LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DEL DECRETO 1278 DE 2002</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación de desempeño puesto que, aunque se atribuye a la evaluación la mejora de la calidad educativa, según los análisis del documento, se evidencia que es un sistema sancionatorio y excluyente con un enfoque tradicional. Además, es un proceso que genera consecuencias como la inequidad, la desmotivación, el individualismo y la competencia dejando de lado habilidades de trabajo cooperativo.</p>	
<p>11. EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA MISERICORDIA</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que se identifica que la evaluación establece cuales son las competencias funcionales y comportamentales de los docentes en el aula de clase. No se atribuye otro sentido a la evaluación más que determinar el tipo de competencias de los maestros, además que de identificar que los docentes no cumplen a cabalidad los criterios propuestos y esto limita una posible mejora de la calidad educativa. Se identifica a la evaluación como una herramienta que de apoyo al cuerpo directivo de la institución con el fin de monitorear la actuación pedagógica.</p>	
<p>14. LA CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE AL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES.</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, evidenciando en los resultados las percepciones de los docentes, acerca de la evaluación de su desempeño. Al respecto, los profesores señalan que la evaluación realizada en las instituciones educativas en las que desarrollan la función docente constituye una amenaza para los educadores, debido a que pone en riesgo la estabilidad laboral de los docentes y, además, produce tensiones y conflictos entre profesores y directivos docentes. El origen de estas amenazas es explicado parcialmente en función del origen de la evaluación, el cual consideran, por un lado, externo y ajeno tanto a la institución educativa como a los docentes y, por otro, orientado por normas jurídicas expedidas por el Gobierno Nacional, de acuerdo con lineamientos formulados por organismos internacionales interesados en incidir en la calidad de la educación ofrecida. En este sentido los docentes plantean que la evaluación es homogénea, estandarizada, que no tiene en cuenta el contexto de la institución ni las realidades y necesidades de los docentes, donde el profesor rinde cuentas sobre el cumplimiento de funciones.</p>	

<p>15. EL ACOMPAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación dado que la evaluación está centrada en el logro de metas y objetivos relacionados con la calidad, eficacia y eficiencia sin un adecuado acompañamiento pedagógico dificultando el desarrollo profesional y personal de los maestros. La evaluación es ejercida como un método de control y vigilancia que estimula el individualismo y la competencia entre docentes, dificultando la interacción. Además, se enmarca en un enfoque de rendición de cuentas puesto que busca presentar los resultados de la productividad dentro de una versión económica de la educación.</p>	
<p>17. USOS Y FINES DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que a pesar de que el propósito de la evaluación es el logro del desarrollo profesional de los profesores, en realidad es un proceso que no supera las competencias mínimas además se convierte en un ejercicio sancionatorio y exclusivo negando así el desarrollo profesional docente. La evaluación en este sentido tiene el fin de identificar debilidades y no fortalezas, además es punitiva puesto que tiene sanción en relación al resultado de la misma, no es una evaluación democrática, concertada sino es un proceso burocrático y jerarquizado, finalmente es un instrumento sistemático, pero no cumple la función de mejora de la escuela.</p>	
<p>18. LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA: UNA PRÁCTICA INSTRUMENTAL Y BUROCRÁTICA</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, puesto que el artículo demuestra que el logro del desarrollo personal y profesional de los docentes e institucional de la escuela, lo afecta, de un lado, la concepción de evaluación adoptada por el gobierno nacional que se fundamenta en la “evaluación como rendición de cuentas” y, por otro lado, la primacía que tiene en Colombia el modelo de dominación legal con administración burocrática que impera en la organización institucional del Estado y en el desarrollo de la gestión que deben ejecutar las instituciones públicas, incluidas las del sector de educación. La evaluación de docentes es vista como un sistema burocrático, jerárquico y autoritario para la rendición de cuentas, que clasifica a las instituciones educativas de acuerdo con el desempeño de los estudiantes en las pruebas estándar e impone un régimen sancionatorio a los docentes, que no contribuye al crecimiento personal y profesional de éstos ni al desarrollo de las instituciones educativas.</p>	

<p>19. IMPLICACIONES DE LAS CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, ya que los docentes tienen una concepción de la evaluación más tecnicista, mecanicista que formativa. Adicional a lo anterior, se confunde el concepto de retroalimentación con el de corrección y se hace una revisión de los errores de manera general. Todos los docentes manifiestan que sí existe una relación entre evaluación y aprendizaje; reiteran que la evaluación “es la herramienta con que medimos el aprendizaje”</p>	
<p>20. IMPLICACIONES DE LA COEXISTENCIA DEL ESTATUTO DOCENTE 2277 Y EL ESTATUTO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 1278</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista puesto que con las entrevistas que realizaron llegan a la conclusión de que los maestros ven el estatuto simplemente como un régimen salarial, que no aporta nada al mejoramiento de la calidad, y aseveran que el único logro del 1278 fue “regular el presupuesto.”</p> <p>Por otro lado, consideran que los maestros regidos por el 1278 perciben diferencias en el desempeño de los maestros 2277, esta se enmarca igualmente en la categoría de disposición para la enseñanza y disposición para el aprendizaje, aquí se invierten las perspectivas; pues, los docentes 1278 y coordinadores creen que los maestros 2277 tienen prácticas pedagógica y didácticas desactualizadas, a su vez, consideran que los maestros regidos por el estatuto 2277 no han transformado y actualizado las dinámicas relacionadas con nuevas pedagogías y didácticas. Y opinan que desde la administración escolar no hay procesos de seguimiento y acompañamiento para ellos, pues no son sujetos a evaluación anual de desempeño. Los maestros nuevos (1278) no tienen los conocimientos suficientes en pedagogía y didáctica, por tanto, presentan graves problemas en el manejo de los grupos y los caracterizan como docentes flexibles hasta el punto de chocar con las exigencias de los antiguos (2277). Desde la perspectiva de docentes 1278, los maestros 2277 manejan pedagogías y didácticas desactualizadas, no tienen en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, es decir siguen la corriente tradicionalista.</p>	

<p>23. EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN DOCENTE Y LA IDENTIDAD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DARÍO ECHANDÍA</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la educación ya que se determina que la evaluación se convierte en un insumo que permite simultáneamente múltiples propósitos: diagnosticar la situación de desempeño individual, consolidar información con destino a las entidades públicas por lo que se convierte en un instrumento de control por parte del Estado además de esto se reduce a un momento específico del año y otorga un puntaje final que se emiten a entidades administrativas y gubernamentales siendo determinantes en la continuidad o no de los docentes en el cargo.</p>	
<p>30. LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista ya que la evaluación es vista como una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico.</p>	
<p>31. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y PROLETARIZACIÓN DOCENTE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, viendo la evaluación desde diferentes perspectivas analizando cada una de estas, radica en establecer un control externo a las instituciones educativas y por ende sobre los docentes, valiéndose de pruebas estandarizadas, los docentes no pueden tener la capacidad de tomar decisiones en el proceso de su trabajo, todo el trabajo realizado es para obtener solo ganancia, la evaluación para la mejora de la escuela y la autoevaluación, para posibilitar la medición de la eficiencia y la eficacia, así como la productividad y profundizar el proceso de proletarización de los docentes. En conclusión, lo que explica la insistencia del Estado en evaluar a los docentes del país es su interés en acelerar el proceso de proletarización de los docentes.</p>	
<p>39. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación puesto que esta intenta responder a las demandas establecidas por las autoridades educativas y a las del entorno social y familiar, además de el supuesto propósito de la evaluación que es la mejora de la escuela. Evaluar el desempeño maestro, en este caso, significa evaluar el nivel de cumplimiento de funciones y responsabilidades de los maestros, así como su rendimiento y logros obtenidos de acuerdo al cargo que ocupan. Vagamente de intenta, al finalizar, mencionar que esto permite que se contribuya a la mejora de la calidad de la educación y a la mejora de la actuación profesional.</p>	

<p>45. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN CHILE Y MÉXICO: ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS DE POLÍTICAS GLOBALES</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista, vista la evaluación como un proceso que esta centrado en el rendimiento individual, con fines de medición y clasificación y por promover decisiones que privilegian más las consecuencias y menos a las oportunidades; debería ser vista en la práctica pedagógica como una construcción social y colectiva, de construcción, de reconocimiento y desarrollo profesional donde no se den los castigos y las sanciones.</p>	
<p>46. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, RESULTADOS 2015-2016. LA SUFICIENCIA NO RESULTA SUFICIENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista ya que la evaluación busca un proceso estandarizado el cual clasifica los docentes de acuerdo a los resultados, categorizándolos como suficientes, excelentes e insuficientes; tomando en cuenta estos resultados para proporcionar una verdadera educación de calidad; tomar en consideración a los docentes destacados y comisionarles para la impartición de cursos de capacitación es una ruta viable para el mejoramiento de las prácticas educativas.</p>	
<p>47. SIGNIFICADO QUE LOS PROFESORES LE OTORGAN A LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INVESTIGACIONES PRODUCIDAS POR CHILE Y MÉXICO DURANTE DIEZ AÑOS</p>	<p>Se evidencia una tendencia positivista de la evaluación docente de desempeño en términos de sus criterios, instrumentos, obligatoriedad y la falta de información sobre el sistema de evaluación. También adquiere el significado de un proceso, cuya intencionalidad busca identificar los defectos de los docentes, pues adquiere una connotación punitiva y no se ve como un proceso de aprendizaje, de evolución o desarrollo en el plano profesional, es más, ésta es vista como una actividad que tiene muchas veces por resultado la estigmatización de los docentes.</p>	
<p>TOTAL: 18</p>		

TENDENCIA # 2. INTERPRETATIVA		
NÚMERO Y TÍTULO DE TESIS	ANÁLISIS DE LA TENDENCIA	CONCLUSIÓN CRÍTICA
4. RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE Y LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ: COLEGIO USAQUÉN IED (USAQUÉN) Y COLEGIO SAN PEDRO CLAVER IED (KENNEDY)	Se evidencia una tendencia interpretativa de la evaluación, pues se reconoce que la evaluación de desempeño tiene una fuerte incidencia en el desempeño laboral, pero sin embargo no fortalece la práctica pedagógica docente ni se ve como un instrumento que evalúe el quehacer profesional con miras a la mejorar que este quehacer mismo. Además, se sigue identificando como un carácter cualificativo de la misma en relación al trabajo realizado en el aula. De igual manera, la evaluación de desempeño evidencia que revisa las practicas educativas pero los docentes no sienten ese acompañamiento o retroalimentación durante el proceso.	Esta tendencia se caracteriza por ser analítica y descriptiva en relación a los criterios específicos propios de este tipo de evaluación, que se centra en los resultados otorgando una valoración cuantitativa que a su vez niega los procesos de retroalimentación que son indispensables para mejorar las prácticas docentes. Estos procesos son una herramienta de control externo que buscan una retribución económica y de poder, replicando las prácticas de las estructuras de poder dentro del Estado. En la revisión de estos documentos se evidenció que los procesos evaluativos generan esquemas de producción capitalistas, se percibe un intento por propiciar espacio de reflexión que conlleven a la mejora de la calidad educativa, sin embargo, no se ha llevado a cabo en su totalidad y no tiene mayor repercusión en las prácticas.
5. LA GESTIÓN DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES COORDINADORES EN LOS COLEGIOS DISTRITALES DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLÍVAR (BOGOTÁ): SITUACIÓN ACTUAL Y PROYECCIONES	Se evidencia una tendencia evaluativa desde la interpretación, puesto que las conclusiones a las que se llega a partir del documentos es que se reconoce el carácter formativo de la evaluación además que debe incidir en el mejoramiento institucional, sin embargo, se habla de delimitar las funciones del docente y la definiciones de perfiles ideales de docentes y directivos, además de identificar aquellas competencias y capacidades propias de cada uno de los puestos a ocupar. Además se comenta que los docentes conocen sus funciones descritas por los criterios evaluativos y esto influye en la forma en que la evaluación docente cualifica los procesos formativos de los maestros.	
7. CONCEPCIONES DE DOCENTES FRENTE AL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA.	Se evidencia una tendencia interpretativa, puesto que a partir de los resultados se evidencia en los docentes una concepción de evaluación donde se mide en relación a los resultados obtenidos sin dejar de lado que la evaluación es indispensable para fortalecer procesos formativos, sin embargo, no se llega a la conclusión que los docentes puedan transformar sus prácticas educativas partiendo de la misma. El instrumento de evaluación, en este caso de autoevaluación, aunque se reconozca incide en el crecimiento personal y profesional, es reconocida como un instrumentos de análisis de las acciones realizadas en determinada situación o para identificar posibles dificultades.	

<p>12. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ACTITUDES Y RESISTENCIAS FRENTE AL PROCESO, EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA GONZALO GUERRERO TM DE CANCÚN, QUINTANA ROO-EDICIÓN ÚNICA</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, ya que los datos apuntan a que la evaluación del desempeño docente propicia un sentimiento de indefensión de los profesores ante los resultados que se puedan obtener, y más si estos son negativos respecto a lo que se espera de ellos en la misma institución y por parte de la sociedad, por lo que las actitudes que demuestran son resultado de las situaciones vividas y generadas por factores individuales y sociales experimentadas en diversos momentos al trabajar con sus grupos y con los padres de familia, quienes a veces cuestionan el tipo de evaluación que aplican los docentes a sus hijos y los resultados que obtienen, sobre todo, si son reprobatorios. Con la evaluación se pueden rediseñar las estrategias para lograr la mejora de la institución al analizar los datos que ésta arroja al ser aplicada a los profesores, de esta manera, menciona el director, la escuela podrá alcanzar los objetivos educativos y el aprendizaje será significativo para los alumnos al identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y definir los procesos que los profesores lleven a cabo en sus aulas, retroalimentando el desempeño laboral de los docentes para mejorarlo y poder elevar de manera constante la calidad de su trabajo.</p>	
<p>21. DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE UN COLEGIO CON PEDAGOGÍA MONTESSORI</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, evidenciando que el trabajo a realizar es de carácter analítico, el instrumento diseñado tiene como objetivo evaluar el desempeño del docente que trabaja bajo la metodología montessori. Es un instrumento multidimensional que abarca el ser, el saber, el saber hacer y el saber comprender del docente, estas variables se observan en relación con los doce criterios establecidos dentro del rol del profesor Montessori. Las variables del instrumento corresponden a algún tipo de competencia del docente, es decir las variables del Ser son competencias actitudinales, las del Saber corresponden a competencias cognitivas y las de Saber Hacer se refieren a las competencias procedimentales o instrumentales. En la aplicación de estos items se logra evidenciar el bajo nivel que tienen los docentes sobre estos conceptos lo cual hace que los procesos de evaluación cumpla con lo establecido en la institución educativa.</p>	

<p>22. LA EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA REFLEXIVA: UN MEDIO PARA COMPRENDER Y MEJORAR LA ENSEÑANZA</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa de la evaluación, puesto que la evaluación debe tener unos criterios específicos que den cuenta de la experiencia y aprendizajes, sin embargo no se tiene la claridad de si es o no con fines formativos o sumativos. Además de esto, se determina que la evaluación debería evaluar actitudes, destrezas, hábitos, valores, entre otros aspectos sin llegar a la conclusión que es esta quien mejora los procesos internos en el aula. Además de esto se encuentra que hay un mínimo de interacción verbal, ni retroalimentación, sin embargo la evaluación permite un acercamiento a la realidad de las escuelas.</p>	
<p>28. EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL LUIS EDUARDO MORA OSEJO</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, pues se habla de una evaluación desde lo formativo criterial, esto quiere decir que el centro educativo determina unos criterios mediante los cuales se va a realizar dicha evaluación, de esta manera se permitirá conocer la realidad actual de los componentes del área y establecer objetivos posibles para su cumplimiento, además de metas que permitan a los docentes cumplir con su labor.</p>	
<p>34. CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN Y DE EVALUACIÓN DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa planteando que todo proceso de evaluación existe una especie de rendición de cuentas, como síntesis de lo valorado; no obstante, es más importante aún preguntarse, en los esquemas actuales de dicha rendición, que han permeado casi todas las instituciones del sector público y algunas del sector privado: ¿a quién o ante quién se rinden esas cuentas? ¿Sobre cuáles aspectos, hasta dónde, y para qué se realiza dicho proceso? Agregaría la autora de este artículo, ¿qué hacen quienes detentan el poder, una vez las instituciones o personas han realizado el proceso de “rendición”, sea que esta práctica haya resultado favorable o no para la institución? Una evaluación de rendición de cuentas, pero bajo el esquema de desarrollo profesional, conformaría una sumatoria de las individualidades de cada docente, pero lo más importante su quehacer colectivo, para contribuir con el mejoramiento de la institución y de los procesos educativos.</p>	

<p>35. MANUAL DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa ya que por medio desarrollo profesional se propone establecer momentos de seguimiento para analizar los cambios, registrar los avances alcanzados y acordar. Donde los evaluados deben conocer su desempeño, sus avances y nuevas propuestas. Para el cumplimiento de los compromisos, la comunidad educativa debe favorecer los propósitos institucionales. Existiendo un compromiso conjunto tanto de aquellos que se han desempeñado en un nivel superior como aquellos que tienen una evaluación de nivel medio o inferior.</p>	
<p>36. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: CONSIDERACIONES DESDE EL ENFOQUE POR COMPETENCIAS</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa en este documento ya que el panorama puede ser propicio para acompañar en el esfuerzo de mejorar las prácticas evaluativas y, con ello, contribuir a un sistema educativo más pertinente, equitativo y significativo para todos sus participantes, en especial para sus maestros y los estudiantes que se preparan para vivir en una sociedad que ofrece un futuro incierto.</p>	
<p>41. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, esto quiere decir que se concibe la evaluación que permita reconocer la formación de los docentes en relación a su campo de trabajo, además se menciona que la evaluación debería realizarse con pleno conocimiento y preparación de la misma, para que de esta manera sea menos arbitraria. De igual manera los docentes deben tener conocimientos de los criterios de evaluación y los posibles puntajes. La evaluación en esta perspectiva debería permitir una devolución para poder trabajar sobre los defectos hallados.</p>	

<p>48. EL DEBER SER Y LA REALIDAD DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO, UN EJERCICIO Y UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa, se evidencia una reflexión sobre lo que en realidad se quiere lograr con la evaluación a pesar de que han sido grandes los esfuerzos por lograr una evaluación que pueda impulsar una educación de calidad aun es largo el camino por recorrer para alcanzar el principal objetivo de la evaluación docente el cual busca mejorar la calidad educativa y con esto formar estudiantes que sean competentes y que se puedan integrar al sector laboral y formar una ciudadanía que pueda competir en un mundo globalizado.</p>	
<p>49. EVALUACIÓN DOCENTE Y OPCIONES DE DESARROLLO PROFESIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES EVALUADOS EN 2015 Y 2016</p>	<p>Se evidencia una tendencia interpretativa puesto que con los resultados obtenidos buscan informar y ayudar a los docentes a mejorar su desempeño docente, reconociendo la evaluación como mejora del desempeño pero no se deja de lado lo sumativo. Todo esto se evidencia a partir de los resultados de las pruebas Saber realizadas en los últimos años.</p>	
<p>TOTAL: 13</p>		

TENDENCIA # 3. CRÍTICA		
NÚMERO Y TÍTULO DE TESIS	ANÁLISIS DE LA TENDENCIA	CONCLUSIÓN CRÍTICA
3. CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN RELACIÓN CON LA POLÍTICA REFERIDA A LA EVALUACIÓN EN COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ	Se evidencia una tendencia desde una posición crítica del autor, pues de llega a la conclusión importante de que la evaluación en el ámbito educativo es necesaria y además importante, pero desde una mirada formativa, esto quiere decir, una evaluación que propenda por el mejoramiento de las prácticas educativas y las prácticas docentes, de manera que estas últimas respondan a las necesidades educativas de los estudiantes.	Esta tendencia se caracteriza por la búsqueda del carácter formativo en los docentes donde se reconozcan las fortalezas por encima de las debilidades, con las cuales se busca el crecimiento y desarrollo profesional y personales de los docentes. El propósito de la evaluación con tendencia crítica es posibilitar estrategias y medidas de refuerzo que no solo se ajusten a las condiciones sino a también las necesidades del docente, propiciando espacios de autonomía en las instituciones educativas en relación a los procesos por los que son regidos dejando de lado el control estricto del Estado para dar paso a prácticas en busca de la mejora de la calidad desde la preocupación de los docentes.
6. LA EVALUACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA CRÍTICA DESDE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO: APORTES, TENSIONES Y CONTROVERSIAS	Se evidencia en este documento una tendencia evaluativa crítica. Aunque se reconoce que hay una tensión y desconexión entre lo que se intenta con la evaluación y su incidencia en el docente, se identifica la evaluación docente como un proceso que contribuye a realizar mejoras y transformaciones en el sistema, además, se identifica como necesaria pues favorece la mejora de las prácticas donde se incorpore al docente en la cultura de la evaluación como fundamento de su práctica y donde esta tenda un efecto directo y positivo en el aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, se le atribuye un sentido formativo y pedagógico de la evaluación, partiendo de una cultura en la cual los docentes la vean como un proceso voluntario, libre y sobre todo autónomo que lleve al maestro a asumir su práctica desde un ejercicio dialógico y participativo. La evaluación docente se ubica entonces, en relación directa con el desarrollo profesional, con una mirada de mejora, dialógico y transformación del propio docente.	

<p>8. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE EN LO OFICIAL Y LO PRIVADO: CINCO COMPONENTES DESDE LA BÁSICA PRIMARIA.</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, donde se ve la evaluación como un proceso formativo, la cual permite reconocer las fortalezas, debilidades, procesos dando la oportunidad de la mejora y el cumplimiento continuo de metas de calidad; todo esto permite ir fortaleciendo estos procesos dando como resultado una educación de calidad. En cuanto a los relatos de los docentes ellos consideran que permite la mejora de competencias laborales y es considerada como una contribución al ser y quehacer del docente, todo esto favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>	
<p>13. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR MEDIO DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica ya que los resultados de la evaluación deben ser notificados de inmediato al profesor, para que sirvan como guía para su mejora. También deben ser revisados por las autoridades de la institución con la finalidad de promocionar, capacitar, retroalimentar, actualizar y estimular a su planta docente. La evaluación del profesorado es un componente integral de la vida profesional de un profesor, desde el momento en que decide adoptar esa profesión, y pasa por el proceso de formación, certificación, empleo y desarrollo profesional. A partir de esto se se hace evidente la necesidad de ayudar a mejorar a los maestros, puesto que tienen un papel trascendental en el proceso educativo, por lo que es necesario realizar una evaluación de su desempeño docente, para identificar qué dificultades tiene, cuáles son sus creencias o deficiencias, las ventajas y cualidades que pueden aprovechar más.</p>	
<p>16. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ENTRE LA REGULACIÓN Y LA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR SU DESARROLLO PROFESIONAL</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica puesto que la evaluación debe ser formativa y ésta se hará legítima siempre y cuando respete y promueva la autoestima del docente, estimule su desarrollo y el prestigio profesional. En este sentido, la evaluación formativa del desempeño llegaría a convertirse en un medio para el desarrollo profesional del docente, vinculado a procesos de actualización en función de sus propias necesidades que emergen de los resultados del proceso evaluativo, tanto en el plano pedagógico como el disciplinar, además conduce a la reflexión sistemática de su labor académica y su relación con el contexto institucional. La utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimiento profesional, pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente.</p>	

<p>24. LA POLÍTICA PÚBLICA EN EVALUACIÓN DOCENTE, REVISIÓN DOCUMENTAL 1994-2014</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, ya que el propósito general de los procesos de evaluación de los docentes persigue diferentes propósitos que están dirigidos hacia la consecución del mejoramiento de la calidad de la educación, el mejoramiento continuo de los docentes, a través de la detección de aquellas debilidades que son susceptibles de mejorar en aras de la consecución de la calidad educativa, busca estimular el DPP mediante evaluaciones que permitan medir el grado de actualización pedagógica y conceptual de los docentes, los resultados de la evaluación de los docentes se usan como base para la asignación de estímulos de orden económico, esto gracias a los ascensos o reubicaciones que permitan cambiar de posición en el escalafón a los docentes estatales. La consecución de la calidad educativa no responde exclusivamente a un deseo gubernamental, este propósito de deriva de un deseo de organizaciones de orden multilateral, así pues, estas organizaciones emiten una serie de recomendaciones a través de diferentes informes, recomendaciones en las cuales se destaca el papel de la evolución de los docentes como un componente de la calidad educativa.</p>	
<p>25. GUÍA METODOLÓGICA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMEÑO LABORAL</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica de la evaluación ya que desde una propuesta de un Plan de Desarrollo Personal y Profesional se determina que la evaluación debe permitir la retroalimentación sobre los logros personales de los docentes en el marco de las metas de la institución educativa. Además, se concibe como un elemento para la reflexión que permita a los docentes valorar permanentemente los desafíos que debe enfrentar para mejorar su labor, así como permitirle al docente conocerse críticamente, reafirmar sus logros y reconocer sus dificultades para aprender de ellas y conducir de manera más consciente su trabajo, comprender mejor lo que sabe y necesita conocer aceptando estrategias de cualificación y actualización.</p>	

<p>26. EVALUACIÓN DOCENTE INTEGRAL CON FINES DE MEJORAMIENTO. EL MODELO GENERAL, LOS CRITERIOS, DESCRIPTORES, PERSPECTIVAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, hasta hace muy poco, no existía normativa que hiciera explícito el carácter de deber, derecho y oportunidad que tienen estudiantes y profesores como individuos corresponsables del proceso evaluativo en aras del mejoramiento de la comunidad académica. El único instrumento de calificación con que se dispone, además de su extensión inconveniente, construido para otros momentos y contexto, si bien parte de unos criterios que pudieron finalmente identificar explora una variedad de factores no exclusivamente docentes pero, inconvenientemente aporta a una calificación final reuniendo todos esos factores atribuibles exclusivamente al docente. Así las cosas, es imposible determinar de dicha calificación cuánto le compete directamente al docente y en últimas cómo utilizar la información para su mejoramiento.</p>	
<p>27. PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR BÁSICA Y MEDIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS VILLAS DEL PROGRESO EN BOGOTÁ Y COMPARTIR EN EL MUNICIPIO DE SOACHA</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, ya que por medio del estudio que realizaron se llega a la conclusión de que en la actualidad el protocolo de evaluación anual docente se centra en un conjunto de dimensiones propias del perfil característico del maestro así como las competencias naturales a su práctica, las cuales persiguen como fin establecer en qué condiciones se produce la actividad laboral del maestro, cómo desempeña sus actividades y cumple sus logros como profesional y de qué manera se programan las estrategias para mejorar los desempeños evaluados. La evaluación del desempeño docente, desde la postura que se pretende recalcar en esta investigación, debe privilegiar siempre la responsabilidad del maestro con la educación y el desarrollo que el maestro pueda alcanzar a nivel profesional. El otro modelo de evaluación docente, basado en el condicionamiento de las reglas de permanencia, el ajuste salarial y el ascenso al escalafón jamás podrán garantizar que se produzcan espacios de crecimiento profesional, innovación pedagógica y mejoramiento de los resultados de los estudiantes en el transcurso de su proceso formativo.</p>	

<p>29. IMPLEMENTACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE Y SU IMPACTO EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL DEL COLEGIO COLOMBO GALÉS (GUAYMARAL-BOGOTÁ): PLAN DE MEJORAMIENTO</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica ya que determinan acciones de mejora, detectando los factores que limitaban el desempeño de los docentes y, a su vez, permitió que se le hiciera el debido seguimiento, se reconoce una considerable mejoría en el rendimiento laboral y la utilidad de la herramienta de evaluación docente. En cuanto al instrumento de evaluación, la propuesta evidenció el gran nivel de responsabilidad y profesionalismo de los docentes del Colegio Colombo Gales. Además, se reconoció aún más la labor de los compañeros, a través de la co - evaluación.</p>	
<p>32. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN YUCATÁN: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, vista la evaluación como un mecanismo que permita verificar la función docente para la mejora de la calidad de la enseñanza. En esta investigación se exploraron variables personales, profesionales y del contexto de trabajo del docente y cómo estas se relacionan con sus resultados de desempeño, al implementar la metodología llegan a la conclusión de que los docentes más jóvenes y sin experiencia, al igual que los de mayor edad, son los que requieren un mayor apoyo para fortalecer su desempeño y aquellos docentes que tienen estudios de posgrado son los que obtienen resultados significativamente mayores que los que únicamente tienen una licenciatura.</p>	
<p>33. EVALUACIÓN DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, el sistema de evaluación debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a fin de dar retroalimentación a los profesores, permitiendo identificar las fortalezas y debilidades en el desempeño de los maestros e impulsar procesos de mejoramiento profesional de otros docentes.</p>	
<p>37. CONCEPCIÓN Y CREENCIAS DE LA EVALUACIÓN EN EL DOCENTE</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, donde la evaluación debe ser aquel proceso por el cual se desarrollen o potencialicen capacidad creativas e innovadoras las cuales satisfagan los modelos, enfoques, métodos, estrategias y contenidos que son utilizados por el docente; permitiendo una reflexión crítica del proceso práctico y teórico que realiza.</p>	

38. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE	Se evidencia una tendencia crítica ya que se busca en el proceso evaluativo la retroalimentación sobre las funciones realizadas por el docente, viendo la evaluación como ese proceso que permite la generación de nuevos conocimientos, saberes y prácticas siendo útiles para el desarrollo de destrezas y habilidades que propician el trabajo en diferentes ámbitos educativos proponiendo estrategias y nuevas formas de evaluar.	
40. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	Se evidencia una tendencia crítica puesto que, en el modelo de evaluación del desempeño docente por competencias se asume que los procedimientos de evaluación deben venir condicionados por los aspectos institucionales en las que el profesor desempeña su tarea, incorporando como principios generales las siguientes orientaciones básicas: Formativa, participativa, humanista y técnicamente multidimensional.	
42. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. PERÚ, UNA EXPERIENCIA EN CONSTRUCCIÓN	Se evidencia una tendencia crítica puesto que la evaluación vista desde la manera que aporta en el campo de la educación a un mejoramiento de la calidad y se recuperaría el docente como un pedagogo auténtico. Otro elemento a tomar en consideración es que la evaluación del desempeño, por el hecho de estar vinculada a la carrera, es entendida como un proceso individual. Además de la evaluación individual, de la que no se puede prescindir, creen que es necesario evaluar a la institución educativa en su conjunto. Esto es favorable para elevar la calidad de la educación, pues permite mejorar el trabajo en equipo, desarrollar proyectos innovadores y comprometer más a los docentes con su escuela.	

<p>43. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE MEDIANTE EL ANÁLISIS ENVOLVENTE DE DATOS: UN ESTUDIO DE CASO</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica ya que en el desarrollo del análisis de los resultados de la evaluación docente se debería tener en cuenta los recursos que las instituciones universitarias brindan a cada docente para su desempeño, así como la formación profesional, las oportunidades y los procesos de actualización pedagógica y desarrollo profesional, las condiciones de equidad e inclusión de los alumnos, planes y programas de estudio. Nuevos enfoques para utilizar la evaluación de los docentes se deben desarrollar en la investigación sobre la eficacia docente, si bien es cierto que hay grandes desafíos en el uso de los resultados de las pruebas para evaluar a los docentes, con métodos de valor agregado en estas investigaciones que puedan ayudar a validar las medidas que sean productivas en dicha evaluación.</p>	
<p>44. ¿HACIA DÓNDE VA LA EVALUACIÓN? APORTES CONCEPTUALES PARA PENSAR Y TRANSFORMAR LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, la cual brinda aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación, retoma los desarrollos conceptuales derivados del balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía. Las buenas prácticas de evaluación vistas como un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación, mostrando las tendencias y enfoques en el contexto latinoamericano, nacional y distrital.</p>	
<p>50. POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA. CASO INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS 2016-2018</p>	<p>Se evidencia una tendencia crítica, donde los docentes son los encargados de dar sus opiniones sobre la evaluación que se implementa y concluyeron que los diferentes tipos de evaluación sí han mejorado la calidad, pues mantiene al docente en constante crecimiento y mejoramiento continuo de su práctica pedagógica para el fortalecimiento los procesos institucionales.</p>	
<p>TOTAL: 19</p>		

6. Resultados

Este Estado del arte como parte de la revisión documental planteada, cuenta con un total de 50 documentos dentro de los cuales se encuentran 23 investigaciones a nivel de posgrado, 19 artículos de revistas educativas, 6 ponencias y 2 guías educativas. De esta recolección se hallaron producciones investigativas de las siguientes universidades internacionales: Universidad Autónoma de Tlaxcala, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Nacional Autónoma de México; en relación a las universidades de carácter nacional se encuentran las siguientes: Universidad de la Costa CUC en Barranquilla y Universidad Libre de Cali, además de contar con dos documentos del Ministerio de Educación Nacional. En el ámbito regional se encontraron documentos en las universidades: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Salle, Universidad Javeriana, Universidad Libre, Universidad Santo Tomás, Universidad la Sabana y Universidad de Los Andes en la ciudad de Bogotá. Para finalizar se hallaron documentos en algunas bases de datos.

6.1. Caracterización de los Documentos

El eje central de este proyecto de investigación es la evaluación docente que se deriva de la gran categoría de evaluación y a partir del cual se establecen una relación con las tendencias evaluativas analizadas en los documentos recolectados y estudiados, las cuales son la positivista, interpretativa y crítica.

La tendencia positivista está desarrollada a partir de autores como Álvarez (1995), López (1999) y Cerda (2001) quienes orientan esta tendencia hacia una concepción de evaluación como instrumento de clasificación y eliminación de los sujetos, además como la medición, calificación y estimación de alguien en función de unos criterios establecidos previamente, asimismo, se concibe como una amenaza puesto que representa una herramienta de control y represión ideológica y política. Las fichas que hacen parte de esta tendencia son: 1, 2, 9, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 23, 30, 31, 39, 45, 46 y 47. (Ver fichas)

Posteriormente, la construcción de la tendencia analítico- interpretativa, se construye en base a autores el MEN, Ravela (2008) quienes la definen como un juicio de valor que se emite sobre las personas, además de ser un proceso sistemático del cual se obtienen información útil para emitir esos juicios, de igual manera es concebida como una herramienta propia de la política educativa que impacta no a la totalidad de la comunidad educativa y que es vista como una unidad de acción que permite ahondar en los fenómenos vistos en el ámbito educativo. Las fichas que hacen parte de esta tendencia son: 4, 5, 7, 12, 21, 22, 28, 34, 35, 36, 41, 48 y 49. (Ver fichas)

Finalmente, la fundamentación de la tendencia crítico- social se encuentra enmarcada en autores como Soler (2013), Flórez (1999), Pacheco y Díaz (2000), López (1999), Álvarez (1995), Valdez (2016), Cerda (2011), Abdón (2006) donde se otorga a la evaluación una función importante y es el aporte que tiene a los procesos formativos de aprendizaje que llevan a un proceso de reflexión sobre la enseñanza que dan los docentes, reflexión que viene por un proceso autónomo de la práctica misma, también la evaluación no se centra solo en lo académico y cognitivo sino que debe desarrollar aspectos sociales, emocionales, físicos y actitudinales que permitan construir a un ser social inmerso en un determinado contexto, y es allí donde la evaluación adquiere características propias. Las fichas que hacen parte de esta última tendencia son: 3, 6, 8, 13, 16, 24, 25, 26, 27, 29, 32, 33, 37, 38, 40, 42, 43, 44 y 50. (Ver fichas)

6.2. Tendencia Positivista: desde el control político y la hegemonización

A partir del análisis documental se busca identificar cuáles documentos abordan desde su contenido una tendencia positivista de la evaluación docente y se construye en relación a las categorías de evaluación y evaluación docente. Estas investigaciones responden a una conceptualización de la evaluación como un proceso de control y dominación, con un énfasis en la rendición de cuentas y en el pago por mérito, y desde el cual se replican todo tipo de estructuras políticas de poder y de dominación. Esta tendencia estuvo presente en 18 documentos de los 50 recolectados para esta investigación, los cuales corresponden a los siguientes títulos y universidades o bases de datos:

-Universidad Pedagógica Nacional: Estudio crítico de la evaluación anual de desempeño laboral docente (aunque el título denote un estudio crítico, en los resultados hallados en la investigación se determinó que pertenece a la categoría positivista). El caso del colegio Costa Rica IED jornada mañana, La evaluación del desempeño de los docentes a partir del decreto 1278 de 2002: problemas, consecuencias, aportes y desafíos. Estudio de caso en Megacolegio de Bogotá, Fortalezas y limitaciones de la evaluación de desempeño anual docente: estudio de caso de la experiencia de los docentes del decreto 1278 de 2002. Evaluación de desempeño y proletarización docente, análisis de contenido de las políticas de evaluación docente.

-Universidad de la Salle: La evaluación docente y su reglamentación: contribuciones al desarrollo profesional del profesor, La contribución de la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores, El acompañamiento como estrategia de evaluación docente para el desarrollo profesional, Usos y fines de la evaluación de docentes en Colombia, La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instrumental y burocrática, El desarrollo profesional docente y su relación con la evaluación docente y la identidad docente en la Institución Educativa Distrital Darío Echandía.

-Universidad de la Costa CUC: Evaluación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la Misericordia.

-Universidad de la Sabana: Implicaciones de las construcciones de evaluación de los docentes en el proceso de enseñanza.

-Base de datos: La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos, Evaluación del desempeño docente, Evaluación del desempeño docente.

-Universidad de los Andes: Implicaciones de la coexistencia del estatuto docente 2277 y el estatuto de profesionalización docente 1278.

-Universidad de Tlaxcala: Evaluación del desempeño docente en Chile y México: antecedentes y consecuencias de políticas globales, Evaluación del desempeño de profesores de educación secundaria, resultados 2015-2016. La suficiencia no resulta suficiente, Significado que los profesores le otorgan a la evaluación de desempeño: revisión sistemática de investigaciones producidas por Chile y México durante 10 años.

Los documentos anteriormente mencionados responden a una lógica positivista, donde se evidencia un proceso evaluativo de los maestros desde una postura de control ejercido desde el Estado en relación a los procesos que tienen lugar en el aula. Como se menciona en los apartados anteriores uno de los énfasis de la evaluación con esta tendencia responde a la medición, calificación, control y verificación que se hace de objetivos propuestos, como se menciona en el documento número 15 (Ver ficha) en el que se afirma que esta tendencia está centrada en el logro de metas y objetivos que se relacionan directamente con la calidad, eficacia y eficiencia pero carece de un adecuado acompañamiento pedagógico que permita el desarrollo profesional y personal de los maestros evaluados, impidiendo por completo su propósito formativo.

De igual manera, como lo afirma Cerda (2011) la percepción que se tiene de la evaluación es como un instrumento de amenaza que se convierte en una herramienta de control y represión ideológica y política puesto que el desempeño docente se mide en relación a unos criterios específicos impuestos por entidades educacionales o gubernamentales y el resultado arrojado influye en la permanencia de los docentes en las instituciones educativas. Esto es deducido de la misma voz de los docentes a través de algunos de los documentos encontrados (Ver fichas 1, 14,) en las que los docentes afirman que la evaluación docente es una herramienta que fracciona la organización gremial de los maestros, asimismo señalan que la evaluación es una amenaza para los maestros puesto que pone en riesgo su estabilidad laboral produciendo tensión y conflictos entre los mismos maestros. Esto hace que la evaluación adquiera un carácter de homogenización y estandarización tanto de los procesos educativos como de los docentes que se encuentran en el aula.

Este proceso evaluativo está ligado a una lógica del mercado en la cual se evidencia un énfasis en el concepto de eficacia y eficiencia de los procesos, es decir, la cantidad y nivel de aprendizajes que deben tener sus alumnos en relación a los estándares identificados por el Estado. Esto se evidencia en el documento 15 (Ver ficha) en la que se menciona que la evaluación responde a una tendencia positivista cuando está centrada en el logro de metas y objetivos y además de esto se relaciona con calidad, eficacia y eficiencia de los docentes

evaluados sin un adecuado acompañamiento, además se enmarca en el enfoque de rendición de cuentas puesto que busca presentar resultados de productividad dentro de una versión económica de la educación.

Esto da paso a uno de los énfasis más característicos de los procesos evaluativos de los maestros y es un enfoque de pago por mérito, al respecto, Ramón, Sánchez & Tirado (2016) afirman que el salario a partir de los méritos de los docentes se alcanza por medio de incentivos y que esto da lugar a la competitividad entre los maestros puesto que se limita el número de los maestros que consiguen estos incentivos en su mayoría económicos. En la ficha número 45 (Ver ficha) se relaciona ese pago por méritos con el rendimiento individual de los maestros, lo que les permite acceder a unos beneficios distintos, además que la evaluación en este sentido se constituye en un proceso que impone castigos y sanciones a quien no cumplen con estándares de desarrollo determinados.

Finalmente, esta tendencia responde a una herramienta instrumental, obligatoria, punitiva y estigmatizante de la labor docente, (ver ficha 47) puesto que se reduce a la implementación de test y todo tipo de pruebas mediante los cuales se pueda recolectar la mayor información en relación al grado de cumplimiento que criterios por parte de los docentes, esto la convierte en una herramienta punitiva puesto que sanciona o premia el alcance de estándares y criterios, destacando los defectos de los maestros, estigmatizando su rol e impidiendo que esto se convierta en la posibilidad de cambio y mejora de las prácticas.

Esto permite pensar que, aunque existan nuevas orientaciones en relación a la evaluación de los docentes, aún predominan en muchos de los discursos una tendencia hacia lo positivista y burocrático del sistema evaluativo, evidenciando que las instituciones no tienen autonomía en sus procesos evaluativos y que además es el Estado quien determina quienes son o no docentes capacitados para estar en el aula. De igual manera demuestra que los procesos evaluativos son demasiado generales para abarcar a la cantidad de docentes que se encuentran al servicio educativo y estatal, y que esto impide la generación

de procesos autónomos y reflexivos con los cuales los docentes tengan un verdadero crecimiento de sus habilidades y mejora de sus prácticas en el aula.

6.3. Tendencia Analítico-Interpretativa: inicio del desarrollo profesional docente

Esta tendencia está determinada dentro de las categorías de evaluación, evaluación docente y evaluación educativa a partir de los documentos que tenían como eje central la evaluación como un proceso de interpretación de resultados, en el cual se hace énfasis en los mismos, pero que se limita a recoger y analizar los resultados y estos no tienen incidencia en los procesos de reflexión y mejoramiento de la educación misma. Asimismo, la evaluación sigue siendo de carácter cuantitativo, pues responde a la medición de las prácticas que tienen lugar en las aulas. Esta tendencia se identificó en 13 de los 50 documentos implementados para esta revisión, los cuales responden a los siguientes títulos y universidades o base de datos:

-Pontificia Universidad Javeriana: Relación entre la evaluación anual de desempeño docente y la transformación de las prácticas educativas de los docentes en dos colegios oficiales de Bogotá: Colegio Usaquén IED (Usaquén) y Colegio San Pedro Claver IED (Kennedy), La gestión de los directivos docentes coordinadores en los colegios distritales de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá): Situación actual y proyecciones.

-Universidad de la Salle: Concepciones de docentes frente al proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica.

-Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey México: Evaluación del desempeño docente, actitudes y resistencias frente al proceso, el caso de la escuela primaria Gonzalo Guerrero TM de Cancún, Quinta Roo- Edición única.

-Universidad de La Sabana: Diseño de un instrumento para evaluar el desempeño docente de un colegio con pedagogía Montessori, La evaluación como práctica reflexiva: un medio para comprender y mejorar la enseñanza.

-Universidad Libre de Colombia: Evaluación de la gestión directiva en el colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo.

-Universidad Pedagógica Nacional: Concepciones de evaluación y de evaluación docente.

-Entidad Ministerio de Educación Nacional: Manual de la evaluación de desempeño.

-Base de datos: La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias, Evaluación del desempeño docente.

El recorrido de los documentos anteriormente mencionados permiten deducir que el análisis e interpretación de los datos obtenidos en los procesos evaluativos da acceso a un conocimiento cercano de lo que sucede en las aulas y las inclinaciones pedagógicas y formativas de los docentes, sin embargo, esta información no tiene mayor utilidad para los docentes y para su ejercicio, se limita a ser información obtenida por medio de la cual se da un informe de las práctica pero no tiene incidencia en los procesos de mejora de los docentes dentro de sus actividades cotidianas.

Por esta razón, como lo afirma Valdés (2000), la evaluación con tendencia interpretativa es aquella que permite conocer una realidad pasada donde se empiezan a vislumbrar los conflictos y las relaciones que tienen lugar en dicha realidad llevando a la recolección de datos e informes fundamentados que permitan emitir un juicio sobre la evolución de la labor docente, esto está ligado a las conclusiones a las que se llegan en el documento número 7 (Ver ficha) en el cual se habla de la evaluación en el cual los resultados evidencian el quehacer maestro, es decir, se reconoce que la evaluación es reconocida como un instrumentos e análisis de las acciones realizadas en determinadas situaciones con el fin de identificar posibles dificultades que presenten los proceso de enseñanza en el aula. A partir de este documento se evidencia, desde la voz de los docentes, que la evaluación se mide en relación a los resultados obtenidos por los maestros y por esta razón se llega a la conclusión que los docentes no pueden transformar y mejorar sus prácticas a partir de estos resultados, sin embargo, se atribuye que es un elemento formativo cuando se realiza conscientemente.

De igual manera, como se resalta en el documento número 35 (ver ficha), la evaluación docente con tendencia interpretativa es aquella por medio de la cual se lleva a cabo un seguimiento para analizar los cambios de manera que se realice un registro de los avances que se han logrado con los que se proponen alcanzar, para esto se requiere un alto nivel de compromiso por parte de los maestros y más para aquellos que registren niveles medios o

inferiores en las mismas. Esto corresponde en gran medida a la conceptualización de evaluación docente realizada por Valdés (2016) en la cual afirma que la evaluación es una actividad de análisis y compromiso de los docentes, sumada a una adecuada formación del profesorado. Para Valdés, la evaluación es aquella que valora y enjuicia la concepción de los maestros en relación a su práctica, proyección y desarrollo de la actividad de los maestros mismo y de esta manera se puede caracterizar el rol de los maestros.

Sumado a esto, como se evidencia en el documento número 28 (ver ficha) la evaluación con tendencia interpretativa también tiene un fuerte énfasis en los criterios con los que son evaluados los docentes, esto quiere decir que el Estado o las instituciones educativas determina unos parámetros mediante los cuales se realiza la evaluación docente, permitiendo conocer componentes de área y establecer objetivos para poder cumplirlos. Las metas o propósitos aparecen como un eje orientador de la evaluación interpretativa, así como lo reitera López (1999) cuando afirma que la evaluación debe orientar la labor en relación de los objetivos que se hayan logrado para poder determinar el progreso tenido, poniendo al descubierto interés, capacidades, recursos, medios y normas para así determinar las posibilidades de cada uno de los maestros.

Finalmente, la evaluación docente con tendencia analítico interpretativo es aquella que tiene como función abarcar todo el conjunto de competencias que hacen la labor de un maestro algo integral, como se evidencia en el documento número 21 (ver ficha), es decir, abarca el ser, el saber, el hacer y el comprender del docente de su labor misma en relación a sus competencias actitudinales, cognitivas, procedimentales o instrumentales. Esto lo reitera Dylan William (2016) cuando menciona que la evaluación docente es un proceso sistemático por medio del cual se obtienen datos confiables y válidos con el fin de comprobar y valorar el efecto que tiene en los estudiantes el despliegue de las capacidades de los docentes. Estas capacidades, lo menciona William, son pedagógicas, emocionales, laborales y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con todos los miembros de la comunidad educativa. Sin embargo, como se menciona en el documento número 22 (Ver ficha) este tipo de evaluación interpretativa se aleja de los procesos de interacción,

reflexión y retroalimentación de los docentes; procesos que se vuelven determinantes en la mejora de las prácticas de los docentes.

Tal como se ha mencionado anteriormente, esta tendencia está muy centrada en el análisis e interpretación de los datos lo que permite conocer la realidad en la que se encuentra el docente y determina el desempeño del mismo evaluando todo tipo de capacidades. Es evidente que es una tendencia que, aunque profundice un poco más en los procesos individuales de los maestros, en sus capacidades y formación, aún sigue siendo solo un instrumento para registrar datos y evidencias y emitir juicios a partir de esto, impidiendo que los docentes vuelvan sobre estos resultados para poder realizar los ajustes necesarios en sus prácticas e ir mejorando su labor diaria. Esta tendencia es muy predominante en la evaluación educativa, esto quiere decir, que no solo la evaluación aplicada a los maestros, sino que además es reproducida por los docentes con sus estudiantes en el aula. Esto representa un signo de alerta puesto que, aunque los docentes mismos afirman que la evaluación no les permite crecer en sus prácticas ellos la replican con los estudiantes en el aula.

6.4. Tendencia Crítico Social: una perspectiva desde la retroalimentación

Para la conformación de la última tendencia establecida, los documentos clasificados dentro de esta tendencia responden a las categorías de evaluación formativa, evaluación docente, profesionalización y desempeño docente, donde es claro que la evaluación docente debe ser el vehículo por medio del cual exista una reflexión de los maestros en relación a sus prácticas educativas, además que, dentro de un proceso de retroalimentación, se logre la mejora de la calidad educativa. Los documentos oficiales e investigaciones que hacen parte de esta tendencia son los siguientes:

-Universidad de La Salle: Caracterización de la práctica docente en relación con la política referida a la evaluación en colegios oficiales de Bogotá, Evaluación de desempeño docente en lo oficial y lo privado: cinco componentes desde la básica primaria, La evaluación del desempeño docente: entre la regulación y la oportunidad para potenciar su desarrollo profesional.

- Pontificia Universidad Javeriana: La evaluación docente, una mirada crítica desde el análisis del discurso: aportes, tensiones y controversias.
- Universidad Pedagógica Nacional: La evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos en la Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Santo Tomás: La política pública en evaluación docente, revisión documental 1994-2014.
- Entidad Ministerio de Educación Nacional: Evaluación anual de desempeño laboral.
- Base de Datos: Evaluación docente integral con fines de mejoramiento. El modelo general, los criterios, los descriptores, perspectivas e instrumentos de evaluación, Evaluación del desempeño docente en Yucatán: un análisis a partir de las características de los docentes.
- Universidad Libre: Propuesta de un instrumento de desempeño profesional del maestro de educación preescolar básica y media de las instituciones educativas Villas del Progreso en Bogotá y Compartir en el municipio de Soacha, Implementación de un instrumento de evaluación de desempeño laboral docente y su impacto en el clima organizacional del Colegio Colombo Galés (Guaymaral-Bogotá: Plan de mejoramiento).

Esta tendencia se caracteriza por los procesos reflexivos que tienen los docentes y por medio de los cuales hay una mejora de las prácticas de los mismos y de los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar en el aula. La evaluación crítica es aquella que propende por un conocimiento y reconocimiento de la realidad en la cual el docente se encuentra inmerso y aquella que le permite establecer cuáles son los puntos de partida para la transformación de esta misma realidad.

La evaluación en el ámbito crítico social es aquella que permite configurar las concepciones que establecen los sujetos del hecho educativo y sólo a través de ella, es decir de la evaluación, que se realiza una mejora del quehacer docente y el ejercicio de los estudiantes en un proceso simultáneo. Como lo afirma Soler (2013) la evaluación con mirada crítica tiene un fin primero y es la formación docente partiendo de los diversos tipos de conocimientos que posee y del aprendizaje por medio del error. Esto permite que el docente pueda comprender la complejidad de la realidad de su labor y pueda transformarla. Tal como se afirma en los documentos números 3, 6 y 16 (Ver fichas) se habla de una

evaluación con carácter formativo puesto que es necesaria para los procesos de mejoramiento de las prácticas educativas y docentes de manera que estas últimas puedan responder a las necesidades de los estudiantes.

De igual manera, al ser formativa, tiene una influencia en las transformaciones del sistema y favorece la incorporación de los docentes en la cultura de la evaluación como fundamentos de su propia práctica de manera que esto esté directamente relacionado con los aprendizajes de los estudiantes. Al ser formativa la evaluación debe ser un proceso más libre, voluntario y autónomo que lleve al maestro a asumir su práctica desde un ejercicio dialógico y participativo, como lo menciona (Rosales, 2000; Santos Guerra, 1995; Moral Santaella, 1995; Latorre, 1992) de manera que haya un proceso de comprensión y reflexión con base en la enseñanza misma y sea este un punto de partida para el autorreconocimiento de su práctica y puedan así realizar los cambios y mejoras deseados.

La evaluación, según Flórez (1999) es aquella que permite el rol activo tanto del evaluador como del evaluado de manera que se facilite un intercambio de experiencias que enriquezcan el accionar docente y le permitan crecer profesional y personalmente.

Es importante resaltar que la evaluación docente con tendencia crítica y con énfasis formativo es aquella que, como lo afirma Flórez (1999) permite el rol activo tanto del evaluador como del evaluado de manera que se facilite el intercambio de experiencias que enriquezcan el accionar de los maestros y les permita crecer profesional y personalmente. La evaluación adquiere una importancia inigualable a partir de la aparición de la retroalimentación puesto que es un instrumento que aporta una información valiosa para la toma de decisiones de los docentes sobre sus prácticas pedagógicas, así como lo afirma Cerca (2011).

Asimismo, como se establece en diversos documentos (Ver fichas 13, 25, 33, 28) la retroalimentación en la evaluación debe tener la finalidad de estimular a la planta docente para que de esta manera ellos puedan mejorar sus práctica realizando todas las acciones necesarias, además permite dar cuenta sobre los logros personales de los docentes en el

marco de las metas institucionales que se han planteado y permitiendo espacios para la creación de conocimientos, saberes y práctica que son útiles para el desarrollo de las destrezas y las habilidades de los docentes que propician el trabajo en diversos ámbitos educativos. Esta evaluación permite que se haga una propuesta de estrategias y nuevas formas de evaluar.

Un aspecto indispensable en la evaluación de los maestros es que debe estar movida por una motivación intrínseca de los docentes que hacen parte de ella, esto quiere decir, que debe partir de un deseo propio de revisar las propias prácticas y generar procesos de mejora de las mismas. Esto se evidencia en documentos como el número 16 y el 27, donde se asevera que esta evaluación adquiere legitimidad en la medida que se respete y promueva la autoestima de los docentes y se estimule al mismo a su desarrollo, además debe privilegiarse la responsabilidad que tiene el maestro con su propia formación y su deseo de querer alcanzar niveles profesionales mejores. Como lo menciona Abdón (2006) la evaluación docente, en este sentido debe despertar interés en los docentes para obtener información que sirva de insumo para mejorar su desempeño y de esa manera mejorar los procesos educativos, de manera que contribuya a la autorrealización personal y la satisfacción de una labor bien realizada, generando además crecimiento social y cultural de los entornos donde actúan los maestros. Esto lleva a pensar que, dado que la evaluación docente es un proceso autónomo, voluntario e individual, este debe ajustarse a las condiciones y necesidades de cada docente, esto quiere decir, que los sistemas estandarizados de evaluación, sistemáticos y generalizados impiden evidenciar el total de capacidades docentes y la manera en que este responde a su contexto particular y a la población con la cual está trabajando.

La evaluación crítico social es una tendencia que responde a una revolución de la educación misma por parte de los docentes que se sienten insatisfechos con los procesos evaluativos a los cuales les someten desde el régimen gubernamental y que en vez de representar una oportunidad de mejora, se convierte en una carga para ellos. La tendencia crítica responde a la necesidad de un proceso evaluativo diferente, en el cual el maestro pueda tomar un papel protagónico de los procesos que hacen parte de su quehacer en el aula y pueda realizar

las acciones que crea convenientes para mejorarlo. Muchos autores y docentes, como se ha evidenciado anteriormente, han hecho su apuesta por la evaluación de carácter crítico puesto que una evaluación que corresponda a esta tendencia permitirá en los docentes primero liberar tensiones presentes en el proceso evaluativo, dejar de pensarlo como un proceso obligatorio, que genera miedo e inseguridad, además que deje de premiar o castigar a los docentes puesto que estigmatiza las prácticas educativas.

La evaluación docente debe corresponder a un proceso mediante el cual los maestros puedan actuar libremente y mediante la retroalimentación, puedan ir revisando sus acciones en el aula, determinar cuáles requieren un proceso de mayor trabajo y aplicar un plan de mejoramiento de las mismas. Esta evaluación, sin dudar, permitirá que los maestros puedan asumir su proceso evaluativo con mayor compromiso y responsabilidad, reflexionando sobre su quehacer y de esta manera transformar sus prácticas.

No se debe olvidar que el docente tiene una fuerte influencia no solo en sus estudiantes sino en el contexto social, cultural e histórico en el que se desenvuelve como maestro, y de igual manera es capaz de reconocer esta realidad en la cual se encuentra para poder transformarla mediante su intervención en el aula. Esto invita a reflexionar sobre el rol tan importante que representa el docente para una sociedad, y la manera en que este influye en ella, por esta razón es indispensable que el docente constantemente vuelva sobre sus prácticas e intervenciones en el aula, para poder evaluarlas y de esta manera identificar aspectos positivos y aquellos que pueda mejorar para hacer de los procesos educativos procesos integrales que respondan a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad.

7. Conclusiones

Es claro que la evaluación docente es un tema de interés en la academia, ya que un buen docente es determinante para la mejora de la calidad educativa que se brinda en las diferentes instituciones y esto se evidencia en la mayoría de los documentos analizados, asimismo es importante reconocer que el docente debe estar consciente de los procesos evaluativos que se llevan a cabo, con el fin de mirar cuál ha sido su impacto en las prácticas educativas. Además, el rol del docente es fundamental en cualquier aspecto pedagógico para lograr que todos los actores educativos se empoderen y reflexionen sobre los procesos de enseñanza aprendizaje y así lograr las mejoras de la calidad educativa a partir de las transformaciones que se generen en la práctica educativa.

Por otro lado, se observa en todas las leyes y decretos nacionales una desconexión entre lo que se pretende con la evaluación desde el núcleo del sistema y lo que se consigue con ella, es decir, su incidencia en el docente y sus prácticas de enseñanza. El elemento de tensión claro es que la evaluación docente debería tener una relación directa con el desarrollo profesional de los maestros, pero, por el contrario, está vinculada con el ascenso, la permanencia, la mejora salarial, categorías que se oponen con la propuesta de mejora, cambio, diálogo, reflexión y transformación del propio docente. El carácter voluntario de la evaluación docente se vuelve obligatorio en el sentido de que el docente no tiene una opción distinta a la de someterse al modo como se propone la evaluación si busca generar el cambio de condiciones de trabajo, mejoramiento de calidad de vida y mayor reconocimiento social. Sin embargo, es indispensable que la nueva generación docente, generación que viene con una formación pedagógica, metodológica y didáctica distinta, vanguardista, defendida desde la crítica, genere una transformación de las prácticas evaluativas a nivel nacional desde el gobierno, con el fin de alcanzar el tan esperado objetivo central de la evaluación: el crecimiento personal y profesional de los docentes que lleve a la mejora de la calidad educativa.

A partir de la recolección, revisión y análisis de documentos se evidencia que el tema de evaluación docente en Colombia y su concepción es un tema contemporáneo; dentro del rastreo realizado se da cuenta que las investigaciones que más se han interesado por el tema de la evaluación son de carácter de posgrado y maestrías y los enfoques que más han sido trabajados son de corte cualitativo, investigaciones documentales y de interpretación analítica, que buscan explicar la experiencia de la evaluación docente.

En cuanto las tendencias se evidencia que en la mayoría de los trabajos se ve a la evaluación clasificada en los siguientes tipos: la evaluación de pago por mérito donde se hace referencia a que todo el trabajo realizado por los docentes se resume a la cantidad de dinero que obtendrá por hacerlo, la evaluación de rendición de cuentas viendo desde la productividad y el mercadeo centrándose en una postura positivista, la evaluación como desarrollo profesional buscando mejorar la praxis de los docentes y la reflexión para lograr la excelencia donde se demuestra que los datos obtenidos a partir de esta sólo son analizados e interpretados y finalmente la evaluación para la mejora de la escuela, dándole valor, analizando el progreso de esta y logrando la reflexión sobre los hechos realizando un proceso crítico social.

Es de suma importancia la evaluación en el ámbito educativo ya que se hace necesaria, pero desde una mirada formativa y no sumativa, donde se busque una evaluación que logre el aprendizaje y no aquella que evalúe los resultados, buscando así el fomento del conocimiento entre los diferentes actores de la institución educativa. Por lo tanto, es importante conocer, indagar y analizar toda la producción académica que se ha desarrollado entorno a la evaluación docente con el propósito de ver los pensamientos que se han tenido frente al tema de evaluación docente. Finalmente, se concluye que ha sido a través de estos procesos de investigación que se han logrado reconocer las falencias y aciertos que ha tenido la evaluación, logrando reconocer las tendencias y perspectivas de esta que son de mayor insumo para reorientar las políticas y logros actuales.

8. Recomendaciones

Se recomienda hacer más investigaciones sobre esta temática para que abran caminos de investigación e innovación, posibilitando la producción del conocimiento sobre esta área en particular de gran importancia para los docentes y futuros docentes.

Se pretende abordar una política pública nueva en donde la evaluación responda a la individualidad de los maestros y a sus necesidades, donde la implementación de esta se convierta en un proceso reflexivo y autónomo, quitando de esta manera las cargas de presión, nervios y competitividad. Además, en relación a los docentes, es indispensable apropiarlos de los procesos evaluativos, logrando a partir de la evaluación crear ambientes laborales más sanos para los docentes.

Seguir los debates y dar respuestas a las inquietudes que surgen frente a la temática, que permitan llegar a un momento de reflexión y concientización de qué es lo que se quiere lograr con la evaluación docente.

9. Referencias Bibliográficas

Abdón, I. (2003). *Evaluación del Desempeño Docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia. Magisterio editorial.

Acevedo, A., & Ladino, G. (2016). *Relación entre la evaluación anual de desempeño docente y la transformación de las prácticas educativas de los docentes en dos colegios oficiales de Bogotá: Colegio Usaquén IED (Usaquén) y Colegio San Pedro Claver IED (Kennedy)*. Bogotá, Colombia.: Pontificia Universidad Javeriana.

Álvarez, J., Alfieri, F., Álvarez, F., Angulo, F., Apple, M., Arnot, M., Beltrán, (1995). F. *Volver a pensar la educación (Vol. II) Prácticas y discursos educativos*. Madrid. Morata.

Allende, P., Hernández, I., & Olvera, V. (2018). *El deber ser y la realidad de la evaluación docente en México, un ejercicio y una propuesta de evaluación*. Tlaxcala, México: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Bautista, N. (2011). *El proceso de la investigación cualitativa*. Ciudad de México. Manual moderno editorial.

Callejas, M. (2013). *Fortalezas y limitaciones de la evaluación de desempeño anual docente: estudio de caso la experiencia de los docentes del decreto 1278 de 2002*. Bogotá, Colombia.: Universidad Pedagógica Nacional.

Cárdenas, Y. (2014). *Implicaciones de la coexistencia del estatuto docente 2277 y el estatuto de profesionalización docente 1278*. Bogotá, Colombia.: Universidad de los Andes.

Cerda, H. (2011). *La nueva evaluación educativa. Desempeños, logros, competencia y estándares*. Bogotá, Colombia. Magisterio editorial.

Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires. Noveduc editorial.

Contreras, G & Villalobos, A. (2010). *La formación de profesores en Chile: una mirada a la profesionalización docente*. Educ.Educ. Vol. 13, No. 3. Universidad de la Sabana.

Cortez, A., Thomas, S., & Moreno, I. (2018). *Evaluación docente y opciones de desarrollo profesional desde la perspectiva de docentes evaluados en 2015 y 2016*. Tlaxcala, México: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Cruz, B., Gómez, N., Torijano, C., & Torres, F. (2011). *Evaluación de desempeño docente en lo oficial y lo privado: cinco componentes desde la básica primaria*. Bogotá, Colombia. Universidad de la Salle.

Declaración conjunta Ministros Europeos de Educación. *Declaración de Bolonia*. (1999).

Díaz, F., & Díaz, J. (2016). *Modelo para autoevaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria*. Castilla, La Mancha. Universidad de Castilla.

Duitama, O. (2015). La política pública en evaluación docente, revisión documental 1994-2014. Bogotá, Colombia.: Repositorio Universidad Santo Tomás.

Echeverry, J. (2011). *Evaluación docente integral con fines de mejoramiento. el modelo general, los criterios, descriptores, perspectivas e instrumentos de evaluación*. Base de datos Redalyc.

Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá, Colombia. Editorial Mc Graw Hill.

Franco, H., & Colina, A. (2018). *Significado que los profesores le otorgan a la evaluación del desempeño: revisión sistemática de investigaciones producidas por Chile y México durante diez años*. Tlaxcala, México: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.

García, L. (2009). *Evaluación del desempeño docente*. Revista Psiencia.

García, O., Ortiz, O., & Rojas, I. (2016). *Caracterización de la práctica docente en relación con la política referida a la evaluación en colegios oficiales de Bogotá*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Salle.

Gómez, C., Rodríguez, C., & Salazar, N. (2011). *La evaluación docente y su reglamentación: contribuciones al desarrollo profesional del profesor*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.

Gómez, P., Suárez, C., & Villalobos, D. (2011). *Concepciones de docentes frente al proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.

González, H. (2015). *Estudio crítico de la evaluación anual de desempeño laboral docente. el caso del colegio Costa Rica IED jornada mañana*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Guevara, G., Meléndez, M., Ramón, F., Sánchez, H., & Tirado, F. (2016). *La evaluación docente en el mundo*. México. Fondo de Cultura Económica.

Gutiérrez, I. (2017). *El desarrollo profesional docente y su relación con la evaluación docente y la identidad docente en la institución educativa distrital Darío Echandía*. Bogotá, Colombia: Repositorio Universidad de la Salle.

Jaime, G., Romero, L., Rincón, E., & Jaime, L. (2008). *Evaluación de desempeño docente*. Vía Web.

Jiménez, A., Torres, A. (2004). *La práctica investigativa en Ciencias Sociales*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

Jiménez, M., Díaz, Á., & Galaz, A. (2018). *Evaluación del desempeño docente en Chile y México: antecedentes y consecuencias de políticas globales*. Tlaxcala, México: Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4.

Lago, A., Ospino, O., & Casseres, D. (2018). *Políticas y estrategias de evaluación docente en instituciones educativas públicas de preescolar, básica y media en Colombia. Caso Institución Educativa Antonia Santos 2016-2018*. México, Tlaxcala: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Lavadores, J. (2005). *Evaluación del desempeño docente, actitudes y resistencias frente al proceso, el caso de la escuela primaria Gonzalo guerrero TM de Cancún, Quintana Roo-edición única*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México.: Monterrey, México.

López, M. (1999). *Evaluación educativa*. México D.F. Trillas.

Lozano, D. (2007). *La evaluación de docentes en Colombia: una práctica instrumental y burocrática*. Bogotá, Colombia.: Repositorio Universidad de La Salle.

Lozano, D. (2010). *Usos y fines de la evaluación de docentes en Colombia*. Bogotá, Colombia.: Repositorio Universidad de La Salle.

Medina, J., & Zuno, M. (2015-2016). *Evaluación del desempeño de profesores de educación secundaria, resultados 2015-2016. la suficiencia no resulta suficiente*. Tlaxcala, México: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Mendoza, A. (1998). *Concepción y creencias de la evaluación en el docente*. Rev. Interuniv. Form. Profr.

Mendoza, A. (2007). *Diseño de un instrumento para evaluar el desempeño docente de un colegio con pedagogía Montessori*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.

Ministerio de educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994: Ley General de Educación*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Ley 715 de diciembre 21 de 2001*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf

Ministerio de educación Nacional. (2002). *Decreto 1278 de junio 19 de 2002: Estatuto de Profesionalización Docente*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Decreto 1283 de junio 19 de 2002: Sistema de Inspección y Vigilancia para la educación preescolar, básica y media*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-86100_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Decreto 2582 de septiembre 12 de 2003: Reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-85994_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Decreto 3782 de 2007: *Reglamento de la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto Ley 1278 de 2002*. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-135430_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Decreto 1075 de 2015: *Decreto único reglamentario del Sector Educación*. Recuperado: http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Manual de la evaluación de desempeño*.

Molina, A., Zúñiga, G., & Lozano, D. (2011). *La contribución de la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.

Moncada, L. (2011). *Evaluación de la gestión directiva en el colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo*. Repositorio Universidad Libre de Colombia

Montero, L., & Pachón, G. (2012). *Propuesta de un instrumento de desempeño profesional del maestro de educación preescolar básica y media de las instituciones educativas villas del progreso en Bogotá y compartir en el municipio de Soacha*. Bogotá, Colombia: Universidad Libre de Colombia. Seccional Bogotá.

Mora, A. *La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos*. (2004). Revista electrónica.

Moreno, F. (2013). *La evaluación del desempeño de los docentes a partir del decreto 1278 de 2002: problemas, consecuencias, aportes y desafíos. estudio de caso en megacolegio de Bogotá*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Nieto, L., Mejía, J., Rojas, G., & Artunduaga, L. (2003). *Manual de la evaluación de desempeño*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Niño, L. (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Bogotá. Editorial UPN.

Núñez, D., & Cáceres, T. (2014). *Evaluación de la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia*. Barranquilla, Bogotá.: Universidad de la Costa CUC.

Pacheco, T. & Díaz, A. (2000). *Evaluación académica*. México D.F. Fondo de cultura económica.

Partido Socialista Obrero Español. *Ley Orgánica General del Sistema Educativo*. (1990). Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Pool, W., & Kú, O. (2017). *Evaluación del desempeño docente en Yucatán: un análisis a partir de las características de los docentes*. ScienceDirect.

Portela, A. (2014). *Implementación de un instrumento de evaluación de desempeño laboral docente y su impacto en el clima organizacional del Colegio Colombo Galés (Guaymaral-Bogotá): Plan de mejoramiento*. Bogotá, Colombia: Universidad Libre de Colombia.

Ravela, P., Valdez, H., Valencia, F., González, D., Guzmán, C., Bautista, J... Cardona, M. (2008). *La evaluación externa en seis países de América Latina: balances y retos*. Cali. Editorial bonaventuriana.

Romero, L. (2008). *Concepciones de evaluación y de evaluación docente*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Rodríguez, J., & Montaña, A. (2010). *El acompañamiento como estrategia de evaluación docente para el desarrollo profesional*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.

Rodríguez, L., & Zapata, C. (2016). *La evaluación docente, una mirada crítica desde el análisis del discurso: aportes, tensiones y controversias*. Bogotá, Colombia.: Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez, M., & Romero, H. (2010). *La evaluación del desempeño docente: entre la regulación y la oportunidad para potenciar su desarrollo profesional*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Salle.

Rotavista, A., & Talero, E. (2010). *La evaluación como práctica reflexiva: un medio para comprender y mejorar la enseñanza*. Bogotá, Colombia: Repositorio de la Universidad de la Sabana.

Rueda, B. Díaz, F. Comp. (2002). *Evaluación de la docencia: perspectivas actuales*. México D.F. Paidós.

Rueda, M. (2009). *La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias*. Redalyc.

Ruiz, R. (2011). *La evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos, en la universidad pedagógica nacional*. Ciudad de México, México.: Universidad Pedagógica Nacional.

Sánchez, C. (2016). *Implicaciones de las concepciones de evaluación de los docentes en el proceso de enseñanza*. Bogotá, Colombia.: Universidad de la Sabana.

Sánchez, O. (2014). *Evaluación de desempeño y proletarización docente análisis de contenido de las políticas de evaluación docente*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Sánchez, T. (2015). *La evaluación en Colombia: segunda mitad del siglo XX*. Colombia. Editorial UD.

Santos, A. (2012). *Evaluación docente*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Saravia, L., & López, M. (2008). *La evaluación del desempeño docente. Perú, una experiencia en construcción*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

Tamayo, L., Niño, L., Cardozo, L., & Bejarano, O. (2017). *¿Hacia dónde va la evaluación? aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación*. Serie Investigación IDEP.

Tejedor, F. (2012). *Evaluación del desempeño docente*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.

Tejedor, F., García, A. (2012). *Evaluación del desempeño docente*. Vía web.

Torres, A., Leguizamón, I. (2016). *La gestión de los directivos docentes coordinadores en los colegios distritales de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá): situación actual y proyecciones*. Bogotá, Colombia.: Pontificia Universidad Javeriana.

Uribe, J. (2011). *La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en Ciencias Sociales*. P, Páramo. Universidad Piloto de Colombia, La investigación en Ciencias Sociales: estrategias de investigación. p.p 197 - 206. Bogotá, Colombia. Universidad Piloto de Colombia

Vélez, C., Segovia, I., González, E., Mejía, J., & Vargas, A. (2008). *Guía metodológica evaluación anual de desempeño laboral*. Bogotá, Colombia: Revolución Educativa Colombia Aprende.

Visbal, D., Mendoza, A., & Corredor, K. (2015). *Evaluación del desempeño docente mediante el análisis envolvente de datos: un estudio de caso*. Cali, Colombia: Universidad Libre Cali.

Vasialchis, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona. Gedisa Editorial.

10. Apéndices

A continuación, se hace relación a las fichas usadas para la recolección y conformación de la primera fase del proceso investigativo como parte de este Estado del Arte.

1	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: ESTUDIO CRÍTICO DE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE. EL CASO DEL COLEGIO COSTA RICA IED JORNADA MAÑANA.	
Problema: Identificar el conocimiento, sentido y significado que los maestros tienen de la EADL y proponer transformaciones que partiendo de los parámetros legales e instrumentos propuestos por el MEN y atendiendo al contexto, la hagan más formativa para que impacte positivamente el desempeño laboral docentes y la gestión escolar.	
Objeto de Estudio: OBJETIVO GENERAL: Identificar el conocimiento, sentido y significado que los maestros tienen de la EADL y proponer transformaciones que partiendo de los parámetros legales e instrumentos propuestos por el MEN y atendiendo al contexto, la hagan más formativa para que impacte positivamente el desempeño laboral docentes y la gestión escolar. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: <ul style="list-style-type: none">● Identificar el conocimiento que los maestros tienen del arco teórico que soporta al EADL● Identificar el sentido y significado que los maestros implicados en la EADL tienen de la práctica evaluativa● Interpretar los propósitos estatales de la EADL y ponerlos en diálogo con las comprensiones que los maestros tienen de la misma.● Proponer transformaciones a la Evaluación anual de desempeño laboral docente (EADL) que permitan hacer de esta un proceso evaluativo de corte formativo con impactos relevantes para el desempeño laboral docente y la gestión escolar.	
Enfoque teórico: Marco conceptual en el que se hace un recorrido por la evolución del concepto de evaluación en la escuela norteamericana. En seguida se revisa la evaluación docente desde la crítica formal hecha a la vez por expertos locales, internacionales y organizaciones gremiales. Posteriormente se describe la evaluación anual de desempeño laboral EADL en el marco del sistema nacional de evaluación de la calidad educativa. A final de este apartado se expone el análisis de contenido hecho a la propuesta del MEN para la ejecución de la EADL. Para Benjamín Bloom, psicólogo y pedagogo estadounidense, la evaluación debería permitir a quienes enseñan introducir notables mejoras en el aprendizaje de sus alumnos lo cual constituye, precisamente, la preocupación fundamental de la obra... este manual tiene como objetivo enseñar al docente a utilizar la evaluación para mejorar tanto el	

proceso de la enseñanza como el del aprendizaje. Define evaluación como método para adquirir y procesar la evidencia necesaria para mejorar el aprendizaje del estudiante y la enseñanza. Es algo que abarca una gran cantidad de evidencias más allá del habitual examen final. Una ayuda para aclarar las metas y objetivos más importantes de la educación. Proceso para determinar el grado en que los estudiantes evolucionan en las formas deseadas. Un sistema de control de calidad en el que puede determinarse en cada etapa del proceso de enseñanza aprendizaje si es proceso eficaz o no, y, si no lo es, qué caminos deben seguirse para asegurar su eficacia antes que sea demasiado tarde. Un instrumento de la práctica educativa que permite establecer si ciertos procedimientos alternativos son igualmente eficaces para alcanzar un conjunto de metas educacionales. Hace distinción de evaluación formativa y sumativa y define la evaluación para la ubicación y diagnóstico con el propósito de ubicar al estudiante adecuadamente en el inicio de la instrucción o descubrir las causas de sus deficiencias. Para Bloom la evaluación de usarse para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Scriven, matemático y doctor en filosofía de Gran Bretaña, define evaluación como la valoración sistemática del valor o mérito de las cosas y subraya que los evaluadores deben ser capaces de llegar a juicios de valor justificables más que de medir cosas y determinar si las metas han sido alcanzadas. Propone la incorporación de elementos investigativos en los procesos evaluativos pasando de la evaluación a la investigación evaluativa o dicho de otra forma, eleva la evaluación a la categoría de investigación. Evaluación como procesos de emitir juicios de valor vs. Investigación evaluativa como procedimientos de recopilación y análisis de datos que aumentan la posibilidad de demostrar más que de asegurar el valor de alguna actividad social. TIPOS DE EVALUACION: evolución última (éxito vs. Objetivos), investigación pre-evaluativa (problemas intermedios que deben ser resueltos antes de la evaluación final), evaluación a corto plazo (buscar información específica de utilidad inmediata). CATEGORÍAS DE EVALUACIÓN: Esfuerzo criterio de éxitos calidad y cantidad de actividades. Trabajo valora más los resultados del esfuerzo que el esfuerzo mismo. Suficiencia del trabajo coincidencia entre trabajo efectuado y necesidades expuestas. Eficiencia resultados en proporción al esfuerzo. Proceso investiga razones que conducen a resultados en cuatro dimensiones, atributos del programa, gente que afecta el programa, contexto, efectos producidos.

EVALUACIÓN DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES: se toma cada una de las dimensiones de la evaluación educativa y se analizan a la luz del cargo docente y directivo docente haciendo énfasis en el impacto que cada una de ellas tiene en el desempeño del cargo y omitiendo aquellas evaluaciones que no forman parte de la educación preescolar, básica o media.

Decreto 1278 de 2002 en desarrollo de la ley 715 de 2001 para el ingreso a la carrera docente. Mide nivel de competencias en docentes y directivos docente en cuatro

momentos: concurso de méritos para el ingreso el cual es un proceso con el cual mediante la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad los docentes aspiran a cargos en carrera docente y su inclusión a listado de elegibles. Evaluación de periodo de prueba, realizada al terminar cada año y comprende el desempeño y competencias específicas y aplican a ellas docentes y directivos vinculados en dicho año si han servido por un periodo no menos a cuatro meses. Evaluación anual de desempeño, es la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que se desempeña y al logro de resultados, se realiza al terminar el año escolar a quienes hayan laborado más de tres meses. Evaluación de desempeño para ascenso o reubicación llamada también evaluación de competencias, la cual obliga la capacitación permanente de los educadores y el impacto que tiene sobre el desempeño es relativo a la promoción que la misma prueba permite.

EADL (EVALUACION ANUAL DESEMPEÑO LABORAL): ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados a través de su gestión. Características: propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional., identificar oportunidades de mejora, propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional, es continua, está acorde a estándares y compromisos y está basada en la evidencia.

Enfoque Metodológico: Está dentro del paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico (observación e interpretación), comprende recolección de la información, estructuración, contrastación y teorización. A credibilidad de los datos depende de la precisión terminológica, rigor metodológico, sistematización del proceso y actitud crítica; Comprensivo y estrategias y técnica de recolección de información tales como análisis de contenido, cuestionarios y grupos focales.

La información que se recoge y organiza para describir la evolución del concepto evaluación a anual de desempeño laboral aplicado al ejercicio laboral docente. Se usaron dos instrumentos, AC para clasificación y descripción de la guía 31 desde la cual se construye la comparación en cuanto al conocimiento, sentidos y significados que los maestros tienen de la EADL. Resultados de ejercicio prácticos laborales, matriz de coherencia. Organiza información del instrumento 1.

Resultados: Hay una sensación de mejora de conocimientos sobre las pruebas presentadas por docentes en su carrera ya que esto debe impactar indirecta pero notablemente el desempeño de los estudiantes. Si no se conoce la EADL es inútil para el mejoramiento de la gestión escolar. La información recogida analizada con cuestionarios, análisis de contenido y sesiones de profundidad donde se reúnen un grupo de personas y se trabaja en relación de las variables de investigación, no tienen claridad el orden piramidal que tiene la normal, tiene claro el decreto que rige su relación profesional con

el estado y el conocimientos de los docentes sobre el EADL es limitado, no conocen la definición del marco legal, tiene claro dos aspectos de la evaluación como identificación de debilidades y fortalezas y búsqueda de mejoramiento de procesos personales y profesionales. Le atribuyen a la EADL características de continuidad, imparcialidad, objetividad, orientada al mejoramiento, calidad, identificación de fortalezas y debilidades, desempeño académico, ejecutada en equipo, confiable. Sin embargo, un aspecto negativo es que es identificada como herramienta del estado para el fraccionamiento de la organización gremial de los maestros.

Un punto crítico es el conocimiento de los docentes sobre los elementos evaluados ya que es parcial casi desconocido, solo competencias de forma dispersa. Con una tendencia hacia la evaluación del logro de objetivos o cumplimiento de metas.

Editorial: Universidad Pedagógica Nacional.		Autor(es): Hugo Hernán Rubio González
Tipo de Documento: Tesis de grado. Maestría en educación.	Año: 2015	Observaciones: Número topográfico: TO- 18100
Localización: Universidad Pedagógica Nacional.	Temas: Evaluación, evaluación docente, evaluación anual de desempeño laboral (EADL), prácticas de la EADL.	

2	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES A PARTIR DEL DECRETO 1278 DE 2002: PROBLEMAS, CONSECUENCIAS, APORTES Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO EN MEGACOLEGIO DE BOGOTÁ.	
Problema: Identificar y comprender los portes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo.	
Objeto de Estudio: Identificar y comprender los portes, los problemas, las consecuencias y los desafíos generados en la evaluación de desempeños docente a partir del decreto 1278 de 2002 para generar nuevos sentidos y prácticas de evaluación de carácter formativo.	
Enfoque teórico: Desde el marco legal se tienen en cuenta el Decreto 1278 de 2002 y la Ley General de educación 115 de 1994.	
<p>Considera la evaluación como un término polisémico, ya que está asociada con la calificación y con actividades de medir, clasificar, examinar, certificar, etc. Está asociada con la verificación, calificación, calidad, entre otros. Hugo Cerda afirma que el término evaluación ha cambiado a través del tiempo pues hoy se ha perdido la simplicidad y el significado que tenía al inicio cuando se empezó a usar en educación, para este autor la evaluación también consiste en atribuir o negar calidades y cualidad a lo que se evalúa.</p>	
<p>Álvarez Méndez define evaluación como actividad crítica del aprendizaje que permite la adquisición de conocimiento y cuando se desliga de este último se convierte en una herramienta meramente instrumental que sirve para todo, aunque realmente valga muy poco en el campo de la formación integral de las personas que aprenden. Esto quiere decir que si no hacemos uso correcto de la evaluación esta pierde su sentido formativo. Propone una evaluación participativa de todos los sujetos afectados, que se encuentre al servicio de los protagonistas del proceso y no al servicio de los intereses externos y que sea negociada, transparente, procesual, continua, responde a la necesidad de conocer, orientada al aprendizaje continuo, motivadora y no sancionatoria.</p>	
<p>EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE: Según Cronbach es la recogida y uso de información para tomar decisiones sobre un programa educativo el cual permitirá determinar el grado de desarrollo o alcance de los objetivos propuestos para tomar esas decisiones. Para Valdés es un proceso sistemático para la obtención de datos valiosos, viables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de capacidades pedagógicas del docente. Para María Antonieta Mesa consiste en la identificación y medición de los objetivos de la labor que desempeña</p>	

un individuo, la forma en que utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión de rendimiento humano en las organizaciones.

Para Iwanicki, la evaluación de desempeño docente debe responder a cuatro propósitos que son: responsabilidad para garantizar que solo los profesores eficaces continúen ejerciendo. Crecimiento profesional, para fomentar el crecimiento profesional del profesorado principiante y veterano. Mejora de la escuela, para promover la mejora de la escuela y el aprendizaje de los integrantes. Selección para garantizar la contratación de los mejores profesores.

Las tendencias actuales son la evaluación como rendición de cuentas referido al ámbito económico con el fin de conocer los resultados o productividad y tomar decisiones para controlarla. Evaluación de pago por mérito, la cual busca obtener mejores resultados en los docentes mediante el establecimiento de estímulos que la mayoría de las veces tienen que ver con remuneración económica. Se proponen como alternativas la evaluación como desarrollo profesional puesto que es el proceso mediante el cual el profesorado minuciosamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional, referido además a su desarrollo pedagógico, profesional, organizativo, de trayectoria profesional y desarrollo profesional enfatizando el desarrollo individual de las capacidades. Y la evaluación para la mejora de la escuela está basada en el trabajo colegiado de los profesores, ya que es una práctica permanente y sistemática que explicitan los puntos de acuerdo sobre los cuales hay que trabajar, detectar necesidades del porqué del cambio y cuáles las consecuencias de su transformación.

Enfoque Metodológico: Paradigma cualitativo desde el método de Estudio de Caso en el Colegio Distrital Paulo Freire, con enfoque descriptivo e interpretativo que pretende indagar y generar conocimiento sobre la evaluación de docentes de educación básica y media bajo el decreto 1278 de 2002. A partir de experiencias y concepciones y significados de los docentes. Las técnicas de recolección de la información utilizada fueron cuestionarios o encuestas aplicadas a 23 docentes, y entrevista semiestructurada aplicada a 5 docentes y 3 directivos. En análisis de información se realizó siguiendo técnica de análisis de contenido, planteando 3 categorías de análisis 1. Políticas de evaluación docente 2. Evaluación docente 3. Problemas consecuencias aportes y desafíos a partir de la evolución de desempeño docente (Bardin 1996). Etapas de proceso de crítica educativa descripción, interpretación, valoración o evaluación y tematización (Elliot Eisner).

Cualitativo enfoque descriptivo e interpretativo. Método estudio de caso. Procesamiento de información por medio de Excel, organización, realizar promedio y gráficas por medio del análisis de contenidos.

Resultados: El estado usa el currículo y la evaluación docente como instrumentos para asumir el control de los procesos educativos y especialmente para fiscalizar el desempeño de cada uno de los docentes en cada una de las escuelas, condicionando los sistemas educativos para responder a las exigencias que proviene del exterior de organismos económicos, convirtiendo la educación en mercancía asumiendo conceptos de calidad, gestión eficiencia y eficacia. La normatividad que regula la evaluación docente en la última década en Colombia se encuentra enmarcada en la tendencia de rendición de cuentas y pago por mérito. Dentro de los problemas más relevantes tiene que ver con la concepción de evaluación que inmersa en las políticas internacionales evidencia la ausencia de transparencia en los fines o sentidos que persigue y en la utilización de los resultados, generando graves problemas como la desmotivación, competitividad y surgimiento de sentimientos de inseguridad temor entre los docentes al considerar la evaluación como riesgo para su estabilidad laboral. Respecto a la práctica, valoran el cumplimiento de metas, funciones y obligaciones contractuales sin tener en cuenta la práctica pedagógica ni el esfuerzo del docente en el aula, ésta se realiza a finalizar el año negando la posibilidad de desarrollar procesos de negociación, concertación, reflexión y retroalimentación. Los evaluadores tienen escasa información del ejercicio evaluativo y tiene actitud arbitraria, enfocándose en las dificultades, desconociendo fortalezas y sin retroalimentación, no aporta nada significativo puesto que promueve actitud conformista, individualista, desmotivación, presión por cumplir objetivos, inestabilidad laboral, inseguridad e incertidumbre.

La propuesta de evaluación orientada desde un enfoque alternativo ha de fortalecer el trabajo en equipo, eliminando la competencia y la deslealtad entre los docentes, generando comportamientos respetuosos, mejorando el clima laboral y lo más importante, generando motivación en los docentes para realizar procesos que contribuyan a su cualificación permanente, para asumir comportamientos y compromisos enmarcados en el respeto por los derechos, la tolerancia, solidaridad cooperativismo. Las pedagogías críticas juegan un papel fundamental en el diseño de evaluación que propicie procesos emancipatorios, transformación de la realidad social, política y económica, buscando construir una sociedad democrática, justa equitativa que reconozca la diferencia y sea respetuosa de derechos humanos.

CONSECUENCIAS: Desmotivación, abandono de componente pedagógico por presión.

APORTES: La evaluación como se concibe no contribuye al mejoramiento pedagógico y profesional de los docentes, es un requisito que obliga a ser organizados y recoger evidencias.

DESAFÍOS: Cambiar el enfoque de rendición de cuentas por evaluar eficiencia, eficacia, productividad con enfoque alternativo que busque desarrollo personal y profesional por medio del trabajo cooperativo. Realizar cronograma de desarrollo de proceso evaluativo que permita el diálogo, negociación, concertación, armonía, confianza, que no sea

<p>sancionatoria, que responda a necesidades del docente y permita mejora permanente con el acompañamiento pedagógico de los evaluadores. Que sea autorreflexivo, permita la retroalimentación, teniendo en cuenta el contexto haciendo uso de variadas herramientas que permita identificar fortalezas y debilidades y definir planes de mejoramiento individuales y colectivos.</p>		
<p>Editorial: Universidad Pedagógica Nacional.</p>		<p>Autor(es): Fredy Alexander Moreno León.</p>
<p>Tipo de Documento: Tesis de grado. Maestría en educación con énfasis en evaluación y gestión educativa.</p>	<p>Año: 2013</p>	<p>Observaciones: Número topográfico: TO-05770</p>
<p>Localización: Universidad Pedagógica Nacional.</p>	<p>Temas: Evaluación, evaluación de desempeño docente, políticas educativas de evaluación docente, tendencias de evaluación docente.</p>	

3	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: CARACTERIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN RELACIÓN CON LA POLÍTICA REFERIDA A LA EVALUACIÓN EN COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ	
Problema: ¿Cuáles son las principales características de la práctica docente referida a la evaluación y su relación con la política evaluativa?	
Objeto de Estudio:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivo general: Determinar las características de la práctica profesional docente referida a la evaluación y su relación con la política evaluativa. ● Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Práctica evaluativa en relación con la política. ○ Describir las características que sobresalen en la práctica evaluativa de algunos docentes a partir de sus relatos. ○ Identificar las tensiones que genera la política evaluativa en la práctica docente. Proponer una ruta de acercamiento entre la política y la práctica evaluativa, a través de talleres formativos para maestros. 	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Práctica Profesional Docente: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kemmis, en el prólogo del libro de Carr (2002) “la práctica no es una mera actividad sino un algo construido, su sentido y significación se construyen en los planos social, histórico y político y sólo puede entenderse de forma interpretativa y crítica” (p. 6). ▪ Carr y Kemmis, (1988) donde: El pensamiento y la acción (o la teoría y la práctica) guardan entre sí una relación dialéctica; deben entenderse como mutuamente constitutivos, en un proceso de interacción por medio del cual el pensamiento y la acción se reconstruyen permanentemente, en el seno del proceso histórico vivo que se manifiesta en toda situación social real. (p. 51) ▪ Carr y Kemmis (1988), puntualizan: Para que la enseñanza llegue a ser una actividad más genuinamente profesional, deben ocurrir tres tipos de evolución. La primera, que las actitudes y la práctica de los enseñantes lleguen a estar más profundamente ancladas en un fundamento de teoría y de investigación educativa. La segunda, que se amplíe la autonomía profesional de los maestros, en el sentido de incluirlos en las decisiones que se tomen sobre el contexto educacional más amplio dentro del cual actúan; es decir que la autonomía profesional debe ser respetada tanto en el plano colectivo como en el individual. La tercera, que se generalicen las responsabilidades profesionales del maestro a fin de incluir las que tienen frente a otras partes interesadas de la comunidad en general. (p. 26) ▪ Carr y Kemmis (1988) el maestro ha de convertirse en un constructor de su propia teoría educativa, por medio de la reflexión crítica sobre sus propios conocimientos prácticos y profesionales, para no ser un mero ejecutor, para ser capaz de imaginar nuevas formas de enseñanza que tengan en cuenta a toda una comunidad educativa y lo lleven a mejorar su propia práctica. 	

- Carr y Kemmis (1988) La educación exige un debate permanente para continuar el proceso de reexamen de sus marcos referenciales de tradición, expectativas y acción, y para comprender los distintos tipos de provisión y actuación. Un debate abierto e informado acerca de estas cuestiones es el único camino por el que la educación puede mejorar las posibilidades de alcanzar una sociedad justa y racional. (p.57)
- **Evaluación:**
 - “Fenómeno que permite poner sobre el tapete todas nuestras concepciones. Más que un proceso de naturaleza técnica y aséptica es una actividad penetrada por dimensiones psicológicas, políticas y morales” (Santos, 2003, p. 69).
 - Álvarez (2001) planteó “en el ámbito educativo debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento” (p. 12)
 - Santos (1996) afirmó: La evaluación, debería ser, un proceso permanente de revisión y de análisis de la práctica. Porque la evaluación es una fuente en sí misma de interrogantes, pero, además, contiene en su dinámica elementos suficientes para poner en cuestión toda la concepción curricular. El profesor puede encontrar en la evaluación un permanente camino de aprendizaje. (p.14)
 - Santos (2003): La evaluación está condicionada por disposiciones legales que la inspiran y la regulan. Estas disposiciones están penetradas de una filosofía que da sentido a la forma de practicar la evaluación. Además, unifican los momentos, la nomenclatura y los contenidos de la evaluación. (p.70)
 - Bustamante (2005): La forma de nuestra evaluación es solidaria con el proceso que nos constituye como sujetos y contribuye a constituir a otros sujetos de esa misma manera. No podemos evaluar de una forma distinta a la que implica nuestra posición; incluso cualquier cambio “técnico” será adaptado a, e interpretado por, esa posición. (p. 174)
- **Tipos de Evaluación:**
 - Álvarez (2001), quien hizo referencia a una evaluación alternativa, desde la racionalidad práctica y una evaluación tradicional, desde la racionalidad técnica. Algunas de las características que definió en la primera fueron: formativa, horizontal, participativa, dirigida a la comprensión, negociada, ética, valorativa, mientras que en la segunda presentan rasgos como: sumativa, vertical, directiva, dirigida a la medición, el rendimiento escolar, y como un acto de control y de sanción.
- **Caracterización de la Evaluación:**
 - Álvarez (2001), destacó los siguientes rasgos referidos a la evaluación educativa de los aprendizajes escolares: Democrática. Participación de todos los sujetos afectados por la evaluación: profesor y alumno. Formativa. Debe estar al servicio de quienes son los protagonistas en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y especialmente al servicio de los sujetos que aprenden.

Negociada. De todo lo que abarca la evaluación, desde la justificación de la propia evaluación hasta las formas en que se va a llevar a cabo y el papel que cada uno tiene que asumir responsablemente. Transparente. En todo su recorrido, en el que se garantiza la publicidad y conocimiento de los criterios que se han de aplicar. Procesual. Continua, integrada en el currículum y, con él, en el aprendizaje. Formativa. Motivadora, orientadora. Lejos queda la intención sancionadora. Participativa. Garantizando la participación del alumno, del profesor y de los compañeros, para hacer de la evaluación un ejercicio justo. Responsable. Por parte del profesor, garantizando que aquello que enseña merece la pena ser aprendido y la de los alumnos, siendo conscientes de su propio aprendizaje. Orientada. A la comprensión y al aprendizaje. De calidad. Centrada en la forma en que el alumno aprende.

▪ **Funciones de la Evaluación:**

- Por ser la evaluación una acción que depende de la posición que el docente tenga de ella, de cómo se aprende y de cómo se enseña, ésta puede tener varias funciones. La función formativa para el aprovechamiento. La función sumativa para la selección, la certificación y la responsabilidad social. La psicológica o sociopolítica para buscar la motivación e incrementar el conocimiento. La administrativa para ejercer la autoridad. (House, 1986, citado en Santos, 1996)

▪ **Política:**

- Vilas (2013), contar con “la definición y preservación de un principio de orden y de unidad de propósito, aceptado por todos por encima de las diferencias particulares.” (p. 57)
- Libreros (2002) “tal es el marco en el cual se inscriben las diversas recomendaciones que, en materia educativa, en los últimos años, han sido acordadas y suscritas en cumbres, foros y conferencias mundiales, para luego convertirse en disposiciones políticas de carácter regional y nacional.” (p. 22)
- Martínez, (2003) afirmó: “La escuela competitiva tiende a organizarse desde el impulso de lo global y a regirse por las leyes y los designios del mercado”. Sin perder de vista lo anterior pero ubicados nuevamente en el contexto institucional, fue básico revisar la Constitución Política de Colombia, ya que ella dio origen a la ley general de educación conocida como ley 115 de 1994, con el único fin de dar directrices en torno a la educación colombiana. A partir de ella surgió el decreto 1860 de 1994, por el cual se establecieron aspectos pedagógicos y organizativos generales de la educación, entre ellos la evaluación. Más adelante apareció el decreto 230 de 2002, a través del cual se dictaron normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Estos instrumentos jurídicos dieron origen a la evaluación vista desde lo cualitativo, donde el eje central es el estudiante y su

formación integral, por lo cual, la evaluación se convirtió en atributiva, formativa e integral.

Enfoque Metodológico: Investigación cualitativa, a partir del enfoque hermenéutico. Usamos como método de investigación el narrativo y como técnica de recolección de la información el relato escrito.

Resultados: Reflexionar acerca de la evaluación, resulta un ejercicio significativo no solo para los docentes, sino para todos aquellos que se encuentran inmersos en el campo educativo, ya que es un elemento que permite identificar los propósitos, las intenciones, los rasgos y las posturas que se tienen acerca de proceso como la enseñanza y el aprendizaje. El objetivo general que nos trazamos en esta investigación: determinar las características de la práctica docente referida a la evaluación y su relación con la política evaluativa, nos permitió llegar a las siguientes conclusiones: El método narrativo posibilitó, a través de la escritura de los relatos de los docentes participantes en esta investigación, identificar las principales tensiones que genera la política en la práctica evaluativa; ejercicio que resultó muy significativo ya que fueron los mismos docentes quienes narraron sus sentimientos, concepciones, sentires y deseos frente a la evaluación. Para los docentes, la evaluación, es un ejercicio que además de determinar las fortalezas y debilidades del estudiante, permite la revisión de su propia práctica. La práctica evaluativa que se realiza en el aula de clases está dada desde las concepciones de los docentes sobre la misma, de hecho, se observa mayor inclinación por aspectos como la actitud y el interés que muestran los estudiantes en clase, más que a otras igual o más importantes, como adquisición de conocimiento, y habilidades propias de un saber específico. En la práctica evaluativa el docente se ve enfrentado a una serie de tareas difíciles surgidas del contexto, de los estudiantes, de los padres de familia, de los directivos docentes y de las políticas nacionales e internacionales, independientemente de donde estas provengan, el docente es quien debe solucionarlas o, por lo menos, aprender a sortearlas. El desconocimiento que tienen los maestros sobre el origen y fines de la política evaluativa ha generado que su rol sea el de un mero ejecutor, sin mayor reflexión y discernimiento sobre asuntos de pedagogía, enseñanza, aprendizaje e incluso de la misma evaluación. Al constituirse la evaluación, desde la política, como el centro del proceso educativo, los procesos de enseñanza y aprendizaje se desplazaron, teniendo como prioridad los resultados evaluativos por lo que estos implican en términos de recursos, clasificación del colegio, el docente y los estudiantes etc., más que una evaluación que atienda a la formación integral del estudiante. Una de las mayores tensiones que se genera entre lo estipulado por los decretos sobre evaluación y lo que ocurre en la práctica docente, se da por la distancia que hay en lo que en estos se plantea y lo que se vive diariamente en campo educativo, por ejemplo, la cantidad de estudiantes vs una evaluación que permita identificar características personales, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. El decreto 230 dejó una huella significativa en la práctica evaluativa de los docentes, sobre todo al determinar el porcentaje de pérdida y las

diversas jornadas de recuperación que se debían hacer a los estudiantes en riesgo de no ser promovidos, generando, por una parte, facilismo y mediocridad en ellos y por otra, disminución en la autonomía y credibilidad del profesor frente a una comunidad que exige buenos resultados. Frente a la evaluación podemos decir: La evaluación en el ámbito educativo es necesaria e importante, pero desde una mirada formativa, es decir una evaluación hacia el aprendizaje y no del aprendizaje, que busque la promoción del conocimiento entre los diferentes actores de la comunidad educativa. A pesar de la importancia dada a la evaluación, existe desconocimiento, por parte de los docentes sobre su origen y los objetivos que para esta se plantea desde la política. En la medida en que los docentes realicemos nuestras prácticas de manera reflexiva y crítica, podremos empezar a incidir significativamente en la evaluación para el aprendizaje y alejarnos de la evaluación del aprendizaje.

Editorial: Universidad de la Salle		Autor(es): OLGA YANET GARCIA RAMOS OSCAR ALONSO ORTIZ YEPES INES MARY ROJAS MATEUS
Tipo de Documento: Maestría en docencia, trabajo de grado	Año: 2016	Observaciones: Número topográfico: 85141237_2016
Localización: Universidad de la Salle	Temas: práctica docente - política evaluativa - evaluación - relato – investigación narrativa.	

4	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: RELACIÓN ENTRE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE Y LA TRANSFORMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS DOCENTES EN DOS COLEGIOS OFICIALES DE BOGOTÁ: COLEGIO USAQUÉN IED (USAQUÉN) Y COLEGIO SAN PEDRO CLAVER IED (KENNEDY)</p>	
<p>Problema: ¿Cuáles han sido las percepciones del docente evaluado frente al proceso de la evaluación de desempeño y las transformaciones de las prácticas pedagógicas desarrolladas en dos Instituciones Educativas Distritales, en el marco de la política educativa?</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● General: Identificar las percepciones del docente evaluado frente a la evaluación anual de desempeño y su incidencia en la transformación de sus prácticas pedagógicas, en dos colegios del sector educativo oficial en las localidades de Usaquén y Kennedy. ● Específicos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Indagar hasta dónde la aplicación de Evaluación Anual de Desempeño Docente propicia cambios en las prácticas pedagógicas y motiva nuevos intereses en los docentes evaluados. ○ Determinar las prácticas pedagógicas y educativas que son objeto de mejoramiento frente a las debilidades y fortalezas identificadas en el proceso de evaluación de desempeño. ○ Caracterizar el perfil del docente entrevistado para relacionarlo con los resultados de la evaluación anual de desempeño docente y sus percepciones frente al proceso. 	
<p>Enfoque teórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ▪ La evaluación es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y su objetivo determinar el valor de algo (Popham, 1990). ▪ La evaluación es una actividad, o proceso sistemático, de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos, o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989). ▪ El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (Comité Conjunto de Estándares para la Evaluación Educativa; JCSEE, 1988) entiende la evaluación como un enjuiciamiento sistemático sobre el valor o mérito de un objeto para tomar decisiones de mejora. Al respecto resalta tres aspectos de esta definición: La primera es que, la idea de enjuiciamiento sistemático conlleva a una concepción procesual de la propia evaluación. La segunda, le otorga una gran importancia al concepto de evaluación, simplemente como la toma de decisiones de mejora. Y, la tercera, que su resultado no se refiere simplemente al producto sino a las condiciones que han intervenido en el proceso (JCSEE, 1988). 	

- La evaluación ha de darse a partir de la motivación intrínseca del sujeto por evaluar, basada en el ánimo e interés del docente de confrontar, mejorar y transformar sus prácticas, de tomar decisiones que incidan en su progreso y mejoramiento constante, de favorecer la autoformación, la autonomía y el desarrollo de acciones en el marco del proyecto educativo institucional (Montenegro, 2003).
- Montenegro (2003) define que una buena práctica evaluativa del profesorado es aquella realizada con participación de docentes, cuya motivación intrínseca es la búsqueda de información que contribuya a la mejora de su desempeño y a la prestación de un mejor servicio educativo, su autorrealización personal, la satisfacción de hacer bien las cosas y el crecimiento social y cultural de su entorno.
- Pérez (2000), por su parte, describe que el concepto de evaluación como un proceso sistemático que se diseña con una intención y que, además, permite recoger información para que posteriormente pueda ser valorada con base en criterios específicos y se pueda, a partir de ella, tomar decisiones.
- Díaz Barriga (2010) referencia que la evaluación debe ser considerada como un verdadero proceso con objetivos o metas debidamente determinados, ya que, con ella se determina la eficacia del rendimiento en cualquier tarea. El autor hace énfasis en el proceso evaluativo como construcción para el rendimiento y que tiene como objeto lograr la comprensión de lo que sucede en el aula a partir de una interrogación y/o una problematización. Por otra parte, el mismo autor, hace referencia al concepto de evaluación, como rendimiento escolar, que ha tenido un significado fabril, reflejo de un conjunto de conceptos impregnados por lo social, que han emergido en el campo de la educación en el siglo XX, como aquellos que consideran la evaluación como una forma de control, tanto para los procesos de enseñanza y aprendizaje como para los estudiantes, docentes e instituciones en sus procesos de evaluación y acreditación. Él hace un planteamiento de cómo el examen no se origina en la práctica educativa ni en la relación educativa, sino como un instrumento social, de vigilancia y control continuo.
- **Formación:**
 - Inés Aguerrondo (2002) afirma, en su trabajo “Los Desafíos de la Política Educativa relativos a las Reformas de la Formación Docente”, que después de décadas de reformas educativas con resultados relativos en relación con la educación, uno de los centros actuales de atención son los profesores, a quienes se les reconoce un papel clave en las reformas educativas porque tienen un papel fundamental por su relación con los estudiantes y el conocimiento en las propuestas educativas.
 - Aguerrondo (2002) plantea que el profesor al cambiar sus prácticas genera un impacto en los estudiantes, ya que, pueden desarrollar mejores formas de aprendizaje y así descartar el fracaso escolar por el acompañamiento y orientación que el profesor pueda dar. Igualmente, afirma la importancia del reconocimiento de los docentes como profesionales de la educación y como un cambio fundamental en las reformas educativas por su saber legitimado, su formación inicial y permanente y, por el reconocimiento de su práctica pedagógica y educativa como parte de la mejora del sistema educativo.

Igualmente, dentro de las responsabilidades que le caben al Estado sitúa como desafíos políticos aquellos que tienen que ver con la calidad de la formación docente inicial, la calidad de la formación que se imparte y la calidad de las instituciones educativas que forman docentes.

- El documento de la Comisión Técnica MEN-UNESCO-OREALC (2013), sobre formación de docentes y evaluación del desempeño docente, plantea que: La formación docente debe encerrar características propias de la época y de la región y no puede estar asociada solamente a la calidad, al desarrollo profesional, o a la instauración de una política. La formación debe partir del significado que ésta tiene para el docente y de sus necesidades de formación, pero igualmente, debe tener en cuenta los procesos de formación que se han venido realizando a través de la historia para saber qué problemas han existido, cuáles existen actualmente y cuál podría ser el proceso más adecuado de acuerdo a las características y necesidades de los docentes de hoy. (p. 10)
- **Práctica Pedagógica:**
 - Hablar de práctica pedagógica está asociado a práctica docente y práctica educativa. Existen diferentes concepciones de práctica pedagógica, dependiendo del enfoque epistemológico, pedagógico y de la concepción de maestro que se tenga. Incluso se encuentran diferentes calificativos para la práctica tales como práctica pedagógica, práctica docente, práctica educativa, práctica de enseñanza y prácticas aplicadas a situaciones de labor profesional o de 25 etapa en la formación de los futuros maestros. Algunos de esos conceptos son parte de una práctica social, como lo dice Fierro (2000)
 - No obstante, cabe aclarar que por lo general se realiza en la misma connotación o categorización la forma en la que se dirige la práctica pedagógica y la educativa, la cual hace referencia a la experiencia antropológica de cualquier cultura, que se desprende de la propia institucionalización de la educación en el sistema escolar y dentro del marco en el que se regula la educación (Gimeno, 1997: en Diker y Terigi, 1997)
 - Al igual que el punto de vista de la práctica escolar, desde un enfoque ecológico, es un campo atravesado por múltiples dimensiones, tales como ideológicas, sociopolíticas, personales, curriculares, técnicas (Del Valle y Vega, 1995).
 - Huberman, (1998) plantea que las prácticas pedagógicas se pueden abordar como un proceso consciente, intencional y participativo desde la institución, con el objeto de mejorar desempeños, resultados e incentivar la renovación en campos de actuación del docente como son el académico, el profesional y el laboral en cualquier espacio de la sociedad.
 - En la Universidad Pedagógica Nacional (2000), Elsa Moreno retoma la conceptualización de Fierro acerca de práctica como Una praxis social que permite por una parte integrar por medio de proyectos pedagógico investigativos un saber ético, pedagógico, disciplinar a una dinámica social y por otra, articular intereses y necesidades tanto

individuales como institucionales en las que es posible desarrollar competencias en áreas de investigación, diseño, administración y gestión de proyectos educativos sociales" (Fierro, en: Elsa Moreno, "Concepciones de Práctica Pedagógica. (p. 6)

- Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (1998), en "Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista", afirman que cuando el docente se involucra en el estudio de los fenómenos educativos y en su ejercicio mismo, es posible plasmarse desde múltiples aproximaciones disciplinarias, dada la complejidad que presentan no sólo la explicación de los procesos de aprendizaje y desarrollo personal, sino la necesidad de disponer tanto de un marco de referencia interpretativo como estrategia de intervención específica que le permita orientar la reflexión y la práctica pedagógica (p. 232).
 - Hace un tiempo se sostuvo la idea que para aprender una práctica bastaba con imitar a aquellos que tenían experiencia en la misma. Sin embargo, surgió una estructura de formación que es relevante tener en cuenta a través de la historia y el trasegar de la docencia y el docente (Barrera, 2012).
 - Zuluaga (1986), plantea que la práctica es un saber que posee al interior de su discurso una normatividad propia y que posee un sujeto históricamente definido: el maestro y que es a través del discurso que él soporta un saber específico "al interior de las prácticas que tienen lugar en las prácticas de saber"(p 67). De ahí que la práctica pedagógica se considere una práctica de saber. La práctica pedagógica caracteriza la acción del maestro en el enseñar, en el aprendizaje del estudiante, en la apropiación y ejercicio que cada uno hace de su arte. Así mismo, da cuenta del desarrollo profesional del maestro para contribuir a su constitución como sujeto de saber pedagógico, a través de sus discursos, en lo que su capacidad de intervención y socialización inciden en la transformación de las relaciones entre su formación, su experiencia y el saber, visibilizados en el trabajo pedagógico al interior del aula.
 - Tamayo (2015), en su artículo La evaluación diagnóstica formativa, plantea que la práctica pedagógica ha ido configurando un campo intelectual de saberes y prácticas, que tiene que ver con los fines, los contenidos, las metodologías, entre otros aspectos, dentro de un contexto social, cultural y económico determinado, en relación con los alumnos, los saberes y los maestros dentro de un marco legal e institucional (p.31).
- **Evaluación De Desempeño Docente:**
 - La Guía No 31, Guía Metodológica de la Evaluación Anual de Desempeño Laboral de Docentes y Directivos Docentes del Estatuto de Profesionalización Docente (Ministerio de Educación Nacional, Junio de 2008), establecida por el Decreto Ley 1278 de 2002, describe la evaluación de desempeño laboral como un proceso mediante el cual se

obtiene información de manera sistemática, con el fin de emitir un juicio de valor sobre un aspecto determinado que caracterice el desempeño de docentes y docentes directivos, identificando fortalezas y oportunidades de mejoramiento y propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional. Se caracteriza por ser un proceso continuo, sistemático y basado en la evidencia.

- UNESCO (2006), en su texto “Evaluación de Desempeño y Carrera Profesional Docente”, se destaca los siguientes elementos para aplicar en una evaluación a los docentes: conocimiento de la materia, competencias de instrucción, competencias de evaluación, profesionalidad y otros deberes con la escuela y la comunidad. Pero también es posible partir de un modelo teórico, como es el de la eficacia docente. Los contenidos o ámbitos de la evaluación serían el conocimiento, las habilidades, la competencia, la eficacia, la productividad y la profesionalidad docente.
- la UNESCO (2006), en el mismo texto, hace referencia a que La evaluación del desempeño docente es un tema altamente conflictivo, dado que en él se enfrentan intereses y opiniones de los políticos y administradores, de los docentes y sus sindicatos, y de los estudiosos sobre la materia. De esta forma, no es de extrañar que no esté generalizada la práctica de la evaluación del desempeño docente en Europa y América. (p. 28)
- Perazza y Terigi, (2008), en su investigación sobre Decisiones Políticas Acerca de la Evaluación Docente, plantean que la evaluación educativa no es un campo de aplicación de un saber político- pedagógico consolidado, sino un terreno en el que se construye conocimiento en la medida en que se desarrollan experiencias concretas de evaluación a escala de los sistemas escolares, y que por consiguiente, la construcción de ese conocimiento es complicada porque el proceso evaluativo es lento, en relación con la construcción y validación de dispositivos, el proceso en sí, el análisis de resultados y su impacto en la reformulación de políticas. (p. 24).

Enfoque Metodológico: El enfoque de investigación seleccionado fue el cualitativo, por medio del cual se pretende “hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas de manera inductiva” y se busca conocer, comprender, describir y analizar la realidad social y todas las interacciones que allí se dan, por medio de la recolección de datos y comprensión de las características, comportamientos y conocimientos propios de los sujetos que hacen parte de la población, en este caso, los veinte docentes de las dos instituciones educativas participantes del proceso.

Resultados:

Los docentes le dan gran importancia al reconocimiento de intereses de los estudiantes que surgen de su entorno escolar, de su contexto familiar y social, y de sus conocimientos previos, en el momento de iniciar las planeaciones.

Los docentes reconocen e identifican los referentes conceptuales a partir de los cuales realizan su planeación, son pocos los que se refieren la planeación dirigida a grupos con

condiciones educativas especiales, no solamente de condiciones cognitivas sino en respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, a través de la mayor participación en el aprendizaje, de acuerdo con su cultura, las características de su comunidad y reduciendo la exclusión en la educación.

Frente a los referentes de planeación, poca referencia se hace en cuanto a diseñar, planear y evaluar unidades desde la integración del conocimiento y las disciplinas, desde sus fundamentos epistemológicos y pedagógicos, como eje central de la planeación. En este mismo punto, se resalta la importancia que algunos docentes dan a los teóricos en el campo disciplinar y/o pedagógico y a una mayor cualificación de la planeación a partir de los aportes de su formación permanente y continua que realizan, como son los estudios de especialización, diplomados y maestrías.

Se evidencia que el conocimiento previo de estos influye en su aprendizaje, ya sea para motivar, indagar o construir uno mejor. Otro aspecto que se resalta es la forma cómo los estudiantes organizan su aprendizaje y cómo aplican lo que saben. Las competencias que ellos tienen inciden en su aprendizaje y les permite desarrollar y aplicar lo aprendido. Otro aspecto que se resalta es el estado emocional, social y cultural de los mismos para lograr mejores aprendizajes.

El papel de la autoevaluación como herramienta pedagógica del quehacer docente, el cual es de gran utilidad para la resignificación y reflexión del quehacer pedagógico. Se considera que es un espacio de construcción profesional porque permite analizar las fortalezas y debilidades de la propia práctica educativa.

Las modalidades de interacción utilizadas en el desarrollo del proceso formativo individual y/o grupal de sus estudiantes, se considera que es un deber del docente propiciar dichos espacios con el fin de fomentar en ellos un mejor aprendizaje, a partir de sus diferentes formas y estilos de aprender.

La evaluación de la práctica pedagógica, y su influencia en los ajustes de la misma, los docentes hacen relación a que esta debe ser un proceso en el cual hay muchos factores que inciden, porque esta es integral e implica considerar dimensiones desde lo personal, lo social y lo institucional, entre otras, para asumir responsabilidades y reflexionar de manera crítica sobre el quehacer docente.

Al cumplimiento del plan de estudios y de cronogramas de actividades, en los tiempos acordados en la planeación institucional, se plantea, por un lado, que las modificaciones tienen que ver con los intereses de los estudiantes, el ritmo de aprendizaje de estos de manera individual como del grupo, pues, las experiencias prácticas demandan más tiempo por su reflexión teórica. Por otro lado, se plantea que hay interrupciones en la planeación académica debido a las actividades propias a nivel institucional que no están programadas desde el inicio de año.

Frente a la participación en la implementación y desarrollo de los proyectos y programas institucionales, los cuales inciden directamente en la creación de ambientes de

aprendizaje, los docentes consideran que fomentan el trabajo participativo y colaborativo y que generan relaciones académicas y personales, fortaleciendo vínculos entre los docentes, estudiantes y comunidad académica en general.

La incidencia del instrumento estipulado por el MEN-SED, Evaluación Anual de Desempeño Docente, presenta la tendencia de tener una connotación de carácter negativo entre los entrevistados, al percibir que incide en el desempeño laboral y no como una herramienta que fortalece la práctica pedagógica y docente, como un instrumento evaluador del mismo quehacer profesional al permitir una mejora de quehacer docente. Se siente un nivel de presión por el carácter calificativo de la misma frente a todo el trabajo realizado.

Con relación a la reflexión y planeación de la práctica pedagógica y educativa, se puede decir que los docentes, regularmente, se remiten a los lineamientos y estándares curriculares para preparar sus planeaciones de acuerdo a la malla curricular de sus instituciones. Aunque algunos mencionan otros referentes de tipo nacional e internacional y su propio conocimiento y discursos, adquiridos de su formación pos gradual.

Al analizar las prácticas pedagógicas en el aula, debe tenerse en cuenta el papel que asume el estudiante y el docente ante el hecho educativo, como forma político-cultural y social para fortalecer las relaciones con el pensamiento y el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva de la comunidad académica, sobre los problemas de la escuela y la comunidad.

La práctica pedagógica y didáctica de los docentes está enmarcada por la diversidad de estrategias metodológicas para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje como una construcción colectiva, es decir se tienen en cuenta los contextos y las necesidades de los estudiantes. E. El rol del docente es fundamental en cada aspecto del proceso pedagógico para empoderar a todos los actores del sistema educativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje y mejorar los resultados de la enseñanza a partir de la transformación de las prácticas pedagógicas.

Realizar un seguimiento de las prácticas docentes se convierte en un aspecto fundamental para el ejercicio pedagógico. Dicho proceso de acompañamiento se debe ver como una estrategia que permita proponer momentos de integración y reflexión con sus pares académicos, frente a sus propias prácticas, y mejorar su ejercicio docente como parte de un proceso dinamizador de la institución educativa.

Los docentes manifiestan preocupación por mantener ambientes de aprendizajes adecuados, óptimos y propicios para el ejercicio de su práctica pedagógica, cuidando las relaciones interpersonales tanto con estudiantes, como con sus pares académicos. Dentro de los hallazgos, se identifica que la evaluación de desempeño busca revisar las prácticas educativas, pero, en los términos de su aplicabilidad, refleja inconformismo por parte de los docentes evaluados, debido a la manera en que los directivos docentes, como evaluadores, la desarrollan al no evidenciar un seguimiento y/o retroalimentación consensuados y dialógicos durante el año lectivo.

Se deben replantear los criterios para la aplicación de la evaluación de desempeño docente y hacer de esta un proceso de retroalimentación continua, para así fortalecer la mirada de la misma como aporte a la transformación de las prácticas pedagógicas.

Los estudios e investigaciones desarrolladas sobre la evaluación de desempeño docente, a nivel internacional, nacional y local, esbozan una brecha entre los objetivos que se pretenden con la misma y los resultados esperados

Editorial: Pontificia Universidad Javeriana		Autor(es): ACEVEDO GUILLERMO ANTONIO LADINO CLAVIJO GERMAN
Tipo de Documento: Maestría en educación línea de investigación: políticas y gestión de sistemas educativos	Año: 2016	Observaciones: Número topográfico
Localización: Pontificia Universidad Javeriana	Temas: Evaluación, desempeño docente, prácticas educativas, Evaluación de Desempeño Docente y Mejoramiento de la Calidad Educativa.	

5	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA GESTIÓN DE LOS DIRECTIVOS DOCENTES COORDINADORES EN LOS COLEGIOS DISTRITALES DE LA LOCALIDAD DE CIUDAD BOLÍVAR (BOGOTÁ): SITUACIÓN ACTUAL Y PROYECCIONES	
Problema: ¿Cuál es la relación que existe entre las funciones que desempeñan los DDC y la EADL en los colegios distritales de la Localidad de Ciudad Bolívar?	
Objeto de Estudio:	
<ul style="list-style-type: none"> ● General: Para responder a las preguntas, la investigación asumió como objetivo general: identificar la relación entre las funciones y la Evaluación Anual de Desempeño Laboral de los Directivos Docentes Coordinadores de los colegios distritales de la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá. ● Específicos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar la función directiva que realizan los Directivos Docentes Coordinadores. ○ Identificar el proceso de Evaluación Anual de Desempeño Laboral. ○ Recomendar acciones de mejoramiento de la función directiva de los Directivos Docentes Coordinadores. 	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Gestión: <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Actuación” que es acompañada de una especificación que la complementa, como ejemplo: “gestión de los recursos humanos, gestión de la administración, gestión del currículo, etc., esto quiere decir que la gestión actúa en un ámbito determinado en una institución educativa” (Antúnez, s.f. p, 49) ● Función Directiva como cargo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ La acción de influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que realicen unas determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que han fijado en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos. (Antúnez, s.f, p.24) ▪ Las funciones directivas tienen características particulares que se diferencian de las tareas docentes. Ésta implica gran cantidad de actividades, que deben ser ejecutadas en tiempos cortos y que debido a su naturaleza diversa “no permite la reflexión ni la orientación del trabajo diario hacia el perfeccionamiento personal y laboral; por lo tanto, se requiere delimitar las funciones y responsabilidades de los directivos para así contribuir al mejoramiento” (Mintzberg, citado por Antúnez, s.f, p. 34). ▪ La función directiva “es desempeñada por personas que tienen la capacidad de influir sobre otras para que el trabajo se realice de cierta manera” (p.24) ▪ La función directiva debe estar asignada a ciertas personas de la institución educativa delegadas para ejercer un trabajo directivo que implica responder a muchos objetivos por alcanzar, de naturaleza variada y que muchas veces carecen de concreción y revisten ambigüedad 	

(Antúnez, 1998) pero que de la misma manera implica una tarea de ejecución de directrices emanadas desde fuera de la institución y que no le permite al directivo mayor reflexión y apropiación del trabajo directivo para que éste incida como proceso en la transformación al interior de la escuela.

- **Perfil de la Función Directiva:**

- El perfil del cargo Directivo está definido por las características, los requisitos de ingreso, y las competencias que deben desarrollar y/o potenciar quienes desempeñan la función directiva. Teniendo en cuenta los anteriores aspectos es posible atribuir una función específica de acuerdo con la naturaleza de este cargo (Fundación Chile, 2006).

- **El rol del directivo docente:**

- Un rol agrupa a un conjunto de patrones conductuales esperados que se atribuyen a quienes ocupan una determinada posición en una unidad social (...) o designa el conjunto organizado de comportamientos correspondientes a un oficio o a un puesto de trabajo determinado que, por tanto, abarca a un conjunto de actuaciones o tareas. (Antúnez, s.f, p.37).

- **Evaluación de los Directivos Docentes Coordinadores:**

- La función directiva de un DDC se evalúa con la finalidad de mejorar los procesos institucionales, ya que permite “visualizar los errores, aciertos y proyecciones para el mejoramiento” (Montenegro, 2003, p.2).
- Una herramienta que permea los procesos internos de una institución, pero también las prácticas profesionales que realizan cada año los Directivos Docentes y que por medio de la evaluación pueden identificar los problemas y cambios, y tomar decisiones, que deben realizar en el año escolar o para el siguiente año. (Montenegro, 2003, p.3)
- Una buena evaluación se hace con motivación intrínseca; los docentes participamos en ella, movidos por el interés de obtener información para mejorar nuestro desempeño y prestar así, un mejor servicio educativo. Esto contribuiría a la autorregulación personal, la satisfacción de hacer bien las cosas; generaría también crecimiento social y cultural en los entornos en los cuales actuamos. (Montenegro, 2003, p, 26)
- La evaluación está enmarcada en la valoración de las competencias que evidencian los DDC en su cargo, estas competencias se han convertido en un referente para los sistemas de formación profesional, como instrumentos fundamentales de la gestión y dirección de recursos humanos. Así como han sido empleadas para interpretar las tareas laborales y profesionales, siendo un indicador para los sistemas de promoción e incentivos, un criterio de selección de personal, y un objetivo de evaluación y acreditación del quehacer profesional, para reordenar las organizaciones (Fundación Chile, 2012).

Enfoque Metodológico:

Esta investigación es de carácter cualitativa en cuanto se enfoca en comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

Resultados: Esta investigación aportó a los DDC de Ciudad Bolívar nociones que permitan comprender el ejercicio de sus roles dentro de las IE y establecer los aspectos a tener en cuenta para que sus funciones sean delimitadas, teniendo en cuenta que es una necesidad que potenciaría sus capacidades de actuación en los diferentes ámbitos de gestión en los cuales deben desempeñarse. Así mismo, los resultados de este trabajo serán socializados con los expertos entrevistados para que desde su competencia puedan retroalimentar como un insumo que contribuya al sustento del documento de propuesta de funciones que se está elaborando desde SINDODIC para ser llevado al MEN como aporte desde estas instancias para el diseño del Manual de funciones de los Directivos Docentes Coordinadores a nivel Nacional; el cual actualmente se encuentra en proceso de emitirse desde un marco legal. Aunque no existe un marco legal que establezca la creación de cargos de función directiva de coordinadores, como el académico y convivencial, es claro que todos los DDC deben desarrollar las competencias que desde los diferentes ámbitos de gestión son requeridas para que su desempeño incida en el mejoramiento institucional hacia un liderazgo transformacional. A lo ya señalado hay que agregar que otro hallazgo importante de este estudio se relaciona con el hecho que los DDC desempeñan varios roles en las IE. La función directiva la realizan de acuerdo con roles según los ámbitos de gestión y su relación con los diversos actores de la comunidad educativa (estudiantes, padres y madres de familia, docentes, DDC, Rector).

Desde el análisis del marco normativo se evidenció que los Directivos Docentes Rectores y Coordinadores tienen las mismas funciones enunciadas de manera general. La diferencia en el cargo radica en su denominación; además de la posible subordinación del Coordinador dado que es el Rector es quien asigna sus funciones. También la investigación arrojó como resultado la necesidad de definir el perfil del DDC para que exista claridad sobre lo que se espera de éste por cuanto sus capacidades deben ser potenciadas teniendo en cuenta el desempeño de su función directiva desde los diferentes ámbitos de gestión. Ahora bien, según los expertos consultados, los DDC requieren de conocimientos específicos en gestión escolar; lo cual no quiere decir que un docente no se pueda desempeñar en el cargo directivo; en tal caso requiere de formación específica y permanente que aporte a su perfeccionamiento profesional. En el caso de los DDC de Ciudad Bolívar esto incidirá de manera favorable en su gestión en la IE y aportaría de manera significativa al mejoramiento de la misma. El perfil requerido hasta el momento para ser DDC es tener exclusivamente experiencia docente. Esta investigación valida la necesidad de establecer requisitos de formación específica previa al desempeño en el cargo. Lo anterior implica realizar un proceso de inducción formativo no informativo, como ocurre actualmente, al nuevo DDC para contextualizarlo en relación con la función directiva.

Adicionalmente, se evidenció una relación directa entre el PEI y los ámbitos de gestión por lo tanto éstos inciden en el desempeño y delimitación de sus funciones que, deben atender a las necesidades y cotidianidad de la IE. Una forma de delimitar las funciones de los DDC es elaborando un manual de funciones generales y específicas, que considere el perfil y además las competencias requeridas para el ejercicio del cargo. Es recomendable, sin desconocer que todos los DDC deben poseer ciertas cualidades mínimas para el desempeño de su cargo, que cada IE tenga la posibilidad de ajustar las funciones de acuerdo con las particularidades del contexto. Existe ambigüedad en las normas que se relacionan con las funciones de los DDC en tanto que emplean diferentes términos para nominarlas, son generales y de poca comprensión frente a lo esperado en la ejecución de las mismas. Las funciones deben cumplir con unos mínimos en su estructura dentro de un manual y a la fecha de cierre de esta investigación no se ha encontrado marcos legales que lo sustenten. (Ver anexo 13). De allí que los expertos manifestaron que, el propósito de la EADL es el mejoramiento de los procesos institucionales; sin embargo, una parte de los DDCC considera que el propósito es para verificar el cumplimiento de sus funciones. La EADL valora las funciones generales que cada DDC debe cumplir de acuerdo con la normativa y su contexto institucional. Al no estar delimitadas las funciones de los DDC; la EADL no cumple con el propósito enunciado en la norma relacionado con verificar el nivel de cumplimiento e idoneidad en el desempeño de las funciones.

Los DDCC confunden las competencias enunciadas en la EADL con las funciones. En esa perspectiva la función Directiva es diferente a la función docente y, por tanto, requiere de una formación específica para el ejercicio del cargo. Además se evidenció que los DDCC desconocen sus funciones en razón a la ausencia de formación inicial y específica sobre la función directiva, y la carencia de formación permanente dificultan el conocimiento de funciones específicas requeridas para el cargo.

Editorial: Pontificia Universidad Javeriana		Autor(es): ANDREA DEL PILAR TORRES ROA IVONNE JULIETH LEGUIZAMÓN PARRA
Tipo de Documento: Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación Línea de investigación: Políticas y Gestión de Sistemas Educativos	Año: 2016	Observaciones: Número topográfico
Localización: Pontificia Universidad Javeriana	Temas:	

	Gestión Escolar, Competencias, Funciones, Perfil, Directivo, Colombia.
--	--

6	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DOCENTE, UNA MIRADA CRÍTICA DESDE EL ANÁLISIS DEL DISCURSO: APORTES, TENSIONES Y CONTROVERSIAS	
Problema: ¿Cuáles son los discursos que atraviesan la propuesta de evaluación docente en Colombia en el período 2002-2016?	
Objeto de Estudio:	
<ul style="list-style-type: none"> ● General: Explicitar las perspectivas en torno a la evaluación docente en Colombia en el periodo 2002 2016 desde el marco de la producción discursiva en este ámbito. ● Específicos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los referentes de comprensión sobre evaluación docente que han cruzado los discursos de la política. 2. Encontrar puntos de relación y tensión entre los discursos definidos en el periodo 2002 2016. 3. Plantear una mirada crítica en torno a las implicaciones políticas y pedagógicas respecto a la evaluación docente en el país. 	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Stufflebeam (1971), Tenbrink (1975), Lemus (1974), Coll (1986), De Cos Guerra y Martin Latorre (2007), proponen que la evaluación es un instrumento que permite tomar decisiones, mide y establece juicios sobre una persona, proceso u objeto, basada en información que ésta le proporciona. Por esta misma línea Lafourcade (1969) establece que la evaluación es una medición a partir de normas preestablecidas. Sin embargo, Fermín (1971) establece que la evaluación debe llevar procesos integrales dentro de un sistema establecido. Por otra parte, McDonald (1973), Stenhouse (1984) plantean que es un proceso de recolección y comunicación de información. ▪ Propuestas que integran el concepto de evaluación de manera más integral, ya que no solo lo ven como un instrumento que mide, sino como establece Tyler (1970) lo dimensiona como una forma de analizar entre los objetivos de la evaluación y el alcance en el proceso educativo. Así mismo y de forma más exhaustiva Montenegro (2007) indica que la evaluación debe tener principios que se basan en la confiabilidad, la universalidad, la pertinencia, la transparencia y la concurrencia, además ésta de forma propositiva debe cumplir con características como: diferencias e integral, sistemática, flexible, participativa y formativa, continua y organizada, objetiva y proactiva. ▪ La pedagogía crítica Álvarez Méndez (2001) establece que independientemente del modo que se evalué debe ser funcional e instrumental, en presencia de sujetos además desde el currículo institucional debe ser continua, procesual e integrada, también en todos 	

los casos 32 debe ser formativa, motivadora y orientadora, también desde el carácter formativo debe ser parte integral del pensamiento crítico.

- Santos Guerra (2003) Actividad que conlleva dimensiones psicológicas, políticas y morales, además debe ser condicionada por diferentes leyes que la regulan; contextualizado desde el neoliberalismo, Díaz Barriga (2005) la destaca en cuanto a identificar las competencias y habilidades en un contexto determinado Morales Vallejo (2008) lo dimensiona como un aprendizaje del conocimiento, sirviendo como proceso de auto-corrección.

- **Función de la evaluación:**

- Stake (1975) y a Schuman quienes determinaron que la evaluación debe proporcionar información de los procesos desarrollados, además que logre determinar el cumplimiento de los objetivos y con base a esto lograr analizar el éxito y fracaso de “algo”- específicamente de un programa y así planificar técnicas de mejoramiento continuo.
- Stake (1975) y a Schuman quienes determinaron que la evaluación debe proporcionar información de los procesos desarrollados, además que logre determinar el cumplimiento de los objetivos y con base a esto lograr analizar el éxito y fracaso de “algo”- específicamente de un programa y así planificar técnicas de mejoramiento continuo.
- Stake (1975) y a Schuman quienes determinaron que la evaluación debe proporcionar información de los procesos desarrollados, además que logre determinar el cumplimiento de los objetivos y con base a esto lograr analizar el éxito y fracaso de “algo”- específicamente de un programa y así planificar técnicas de mejoramiento continuo.

- **Finalidad de la evaluación:**

- Fermín (1971) determina que debe llevar al alcance de objetivos educacionales y de este modo se logre analizar los resultados en relación con objetivos preestablecidos; siguiendo esta linealidad o el paso siguiente desde lo que propone Fermín, Stenhouse (1984) menciona que la finalidad directa de la evaluación es como toma de decisiones. Desde otro punto de vista Coll (1986), Tyler (1971), Stufflebeam y Shinkfield (1989) plantean que la evaluación es un proceso que permite emitir juicios (persona, objeto....), reconociendo el valor o mérito de algo y de este modo que evidencie cambios en el comportamiento de los sujetos.
- Santos Guerra (2003) plantea que la evaluación debe regir a partir de las exigencias del currículo, teniendo en cuenta condicionantes como: estímulos, grupos de personas, perfil institucional, el contexto, etc., logrando llegar a las concepciones que tienen los sujetos que la van aplicar, considerando que debe ser un proceso racional y justo. Apoyando un poco esa idea Díaz Barriga (2005) expone que la evaluación debe ser congruente entre lo conceptual y lo procesual.
- Para finalizar Morales Vallejo (2009) menciona que todo proceso evaluativo debe buscar ayudar aprender y sobre todo ser formativa.

- **Funciones De La Evaluación Docente:**

- Cerda (2000) afirma que la principal función que debe seguir la evaluación docente es proporcionar información para la toma de decisiones y que éstas incidan en disposiciones de carácter laboral. Por la misma linealidad se une González Muñoz (1995), que afirma que la evaluación docente debe proporcionar información diagnóstica sobre todos los aspectos procedimentales que debe llevar el docente.
- Montenegro Aldana (2007) realiza una postura que busca la reflexión, desde el diagnóstico, motivación y de este modo proyectar al docente en su práctica profesional y de forma personal, así la evaluación debe ser un modelo centrado en el comportamiento y en los resultados obtenidos de forma institucional.
- **Efectos De La Evaluación Docente:**
 - González Muñoz (1995) propone que el fin de la evaluación es mejorar la acción docente y orientar los sistemas de las instituciones. Así mismo Montenegro Aldana (2007) propone que los efectos que deben establecer la evaluación docente radican en generar estímulos y motivación al docente, desde los siguientes aspectos:
 - Superar el principio de que la evaluación solo es diagnóstica.
 - Debe ser un mecanismo de control
 - Debe mejorar del desempeño docente.
 - Debe tener una motivación intrínseca
 - Debe ser un fin para mejorar el desempeño de la práctica docente
 - Crecimiento y mejora cultural del entorno donde se labora
 - El diagnóstico debe ofrecer objetividad frente a la calidad
 - Descubrimiento de potencialidades
 - Afianzar fortalezas, ganar autoestima y reconocimiento social
 - Modificaciones de todos los procesos que involucren el proceso académico.
- **Concepciones, prácticas y tensiones en relación con la evaluación docente:**
 - Álvarez (1997) la evaluación docente establece un propósito fundamental y es el replanteamiento de las prácticas docentes, que implica a la vez un ejercicio de aprendizaje tanto para los docentes como para las instituciones educativas. Esta perspectiva, sugiere dos áreas de cambio: la primera, la posibilidad de evidenciar la relación que existe entre los resultados de aprendizaje de los estudiantes y la calidad de la docencia; la segunda según aporta Tejada (1991) que la evaluación establece una mirada directa la función del cargo docente, específicamente cuando se asume como un proceso que permite “considerar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados que se realizará al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan desempeñado sus cargos durante un periodo superior a tres meses y en donde finalmente, una calificación superior al 60% se considerará satisfactoria” (Artículo 36 en Arregui A, Melo B, Ramos F., 2006,p. 25).
 - El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, ubica la evaluación a un grupo poblacional que se encuentra vinculado al sistema educativo desde el Decreto 1278, población a la cual va dirigida de manera directa la evaluación; e indica como gran reto “el fortalecer su sistema educativo como pilar fundamental para el desarrollo, la competitividad y el

mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos, optando por “una educación de calidad se fundamenta en la convicción de que una educación también, de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (Decreto 1278).

Enfoque Metodológico:

Investigación de carácter cualitativo, con corte crítico

Documental - análisis crítico

Análisis crítico del discurso

Resultados:

Es claro que la evaluación docente en el país, ha tenido rasgos distintos, los cuales se ubican no sólo en el desempeño docente, sino también en la identificación de beneficios que se pueden producir en los evaluados, y en elementos sancionatorios que el Sistema ha definido para quienes no obtengan los resultados propuestos.

Las posibilidades de fortalecer el modelo de evaluación docente en el país, está en la base de una construcción categorial que aporte a su comprensión, a definir sus atributos y dimensiones con claridad y a fortalecer formación en los distintos actores que participan de este proceso.

La construcción de las conclusiones, pretenden convertirse en otro ámbito de relación y tensión entre lo que pasa con las pretensiones de la evaluación desde una mirada pedagógica y lo que enuncian los discursos: La primera de ellas la denominamos “Asimetría entre el discurso formativo de la evaluación y la estandarización del Proceso.

Autores como Díaz Barriga (2000) y Valdés (2004) han incluido en su análisis sobre evaluación docente una concepción que la ubica como oportunidad, como posibilidad, como mejora, puede decirse que ha habido en los últimos años un discurso reivindicativo de la evaluación para sacarla de la mirada “estigmatizante” “perversa” con la cual el sistema mismo y los actores educativos la han ubicado. Desde el marco de la política de evaluación docente, este quizá es el rasgo con el cual se quiere presentar la evaluación: un proceso que contribuye a realizar mejoras y transformaciones en el sistema educativo colombiano. Por ello, en los discursos aparece una tensión y a la vez una desconexión entre lo que se intenta con la evaluación desde su incidencia en el docente, a lo que se espera de ella desde el foco del sistema. Frente a la que concierne al docente, los discursos se sobrecargan de elementos altamente valorativos en razón a la finalidad y la apuesta por la evaluación, se dice entonces que ella es necesaria porque favorece la mejora las prácticas, se incorpora en el docente la cultura de la evaluación como fundamento de su práctica, se produce un efecto directo positivo en los aprendizajes de los estudiantes. Visto así, el discurso busca atribuir un sentido formativo, pedagógico a la evaluación como compendios que justifican su pertinencia y relevancia en el contexto educativo. La creación de esa cultura se ata a la vez con la intención que tuvo el sistema de hacer de la

evaluación un proceso voluntario, libre, autónomo que ponía a los docentes en una apertura hacia la mejora, el cambio y la transformación. De lo anterior, dos características adicionales se encuentran en esta perspectiva, uno, asumir que la práctica docente puede darse desde ejercicio dialógico y participativo, cuando quienes toman el rol de evaluadores no han sido formados para comprender su sentido y/o para generar espacios reales de comunicación; dos, ubicar la categoría de desempeño como un atributo de la calidad educativa, categoría poco desarrollada dentro de algunos de los discursos de la política , y en otros casos, se asocia directamente con resultados fuera de la propia práctica del docente, es decir, lo que pasa con los estudiantes cuando se enfrentan a pruebas nacionales y externas, desde las cuales se discute la experiencia y desempeño docente. El elemento de tensión y contraste con la anterior perspectiva, es ubicar la evaluación docente en la relación directa con su desarrollo profesional, significa que ella está vinculada a ascenso, permanencia, mejora salarial, dimensiones que se contraponen con la propuesta pedagógica de mejora, cambio, diálogo y transformación del propio docente. Su carácter voluntario se vuelve obligatorio en el sentido de que el éste no tiene una opción distinta a la de someterse al modo como se propone la evaluación si busca generar el cambio de condiciones de trabajo, mejoramiento de calidad de vida y mayor reconocimiento social.

Editorial: Pontificia Universidad Javeriana		Autor(es): LAURA MAYARELLY RODRÍGUEZ ARIZA CLAUDIA LILIANA ZAPATA GUAQUETA
Tipo de Documento: Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación	Año: 2016	Observaciones: Número topográfico
Localización: Pontificia Universidad Javeriana	Temas: Evaluación de período de prueba y Evaluación de competencias	

7 FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: CONCEPCIONES DE DOCENTES FRENTE AL PROCESO DE AUTOEVALUACIÓN DE SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA.

Problema: La investigación, “Concepciones de docentes frente al proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica” se desarrolla teniendo como base el campo de la evaluación educativa de esta manera el lector encontrará profundidad frente a esta temática; para comenzar es conveniente comprender el significado de evaluación, en el texto Evaluación Integral por Procesos Estévez, C. (1996, Pág.18) enuncia: “La evaluación es prácticamente tan antigua como la vida misma. En todo momento y circunstancia ha habido algún tipo de evaluación... La vida está hecha de pequeñas y constantes evaluaciones y, en muchas ocasiones, de la bondad de las mismas depende en buena medida la seguridad y el bienestar de las personas” Este concepto permite entender que el ejercicio de evaluar hace parte del quehacer diario ya que el hombre ha mantenido la conducta de valorar todo lo que lo rodea, por ejemplo: el alimento, la vivienda, la compañía, el peligro, entre otras; es decir que evaluar ha sido una acción presente en todas la vivencias del ser humano para alcanzar sus propósitos, mediado por el nivel de motivación tal y como lo plantea Maslow, A. (1983) desde la jerarquía de las motivaciones. De igual forma, la experiencia y el conocimiento le han permitido al ser humano adquirir habilidades para examinar, medir y emitir juicios de valor ya que el acto de evaluar le exige una excelente capacidad de observación y así distinguir entre lo favorable y desfavorable de acuerdo con lo que se esté buscando para triunfar. La Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica evaluación se relaciona con el deseo de autorrealizarse donde el ser humano valora aquello que le rodea discerniendo y eligiendo sólo las cosas que le benefician, y así de esta manera poder suplir necesidades y alcanzar las metas que se propone. Por lo tanto, el siguiente proyecto busca describir las concepciones que manifiestan los docentes en relación con el proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica, mediado por la motivación que tengan ante este ejercicio.

Pregunta problema: ¿De qué manera las concepciones (creencias, conceptos y reglas de acción) de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica, contribuyen con la realización de una reflexión constructiva de su quehacer profesional? Adicionalmente se plantearon las siguientes preguntas orientadoras 1. ¿Cuáles son las creencias, los conceptos y las reglas de acción de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica? 2. ¿Cuál son las concepciones que tienen los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica?

Objeto de Estudio: Objetivo general: Analizar de qué manera las concepciones que tienen los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica, a través de los conceptos, las reglas de acción y las creencias contribuyen con la elaboración una reflexión constructiva de su quehacer profesional.

Objetivos específicos:

1. Describir las creencias, los conceptos y las reglas de acción de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica.
2. Señalar las concepciones de los docentes acerca del proceso de autoevaluación de su práctica pedagógica.

Enfoque teórico: La Autoevaluación: La evaluación ha desarrollado estrategias y acciones que permiten mejorar la calidad de la educación supervisando el rendimiento en los estudiantes y el desempeño de directivos y docentes, estos instrumentos de valoración son herramientas esenciales para el sector educativo puesto que de esta manera se podrá saber qué tan efectivas son las metodologías y actividades de los maestros y a la vez qué tan profesional y competente es el personal que trabaja con los niños, niñas y adolescentes. Para la valoración del desempeño docente el gobierno colombiano ha dispuesto guías específicas, así tanto evaluadores como evaluados conocerán y comprenderán las implicaciones y objetivos de los procesos de evaluación del periodo de prueba y del desempeño laboral anual, sin embargo las herramientas utilizadas están enfocadas a la heteroevaluación donde el rector de cada institución valora el trabajo de coordinadores y docentes actualmente se llevan a cabo dichas evaluaciones y a la par se pretende “culturizar” a la comunidad educativa en la implementación de ejercicios de autoevaluación puesto que aún se desconocen resultados formales de estos procesos, tal vez porque no se desarrollan acciones puntuales para lograr que los docentes evalúen su práctica o Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica 43 no se tiene claridad suficiente con respecto al concepto; dentro de esta investigación se describe la importancia de adquirir habilidades auto evaluadoras donde cada quien reflexione sobre su práctica pedagógica Vélez, H. (2008). La autoevaluación es entendida como el proceso en que tanto el evaluador como el evaluado son la misma persona quien de manera responsable y honesta la realiza para calificar su estado de desempeño y compromiso, adicionalmente permite al evaluado identificar qué fortalezas y debilidades posee, frente a su desempeño es el único medio de fundamentar un desarrollo profesional y llevarlo a cabo dentro de la autonomía personal, como lo plantea Nieto, J, (1996, Pág. 86) éste es: “el proceso de auto-examen en el que el profesor utiliza una serie de estrategias de feedback secuenciales con un propósito de auto-mejora docente” La autoevaluación de la práctica docente corresponde inicialmente al profesor quien deberá asumirla como un ejercicio cotidiano y continuo en el que revise sus acciones y actitudes con relación a su práctica pedagógica, este ejercicio puede hacerse de manera individual pero también es conveniente retroalimentarse con el equipo de trabajo o con los estudiantes.

Concepciones: Luego de comprender el concepto de autoevaluación, pasaremos a definir otro de los referentes teóricos que permitieron consolidar de mejor manera el proceso llevado en esta investigación; como son las concepciones entendiéndolas como un

conjunto de perspectivas que un investigador asume y se clasifican de la siguiente manera:

1. Concepción del mundo: sistema de opiniones, puntos de vista y representaciones sobre la naturaleza, la sociedad y el propio hombre, que involucra ideas y conceptos de diferente índole y en relación con la realidad que vive cada sujeto como: filosóficos, políticos, sociales, éticos, estéticos, científicos.

2. Concepción científica del mundo: la cual se da a través de la experiencia vivida por la sociedad y que constituye una representación del mundo comprendiendo éste de mejor manera para lograr así su transformación.

Práctica Pedagógica: En primera instancia es conveniente comprender qué implicaciones tiene la palabra pedagogía dentro del contexto educativo, ésta vincula al docente como actor principal de la relación enseñanza – aprendizaje dando sentido y valor a enseñar y formar, por ello es de vital importancia reconocer la docencia como un forma de hacer, como un nuevo estilo de vida que establece el modo de ser de los docentes y por consiguiente el de los estudiantes, lo que conlleva a una construcción adecuada y óptima del discurso de los docentes, Es en este sentido, como los docentes al contemplar el valor de su labor logran interiorizar casi que inconscientemente nuevos hábitos, creencias y modos de actuar dentro de su desempeño comprendiendo la responsabilidad que ello implica a nivel social, por esto dentro de su práctica siempre debe existir una constante reflexión de las acciones que se lleven a cabo ya que esto permitirá Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica reconocer su habilidades y así mismo las falencias que se tengan, es decir realizar una constante autoevaluación docente que a su vez lleve al mejoramiento de su desempeño. En relación con lo anterior es importante tener claro cómo la práctica docente no solo trata de formar a los sujetos en determinadas ciencias o brindar y construir entre alumnos y docentes diversos conceptos, sino de revivir en cada quien lo mejor del ser humano para que a su vez se dé la posibilidad de aflorar el ser de los otros, para ello es indispensable que los docentes hagan un reconocimiento claro y sincero de sí mismos realizando un auto-reconocimiento, de esta forma él podrá saber realmente qué puede brindar a sus estudiantes, colegas y en general a toda la sociedad para desempeñar una mejor práctica pedagógica; “en esta perspectiva, la práctica docente, por ser docente y por ser práctica, se lleva intrínsecamente una doble exigencia de reflexión”. Restrepo, G. (1998), es decir la práctica pedagógica es entendida como la reflexión de la acción donde a su vez entran a jugar tres aspectos fundamentales los cuales se constituyen de acuerdo con los intereses y regulación, estos son: producción (del conocimiento), re contextualización (apropiación selectiva de dicho conocimiento) y reproducción (transmisión del mismo). Ortega, J.E. (2005). Así mismo, Ortega, J.E. (2005) le designa a la práctica pedagógica diferentes componentes que ayudan a

identificar la importancia que ésta tiene frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, describiéndola en primer lugar como un modelo teórico y práctico que se utiliza en los diferentes niveles de instrucción, segundo, como una diversidad de conocimientos pertenecientes a diferentes campos aplicados por la pedagogía, en tercer lugar es definida como el discurso que manejan las instituciones educativas sobre este tema y por último el ejercicio de la enseñanza que constituye la práctica mediante elementos del saber pedagógico.

Enfoque Metodológico: Esta investigación se registra en un enfoque cualitativo - hermenéutico donde se busca comprender el comportamiento humano a través del análisis de conceptos y significados que poseen las personas sobre su propia realidad social; desde este enfoque se analizarán ambientes, experiencias e interacciones dirigidos en el contexto laboral.

Perspectiva Teórica: Continuando con la argumentación del proceso metodológico de la investigación es necesario mencionar que este proyecto trabaja desde una perspectiva teórica fundamentada en el paradigma hermenéutico el cual se centra en describir e interpretar las reflexiones de los maestros, por el momento no es relevante comprender qué saben o cuánto saben, sino por el contrario estudiar Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica. Buscar el sentido que los maestros le dan a la autoevaluación partiendo de las concepciones que ellos manifiestan es significar e interpretar los hechos humanos y sociales con un proceso participativo en la solución de los problemas, puesto que la autoevaluación permite autorregular las reflexiones de los docentes frente a su práctica pedagógica permitiéndoles entender que los procesos evaluativos en educación más que ejercicios calificables son prácticas formativas.

Métodos y técnicas: En este proyecto se emplea el método de la narrativa, la cual busca rescatar las complejidades del problema a investigar a través de los relatos, en este sentido se procura determinar cómo los docentes comprenden, internalizan y visualizan la autoevaluación desde sus ambientes naturales, además cómo la perciben y la han experimentado, y así lograr vislumbrar qué conceptos, creencias y reglas de acción tienen respecto a ésta. Es así como la narrativa además de permitir la comprensión de las concepciones que los docentes tienen sobre el tema investigado, permitió en ellos crear una conciencia y ver realmente cómo la autoevaluación ha sido estudiada y valorada, ya que, por medio de las narraciones, se da un verdadero sentido a sus opiniones, dando nuevos significados más reflexivos y sinceros.

Resultados:

Para dar respuesta a la pregunta de investigación que orientó este proyecto se realizó un análisis semántico el cual permitió dar sentido al discurso que compartieron los maestros además de dar cuenta de los objetivos de manera descriptiva y analítica, este proceso permitió volver una y otra vez en la información, reflexionar e interpretar. Para comenzar

se tuvieron en cuenta las etapas de análisis de datos basadas en Milles y Huberman (1994) quienes las organizaron de la siguiente manera:

1. Recolección de datos: esta se logró a través de la implementación de los tres instrumentos aplicados, (Taller de relatos, Entrevistas y Evaluaciones de desempeño)

2. Organización de la información para este caso: Se leyeron los relatos y se categorizaron por unidades semánticas, enumerando los párrafos y las líneas. Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica. Las grabaciones de las entrevistas se transcribieron y también se enumeraron por fragmentos. En cuanto a la observación, fue necesario modificar el instrumento debido a la negativa de los maestros para ser observados, por lo tanto, se utilizaron las evaluaciones de desempeño para inferir el hacer de los maestros. Notas de campo de las experiencias recogidas con los maestros y documentos de la institución. Las grabaciones de las entrevistas se transcribieron y también se enumeraron por fragmentos. En cuanto a la observación, fue necesario modificar el instrumento debido a la negativa de los maestros para ser observados, por lo tanto, se utilizaron las evaluaciones de desempeño para inferir el hacer de los maestros.

3. Reducción de los datos. Las unidades semánticas se organizaron en rejillas (matrices) teniendo en cuenta si encajaba el enunciado con creencias, conceptos o reglas de acción. De cada enunciación se realizó una lectura inferencial e intertextual con el propósito de hilar finamente a intención con la cual el maestro pronunció o escribió determinado comentario. Finalmente se trasladó todo a una rejilla (matriz) con las categorías del DECIR y el HACER, esta información es la fase final para tener información de peso para comprender las concepciones de los maestros. La recolección y análisis de datos, invitó a trabajar sobre la información de manera continua, reflexiva e imaginativa, volviendo sobre los datos y aplicando métodos rigurosos para obtener el verdadero sentido de los mismos. En este caso y con el análisis anteriormente mencionado se dio sentido al discurso que Concepciones de Autoevaluación en la Práctica Pedagógica presentaron los maestros a través de las entrevistas, los relatos y las evaluaciones de desempeño y los demás elementos de observación facilitados por la institución; comprendiendo y trascendiendo lo que está explícito en el discurso del texto. Se tuvieron en cuenta los planteamientos de Thompson, (1992) quien en el apartado de referentes teóricos cita las concepciones y las explica a través de un conjunto de categorías, es conveniente aclarar que en este caso solo se trabajó a partir de los conceptos, las creencias y las reglas de acción. Teniendo claro esto, los datos fueron divididos en unidades significativas manteniendo su relación como el todo, dichas unidades permitieron comprender de mejor manera el sentido de la información recolectada. Para dar respuesta al primer objetivo específico de la investigación a continuación se presenta una matriz que describe la categoría central, las sub categorías y las preguntas que permitieron

entender las concepciones de los maestros acerca de su proceso de auto-evaluación de su práctica pedagógica.		
Editorial: Universidad de la Salle.		Autor(es): Pilar Tatiana Gómez Bohórquez, Carol Andrea Suárez Pérez, Diana Milena Villalobos Sarmiento
Tipo de Documento: Tesis de maestría en docencia.	Año: 2011	Observaciones: Número topográfico: T85.11 G586c
Localización: Universidad de la Salle.	Temas: Autoevaluación, Práctica Pedagógica, Concepciones, Creencias, Reglas de Acción, Conceptos y Docentes.	

Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN LO OFICIAL Y LO PRIVADO: CINCO COMPONENTES DESDE LA BÁSICA PRIMARIA.

Problema: Se establecen tres aspectos que se consolidan como objeto de estudio: consenso entre los intereses de las investigadoras y el problema de la investigación relación entre concepción e imaginación sobre la evaluación de desempeño docente en relación a cómo se realiza, para qué, cuándo, y qué implicaciones tiene. Es pertinente indagar concepciones frente al concepto de evaluación las cuales influyen en sus estrategias de enseñanza y su práctica docente.

Desconocimiento por parte de los docentes en relación con los enfoques y fines de la evaluación del desempeño docente y la falta de conocimiento y reconocimiento de los componentes de la evaluación del desempeño docente.

Evaluación como juicio hecho sobre un dato o conjunto de datos con referencia a determinados valores, puede considerarse como la apreciación sistemática y tiene dos propósitos básicos, responsabilidad y desarrollo profesional según Stiggins y Duke. La evaluación está condicionada por prescripciones legales, supervisiones institucionales, presiones sociales y condiciones organizativas. El MEN implementa en el 2000 un modelo para el país con dos componentes: pauta analítica y unos instrumentos. Se desconocen los referentes que guían la forma de evaluación y se desconocen los objetivos de la misma desde la ley general de educación. Además, se tiene una concepción negativa puesto que se cree que los resultados que esta proporciona informaciones erradas que se ligan a la continuidad o no se la vinculación laboral.

Pregunta problema: ¿cuáles son los componentes de la evaluación del desempeño docente desde la básica primaria en un colegio oficial y uno privado?

Objeto de Estudio: OBJETIVO GENERAL: caracterizar los componentes de la evaluación del desempeño docente que se lleva a cabo en una institución de carácter oficial y una piada en básica primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Describir el proceso de evaluación del desempeño docente implementado en las instituciones mencionadas.
- Identificar los componentes de la evaluación del desempeño docente en las instituciones objeto de estudio.
- Determinar las particularidades de cada contexto a partir de los componentes de la evaluación del desempeño docente en la institución oficial y privada estudiada.

Enfoque teórico:

Evaluación docente: Ángel Pérez, indica que la evaluación docente tiene por finalidad ahondar en aspectos como el cumplimiento de los programas, la metodología, el dominio de grupo y efectos positivos de los estudiantes.

Lafourcade propone que deben considerarse los siguientes aspectos: programación del contenido disciplinario, desarrollo del curso, actuación del profesor y el rendimiento logrado por lo estudiantes. Plantea que, si se logra abarcar estas dimensiones en el desempeño docente, se habrá podido conseguir una evaluación global.

Valdés lo define como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de las capacidades pedagógicas del docente, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de las relaciones interpersonales con alumnos. La evaluación de desempeño docente es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente.

Se hace importante el sistema de aplicación de la evaluación puesto que tiene fuertes implicaciones y permite la formulación de metas y objetivos instituciones, regionales y nacionales.

Ventajas de la evaluación Sandra Bondar:

- La evaluación de desempeño docente ayuda a saber si son idóneos quienes están a cargo de las prácticas educativa y así ir progresando en la calidad de la educación.
- Antes se evaluaba y cuestionaba al profesor sobre bases arbitrarias, ahora, con la evaluación de desempeño docente, hay mediciones que demuestran la calidad del profesor en el conocimiento de su especificidad.
- La creación de la evaluación del desempeño docente, abre las puertas al inicio de instancias evaluativas de otras instituciones y cargos de orden público.
- La evaluación de desempeño docente, detecta a profesionales insatisfactorios y prepara programas de superación, no castigo, permite mejorar. Según los resultados de la evaluación pueden acceder a becas, cursos, becas de posgrado, financiamiento a proyectos individuales de innovación a programas de capacitación y/o superación de su labor.

Desventajas:

- La reacción de los profesores frente a la evaluación de desempeño docente, ya que hace que los maestros se resistan a ella porque su sensibilidad de

orienta a una sensación de sometimiento, a una tarea de control de su desempeño, que posiblemente y de acuerdo a como fuese el tipo de evaluación pudiesen ser considerados como meros productores de enseñanza y de aprendizajes, por lo que de acuerdo a sus niveles de producción serían sancionados o premiados.

- Se presenta como deficiencia de la evaluación del desempeño docente que, al hacer el informe de terceros, el cual es consultado al director y al jefe técnico, deberían ser diferentes preguntas, ya que tiene diferentes visiones del profesor.
- La evaluación del desempeño docente es lenta, por el dinero que se debe invertir en este proceso evaluativo y que las personas que están a cargo de evaluar a sus pares, no está bien preparados y es esta preparación la que requiere también, de recursos como de tiempo.
- La evaluación de desempeño docente tiene que ser más democrática y menos técnica porque trabaja con personas no con objetos cuantificables.

Tendencias de la evaluación docente:

- Rendición de cuentas: surge en Estados Unidos en los años sesenta, interés de conocer los resultados desde procedimientos unidireccionales. Se imparte desde las pruebas de rendimiento que miden las competencias, dejando a un lado la formación del cuerpo docente y limitándose generalmente a un control externo a partir de test estandarizados, omitiendo intereses y particularidades de cada entorno. Responde al interés por conocer los resultados obtenidos por la inversión económica hecha a la educación. Es empleada como medida económica para reducir costos y disminuir puestos de trabajo. E convierte en instrumento para sacar del sistema educativo a docentes señalados de incompetentes.
- Evaluación de pago por mérito: tiene como finalidad mejorar el desempeño docente incidiendo desde su capacidad de respuesta, a partir de pruebas con procedimientos externos de orden estadístico y jurídico. Depende del compromiso que adquiera el docente para trabajar de manera autónoma y responsable. Da a cada profesor una ganancia extra por encima de su salario regular afectando la remuneración equilibrada establecida y no existe un vínculo entre el incentivo y el proyecto educativo.
- Como desarrollo profesional: se basa en un trabajo integrado y solitario desde la reflexión docente mediante un proceso evaluativo permanente que genera la mejora del profesional desde el fortalecimiento de las capacidades y la construcción de conocimiento en el aula y más allá de ella. Parte del análisis de su praxis.
- Evaluación docente para la mejora de la escuela: Se basa en un modelo constructivista que prima la sinergia entre docentes como un modelo de ciclo grupal para el mejoramiento de la escuela, creando estrategias internas libres de presión para lograr un fin común desde la visión integral del ser.

MODELOS DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

- Modelo basado en la opinión de los alumnos: parte del hecho que los estudiantes son una de las mejores fuentes de información del proceso de enseñanza aprendizaje, así como del cumplimiento de objetivos académicos. Supone que los alumnos a partir de su experiencia dentro de los procesos educativos y con diversos profesores, son los mejores jueces de la pertinencia de las actividades del profesor dentro del aula.
- EVALUACION A TRAVES DE PARES: procedimiento por el cual los miembros de una comunidad docente de una institución educativa juzgan el desempeño de los profesores, los cuales generalmente forman parte del mismo campo disciplinario. Se fundamenta en el hecho de que los pares son expertos en el campo docente, así como de la disciplina.
- Modelo de autoevaluación: es el complemento de los otros modelos. Se basa en la idea de que una reflexión del docente hacia su propia actividad le permitirá una mejora en su desempeño.
- Modelo de evaluación a través de portafolio: portafolio es una colección intencional de trabajos, reflexiones orientados a un objetivo en particular utilizado para evaluar al docente en un periodo específico.

OBJETIVOS EVALUACIÓN DESEMPEÑO DOCENTE MEN CITANDO A MONDY Y NOE

- Permitir condiciones de medida del potencial humano en el sentido de determinar su plena aplicación. La retroalimentación puede representar un reto. Puede considerarse como inhibidora del crecimiento ya que se considera amenazadora.
- Permitir el tratamiento de los educadores como un recurso básico de la institución y cuya productividad puede ser desarrollada indefinidamente, dependiendo de la administración.
- Proporcionar oportunidades de crecimiento y condiciones de efectiva participación de todos los miembros de la institución, teniendo presentes por una parte los objetivos organizacionales.

COMPONENTES EVALUACIÓN DESEMPEÑO DOCENTE

- Aspecto pedagógico: comprende la tecnología (planeación, el desarrollo y la evaluación) didáctica (interacciones a partir de las necesidades y dificultades de los estudiantes), y los medios (recursos en el aula para su ejecución, materiales, proxémica, kinésica, actividades y dinámicas)
- Desarrollo profesional: búsqueda de la excelencia a partir de autorreflexión, ampliación de responsabilidades entendida como dignidad y compromiso del maestro y desarrollo constructivo a partir de las necesidades del profesor.
- Desarrollo organizativo: necesidades de la institución, prioridades de la institución y como está organizada la institución para responder a las necesidades mencionadas.
- Desarrollo de la trayectoria profesional: preparación para el avance de la carrera profesional, estándares (conocimientos, capacidades) y necesidades.
- Desarrollo personal: planificación, capacidades interpersonales, crecimiento como persona, desde el concepto de ser único, singular, irreplicable, trascendente); dignificación docente y retroalimentación y evaluación.

Profundizar en el ser docente significa la reflexión en torno al rol, el saber pedagógico y didáctico en su relación con la sociedad del conocimiento y la responsabilidad ética e ineludible que los docentes tiene en la formación de ciudadanos capaces de contribuir a la ciudadanización. Para el autor o más lamentable es que las instituciones formadoras de docentes no se ocupan de crear condiciones para que los futuros docentes desarrollen competencias que les permitan incorporarse creativamente a la sociedad del conocimiento.

Enfoque Metodológico: Esta investigación se desarrolla en el marco de la investigación cualitativa que se relación con la pregunta o problema de investigación, objetivos y propósito. Se enmarca en un enfoque histórico- hermenéutico porque permite interpretar cómo los docentes conciben el proceso de la evaluación docente en su institución. El grado de profundidad es interpretativo de tipo descriptivo, debido a que el tema de investigación no ha sido objeto de estudio de manera profunda. Y pretende partir de resultados. La metodología utilizada es, en primer lugar, una revisión documental relacionada con evaluación del desempeño docente y se elabora el instrumento de recolección a través de una entrevista en profundidad, la información de las entrevistas es sistematizada para continuar la fase de clasificación por medio de categorías que permiten establecer tendencias y conceptualizaciones. Finalmente se elabora un análisis de resultados y una comparación entre los resultados desde colegios oficiales y privados.

Resultados:

IED Eduardo Santos, Sede A, jornada tarde. Cr. 19 A bis. 1 A 55
Instituto Colsubsidio de Educación Femenina ICEF. Calle 79 4-26

Los resultados se han clasificado en campos semánticos:

- Qué es evaluación docente: oportunidad de ver fortalezas, debilidades y crecimiento personal, proceso y oportunidad e mejora, cumplimiento de metas mejoramiento continuo y gestión del desempeño y estrategia herramienta mecanismo de control.
- Para qué la evaluación docente: personal, pedagógico, humano. Mejoramiento. Proceso continuo metas calidad. Oportunidad fortalezas ser mejor.
- Como es la evaluación docente: mejoramiento, cumplimiento. Proceso metas. Personal profesional debilidades fortalezas. Acuerdo específica.

Tiene además los siguientes componentes:

- Profesional: Presenta congruencias y divergencias entre las concepciones de los docentes de las dos instituciones, mediadas por la forma en cómo se lleva a cabo la evaluación docente y las consecuencias e implicaciones que tienen los resultados de las mismas porque hay vivencias particulares en la experiencia. Es posible identificar las concepciones de los docentes en 3 elementos: reglas de acción, conceptos y creencias. Hay desacuerdo e

insatisfacción de los docentes del sector oficial frente a cómo se lleva a cabo la evaluación teniendo en cuenta que se aplica de modo desigual a los profesores que pertenecen al nuevo estatuto docente. Se identifica que es una mejora de competencias laborales.

- Personal: reconocen la influencia trascendental de las prácticas evaluativas de la subjetividad, desde la propia historia de vida. Se define por parte de los docentes contribución al ser y quehacer docente, crecimiento espiritual y convivencia.
- Organizacional: se considera la evaluación como una herramienta de carácter procesual, oportunidad de mejora y como seguimiento a docentes. El proceso permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos. Se le concibe, desde ambos sectores, como requisito indiscutible con incidencia en la toma de decisiones que lleva a cabo la institución e intervienen en el desempeño docente. Se da el cumplimiento de los objetivos propuestos se evidencia una ventaja en lo privado y es la libertad para realizar un formato de evaluación de desempeño docente.
- Pedagógico
- Institucional: se evidencia como el procesamiento permite evaluar destrezas, habilidades y competencias con las que debe contar un docente en el aula para favorecer procesos de enseñanza aprendizaje.

Inclusión de organización evaluación docente desde lo oficial a lo privado.

Editorial: Universidad de la Salle.		Autor(es): Beatriz Cruz, Nilbia Gómez, Carolina Torijano, Fernanda Torres.	
Tipo de Documento: Tesis de maestría en docencia.	Observaciones: Número topográfico: T 85.11 C889e		Año: 2011
Localización: Universidad de la Salle.	Temas: evaluación docente, docencia, evaluación como desempeño docente		

Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DOCENTE Y SU REGLAMENTACIÓN: CONTRIBUCIONES AL DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR.

Problema: Preocupación frente a la búsqueda de mejoramiento de la calidad en la educación de Colombia, y para esto se adopta la evaluación como estrategia para elevar la calidad educativa desde los tres campos específicos, evaluación estudiantes, docentes y directivos docentes. Necesidad de considerar la variable del desempeño docente como premisa en la calidad educativa planteada desde la constitución política de Colombia.

Pregunta problema: ¿En qué medida la evaluación docente propuesta mediante el decreto 1278 en Colombia, contribuye al desarrollo profesional de los profesores de preescolar, básica y media, de Instituciones Educativas de carácter público en el Distrito Capital?

Objeto de Estudio: OBJETIVO GENERAL: analizar la contribución de la evaluación anual de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital, al desarrollo profesional del profesorado.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Reconocer la concepción de evaluación y desarrollo profesional docente implícita en la evaluación anual de desempeño.
- Determinar la tendencia de evaluación docente que orienta la evaluación de desempeño de los profesores de preescolar, básica y media del sector oficial en el Distrito capital
- Identificar el uso de los resultados de las evaluaciones de desempeño para contribuir al desarrollo profesional del docente de Bogotá.

Enfoque teórico: Evaluación como instrumento cuyos propósitos formativos conduzcan a que el docente adquiera el derecho a recibir acciones relacionadas con el asesoramiento, control y mejoramiento de su trabajo, además es en alguna medida herramienta para identificar las cualidades del buen docente, también insumo para generar políticas educativas.

POLÍTICAS EDUCATIVAS DE EVALUACIÓN

- Constitución política: solo hasta su aparición aparece la idea de calidad como objeto rector de los procesos educativos. Las concepciones y tendencias sobre evaluación en la política educativa nacional dependen cada vez más de factores tales como políticas económicas y fiscales de acuerdo con parámetros de
- Organismos multilaterales como UNESCO,
- De crédito como Banco mundial y banco interamericano de desarrollo BID.

- Cumbre mundial de New York
- Conferencia mundial de educación de Jomtien (Tailandia)
- Declaración mundial sobre educación para todos
- Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje,
- Reunión regional intergubernamental Quito
- Proyecto principal de educación para América Latina y del Caribe: Función educación debe responder a exigencia de los cambios económicos, reformas que correspondan a procesos de calidad y equidad, reducción costo beneficio de la educación la cual hace ver a los docentes como técnicos simplificando la acción pedagógica, banca internacional toma papel importante como agentes de préstamos, evaluación de resultados, información pública y rendición de cuentas como medio de control.
- Declaración Santiago de Chile

LEGISLACIÓN

- Cartilla 10- 2008: definición de evaluación como medio que permite conocer los acierto y equivocaciones de los evaluados, verificar si los procesos para alcanzar metas son adecuados y el logro de resultados es conveniente.
- Artículo 80 ley general educación: se ordena la creación de un sistema nacional de evaluación con el fin de velar por la calidad de la educación, el cumplimiento de fines y mejora formación moral, intelectual y física de los estudiantes. Para ello es necesario evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, desempeño profesional docente y directivo docente.
- Artículo 84: todas las instituciones educativas deben realizar una evaluación a final de cada año lectivo a todo el personal docente y administrativo.
- Artículo 104: educador como orientados de procesos formativos de aprendizaje y enseñanza, acorde con expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.
- Decreto 1278 2002: estatuto de profesionalización docente.
- Decreto 2582: reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño docente y directivo docente en lo oficial.

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

Significa evaluar cumplimiento de funciones y responsabilidades, rendimiento y logros obtenidos de acuerdo con el cargo ejercido durante un tiempo determinado (MEN). Es regida por cuatro principios:

- Objetividad: identificar diferentes fuentes personales y documentales para generar información y evidencias sobre las cuales se basa el juicio de valoración.
- Pertinencia
- Transparencia
- Participación
- Equidad
- Confiabilidad

Montenegro para ser objetiva cumplir los siguientes parámetros: diferencial e integral, sistemática y flexible, participativa y formativa, continua y organizada, objetiva y proactiva. Valdés y Montenegro establecen los siguientes propósitos:

- Diagnosticar y describir lo más objetiva posible el trabajo docente en cuanto a cantidad y calidad, así mismo dar descubrimiento de potencialidades
- Motivar al docente, en cuanto los resultados sirven para afianzar las fortalezas, ganar autoestima y reconocimiento social.
- Proyectar en prospectiva, información derivada de la evaluación como base para diseñar proyectos de Cualificación del personal, realizar ajustes al sistema curricular e incluso, efectúa modificación al propio proceso educativo.

Factores que influyen en la evaluación docente: formación profesional, condiciones de salud física y mental, motivación, estructura del ambiente, contexto socio cultural.

EVALUACIÓN COMO DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Necesidad de atender a una calificación perdurable de la profesión, el mejoramiento de la calidad implica coordinar acciones en la formación permanente de los docentes, directivos, de modo que cualifiquen sus prácticas y actividades pedagógicas.

Duke y Stiggins dicen que el desarrollo profesional puede darse cuando, aún los docentes con bajo desempeño, tienden a buscar la excelencia a través de la reflexión de sí mismo, ampliado así el conocimiento de sus responsabilidades como individuos, hay desarrollo profesional cuando se potencia cinco ejes: desarrollo pedagógico, profesional, organizativo, de trayectoria profesional y personal.

EVALUACIÓN DESDE LO CUALITATIVO: Considera al docente como parte de un sistema complejo educativo (Niño 2000) no como un factor que se pueda aislar para ser evaluado, es imprescindible la participación del docente en la elaboración construcción y desarrollo de evaluación, considerando que esta va a aportar conocimiento sobre el trabajo del maestro en el aula y en la escuela, sobre la formación en el campo específico de su desempeño como artífice de la implementación de conocimientos, valores éticos y constructor de comunidad.

ANÁLISIS DOCUMENTAL:

- Ley general de educación (1994): ordena la creación de un sistema nacional de evaluación con el fin de velar por la calidad de la educación, el cumplimiento de los fines de la educación.

- Ley 715 (2001): establece como una parte de las funciones del rector o director de las instituciones públicas realizar la evaluación anual de desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo.
- Decreto 2582 (2003): establece reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales.
- Decreto 1278 (2002): Por el cual se establece el estatuto de profesionalización docente y hace énfasis en que el ejercicio de la carrera docente estará ligado a la evaluación permanente y obligatoria.
- Decreto 3782 (2007): regula aspectos relativos a la evaluación anual de desempeño laboral docente
- Decreto 1283 (2002): por el cual se reglamenta el sistema de inspección y vigilancia del sistema de evaluación docente.
El cual define evaluación como un proceso que sigue un modelo organizativo, tomado del sector productivo cant5rado en la organización escolar y la racionalización del gasto público.
- Decreto 884 (2001): Organización y funciones del comité distrital de capacitación docente.
- Resultados de las evaluaciones de desempeño en Bogotá (2007-2008): Análisis estadístico de los resultados de las evaluaciones de desempeño de los docentes regidos por el estatuto 1278 en Bogotá.
- Cartilla 10 (2006): Fundamentación y sugerencias para efectuar la evaluación docente.

Enfoque Metodológico: La investigación realizada es de carácter cualitativo de tipo descriptivo interpretativo, que por medio del análisis documental y entrevistas pretende estudiar y entender el contexto de la evaluación de desempeño docente y su incidencia en el desarrollo profesional de los educadores del sector público de Bogotá. Se pretende analizar políticas, concepciones, tendencias, usos e instrumentos relacionados con la evaluación de desempeño docente. Así como analizar sus características y del desarrollo profesional. Tiene un enfoque hermenéutico interpretativo,

Se hizo acopio de las siguientes características:

- Ambiente natural y contexto: con la visita de lugares como Secretaria educación, UPN, asociación distrital de educadores, Colegio Distrital Rufino José Cuervo.
- Recolección de datos: la información fue de carácter verbal por medio de entrevistas y escrita por medio de documentos.
- Énfasis en procesos y resultados: información recolectada da cuenta de procesos realizados alrededor de la evaluación de desempeño y desarrollo profesional y no solo con resultados de carácter estadístico.
- Análisis de datos de modo inductivo: a partir de información recolectada se busca obtener conclusiones generales de concepciones, tendencias y uso de evaluación docente.
- Interés en saber cómo piensan los sujetos de la investigación y que significado poseen sus perspectivas.

El proceso de la investigación se desarrolló en un intervalo de dos años comprendidos entre el segundo semestre de 2008 y transcurso del primer semestre de 2010. , con dos funcionarios de la SED directores de las subdirecciones de evaluación y formación docente, vicepresidente y representante del comité de capacitación docente de la asociación distrital de educadores, un docente investigador de la UPN, coordinadora de una institución distrital.

Se hizo una recolección de datos por medio de entrevista, análisis de políticas públicas con relación a la evaluación de desempeño además de la implementación de diario de campo. Y el análisis se realizó mediante el método de destilar información y el método de comparación constante. Técnica: análisis documental. Entrevista. Instrumento: guion y diario de campo.

Resultados: Se presentan cinco ejes de análisis: pedagógico, profesional, organizativo, trayectoria profesional y personal en la valoración de las competencias funcionales en gestión académica, administrativa y comunitaria. Y competencias comportamentales como liderazgo, comunicación y relaciones interpersonales.

El desarrollo pedagógico y la evaluación tienen en cuenta la capacidad del docente en la aplicación de modelos pedagógicos y diseño de estrategias y la vinculación de familiar al proceso educativo. El desarrollo profesional, está relacionado con competencias funcionales en la gestión académica al referenciar evaluación del aprendizaje y competencias comportamentales, compromiso social e institucional, iniciativa y orientación al logro. Relacionada además con la gestión administrativa y compromiso social.

El compromiso social e institucional evalúa la capacidad para asumir responsabilidades con ética y profesionalismo dentro y fuera del establecimiento.

La diferencia realizada a partir de estas categorías es que la evaluación tiene un fuerte enfoque hacia el cumplimiento de las normas con propósitos de mejoramiento de la escuela y el entorno que contribuyan prioritariamente a la construcción de una identidad institucional en el cual el maestro es actor activo comprometido con la planeación, la gestión u orientación de su labor hacia requerimientos administrativos, financiero, organizativos y pedagógicos.

Se coincide en que la evaluación es un formalismo que se queda estancado en el cumplimiento de la norma sin trascender al mejoramiento del desarrollo profesional del docente por el enfoque organizativo, normativo y burocrático con que está concebido.

Se evidencia además una contradicción entre el análisis de la contribución de la evaluación de desempeño anual con el discurso político, puesto que tal como está

planteada la evaluación de desempeño no contribuye considerablemente al desarrollo profesional ni tiene un impacto en el aprendizaje de los estudiantes debido a que el carácter termino instrumental de la evaluación no se complementa con la función formativa de la evaluación misma.

No se encuentra en las políticas públicas la evaluación como un factor importante en el sistema educativo, donde el desarrollo profesional docente es considerado únicamente desde la capacitación y formación académica, debe ser responsabilidad del docente así conciba el desarrollo profesional docente como Formación, actualización y capacitación para el cumplimiento de las funciones que permitan la mejora de la práctica educativa en el aula.

En las entrevistas se evidenció que por un lado están las expectativas de una evaluación normativa que contribuye a fines formativos que apunten al mejoramiento de la calidad por otro, es considera como una evaluación para sancionar y juzgar la labor del docente y que como está planteada no ayudará a mejorar la calidad de la educación.

Vista como herramienta para el mejoramiento de la calidad de la educación, consideran que a futuro es indispensable hablar de una cultura de la evaluación y que esta no se vea como una amenaza sino como una oportunidad de mejoramiento. Identifican también que el carácter burocrático de la evaluación es un obstáculo donde alguno rectores abusan y son autoritarios, restando credibilidad a ejercicio autoevaluativo y reflexivo.

Editorial: Universidad de la Salle.		Autor(es): Carlos Arturo Gómez, Claudia Rodríguez, Nancy Salazar.	
Tipo de Documento: Tesis de maestría en docencia.	Observaciones: Número topográfico: T85.11 G586e		Año: 2011
Localización: Universidad de la Salle.	Temas: políticas públicas, evaluación docente, evaluación como desarrollo desempeño laboral		

Nombre de la Investigación: FORTALEZAS Y LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE: ESTUDIO DE CASO LA EXPERIENCIA DE LOS DOCENTES DEL DECRETO 1278 DE 2002

Problema: El presente proyecto de investigación forma parte de las reflexiones sobre Evaluación que se han orientado desde el Grupo de Investigación Evaluándonos: Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación, en el Énfasis de Evaluación y Gestión Educativa, al interior del Programa de Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. El objetivo principal de la investigación consiste en evaluar las fortalezas y limitaciones de la Evaluación Docente en profesores de Educación Media pertenecientes al Decreto 1278 de 2002 de los Municipios de Cachipay y Sesquilé del Departamento de Cundinamarca.

Esta problemática se plantea dada la aplicación de políticas internacionales y nacionales, que exigen la puesta en marcha de la evaluación de desempeño del docente en Colombia, a partir de la expedición y aplicación del Decreto 1278 de 2002. Este panorama es preocupante por los impactos que produce el “buen” o “mal” uso de la evaluación, así como de la intencionalidad con la que se realice y la concepción que de ella tengan los docentes. Es muy claro que las evaluaciones atemorizan y producen insatisfacción, porque a través de ellas se despliegan diversas acciones de poder, que son las que suelen desencadenar estos temores.

Por lo tanto, este proyecto se aproxima desde la investigación alternativa en educación a situaciones, acciones, acontecimientos y procesos que cuestionan desde el ámbito nacional y local las tendencias globalizantes en evaluación, además que proponen desde su experiencia transformaciones profundas a nivel pedagógico y educativo. También permite analizar *cómo las personas* perciben y realizan sus prácticas docentes, sin que esto signifique que sus prácticas se orienten a la transformación, por cuanto mantienen posturas epistemológicas y ontológicas más arraigadas a un pensamiento conservador y tradicional. Es importante resaltar que la evaluación puede y requiere ser provista de un carácter humano y pedagógico centrado en el sujeto y cuya finalidad sea el perfeccionamiento y cualificación del individuo y no responder a intereses de exclusión y sanción, parámetros bajo los cuales se convierte en instrumento de control y no de formación.

Así mismo, destacar aquellos aspectos más relevantes e indicativos de hacia dónde pudiera ir una propuesta realmente construida para favorecer, en condiciones igualitarias y democráticas, a un permanente mejoramiento profesional e Institucional. El interés investigativo es indagar y analizar críticamente con profesores de Educación Media, los sustentos teóricos, los aportes o limitaciones que subyacen a la normatividad sobre las

políticas evaluativas y la evaluación docente, examinando las posibilidades de un enfoque crítico-formativo que promueva la participación, la equidad y la autonomía de los sujetos de la evaluación.

Pregunta problema: ¿La evaluación de desempeño anual impuesto por el Decreto 1278 de 2002 es un factor que posibilita el desarrollo profesional docente y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula?

Objeto de Estudio:

El objetivo principal de la investigación consiste en evaluar las fortalezas y limitaciones de la Evaluación Docente en profesores de Educación Media pertenecientes al Decreto 1278 de 2002 de los Municipios de Cachipay y Sesquilé del Departamento de Cundinamarca.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- a) Caracterizar las Políticas en Evaluación de Desempeño Docente que lleven a pensar la evaluación desde una perspectiva crítica en una experiencia pedagógica que fortalezca su desarrollo profesional.
- b) Caracterizar las prácticas en evaluación de los docentes en una propuesta de evaluación cualitativa-alternativa, comparándolas con las prácticas en Evaluación de Desempeño Docente en Argentina y Chile.
- c) Establecer la relación que existe entre los principios éticos que deberían regir los procesos de evaluación de desempeño docente y su desarrollo profesional, para los docentes en una institución oficial.

Enfoque teórico:

La evaluación puede tanto debilitar como estimular el aprendizaje. Con el fin de que el individuo compita en el mercado laboral, esta puede convertirse en un fin, donde el resultado es el que cuenta y la calidad del aprendizaje es irrelevante. La evaluación de docentes de Educación Básica en países como Estados Unidos, Méjico, Colombia, Argentina, Chile e Inglaterra se observan tendencias que se destacan no solamente por su impacto dentro de la organización misma de la educación y la configuración de la profesión docente, sino también por el poder en las decisiones educativas del modelo de sociedad, donde la *Rendición de Cuentas* sirve para juzgar la eficacia de determinadas actividades. Sin embargo, todo este andamiaje de re significación y reconducción de la evaluación como mecanismo de atención a necesidades de “recualificación” de la educación, dentro de un panorama de lo que tradicionalmente se hace en la vida cotidiana de las instituciones educativas, pudiera parecer parte, simplemente, de cuanto hay que hacer, sin darse cuenta a tiempo de cuanto ha venido aconteciendo con las reorientaciones impartidas a la evaluación y, en este caso, en cómo afecta a la profesión docente, a este nivel del sistema escolar (Niño Zafra, 2001).

Las tendencias en referencia atienden a, la Evaluación como Rendición de Cuentas, la Evaluación como Pago por Méritos, la Evaluación como Desarrollo Profesional y la Evaluación para la Mejora de la Escuela. Las dos primeras, se sitúan dentro de los parámetros impuestos por la sociedad de mercado y, las dos segundas, pudieran encontrarse próximas o dentro de exigencias propias del ámbito pedagógico, más no exentas de la presión o intervención sobre la educación ejercida por un modelo hegemónico de sociedad liderado desde el Estado (Niño Zafra, 2001). La evaluación podría utilizarse como una poderosa herramienta para la reforma de la educación, lo que se ponga a prueba determinara lo que se enseñe y cómo se enseñe, produciendo unos resultados claros de manera relativamente barata. El plan de pago por resultados de Lowe citado por Niño Z. (2001) para promover la enseñanza de las tres erres en las escuelas elementales, fue quizá el ejemplo supremo en Inglaterra; este plan se basa en la creencia social de que los niños deberían hacer las cosas mucho mejor de lo que ya las hacen, y la forma de conseguirlo es exigiéndole más al sistema. Es un tipo de “Educación Bancaria”, debido a que se concibe a los educandos como a objetos en los cuales hay que depositar (como en una institución bancaria) archivos o bonos de conocimientos al ser educados, algo así, como insertar información a un disco duro para almacenarla, y en el mejor de los casos ocuparla cuando sea necesario.

Actualmente América Latina desarrolla sistemas de evaluación del desempeño docente que contribuyan al desarrollo profesional de los maestros y, con ello, a la mejora de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, más allá de esa común preocupación, las decisiones adoptadas en cada país han sido radicalmente diferentes en su planteamiento y desarrollo. Entonces, se puede afirmar, que hay más diferencias que analogías entre los diversos sistemas educativos, que se derivan de la tradición educativa de cada país y de las necesidades educativas prioritarias del mismo, las cuales ayudan a entender las diferentes decisiones tomadas en cada Sistema Educativo respecto a la carrera docente y al sistema de Evaluación de desempeño (UNESCO, 2006).

En Chile, el Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente es una evaluación obligatoria para aproximadamente 70.000 docentes de aula que laboran en establecimientos municipales a lo largo del país, su implementación involucra un importante cambio que afecta las prácticas, creencias y sentimientos de los profesores, por lo que ellos se convierten en los principales actores de la implementación y, por lo tanto, resulta imprescindible tomarlos en cuenta a la hora de evaluar la viabilidad de la propuesta (De Vicente, 2002). Para Beca (2010) la evaluación propuesta se orienta, fundamentalmente, a permitir una adecuada asignación de incentivos por buenos desempeños y la salida de los docentes con mal desempeño, de hecho, se propone aumentar las causales de salida asociadas a los resultados de la evaluación. El énfasis que el actual sistema coloca en el desarrollo profesional y la formación continua para reforzar

competencias y superar debilidades, se ve muy disminuido en la propuesta del Panel2, la aplicación de las medidas transformaría a la evaluación docente más en una amenaza para los profesores que en una oportunidad formativa y este punto tiene implicancias relevantes para la concepción de carrera docente.

PAIS	EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE		
	¿Para qué evalúan?	¿Qué evalúan?	¿Cómo evalúan?
ARGENTINA	<ul style="list-style-type: none"> - Para el ingreso a la docencia. - Para ascensos de jerarquía. - Para el aumento en la asignación de horas cátedra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Títulos. - Antecedentes (capacitación, publicaciones, postgrados). - Desempeño. 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de documentación. - Observación de clases.
CHILE	<ul style="list-style-type: none"> - Para el mejoramiento de la calidad de la educación - Incentivos por buenos resultados o salida por mal desempeño (por 3ª vez) 	<ul style="list-style-type: none"> - Niveles de Desempeño docente - Calidad de la educación en el aula y - Capacitación actualización pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> - Portafolios - Autoevaluación realizada por el mismo docente. - Evaluación realizada por sus pares. - Evaluación del director de su escuela.
COLOMBIA	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar acciones de mejoramiento personal y profesional. - Contribuir a la construcción de identidad y definición del concepto de educador. - Generar una cultura de Evaluación basada en la práctica reflexiva. - Contribuir al mejoramiento de la calidad y la autonomía institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cómo se asume el educador a sí mismo. - Cómo asume el educador su papel pedagógico. - Cómo asume el educador al estudiante. - Cómo asume el educador el contexto institucional y la cultura. - Desempeño 	Se desarrolla en fases: <ul style="list-style-type: none"> - Fase preparatoria. La comunidad educativa del plantel hace ajustes a la pauta analítica (plan de mejoramiento) - Fase de obtención de información (aplicación de instrumentos). - Fase de evaluación previa (pre-evaluación) - Fase de evaluación final, calificación cuantitativa y juicio evaluativo.

Destacado:

Indica un desempeño profesional que clara y consistentemente sobresale con respecto a lo que se espera en el indicador evaluado. Suele manifestarse por un amplio repertorio de conductas respecto a lo que se está evaluando, o bien, por la riqueza pedagógica que se agrega al cumplimiento del indicador.

Competente:

Indica un desempeño profesional adecuado. Cumple con lo requerido para ejercer profesionalmente el rol docente. Aún cuando no es excepcional, se trata de un buen desempeño.

Desempeño mínimo esperado

Básico:

Indica un desempeño profesional que cumple con lo esperado en el indicador evaluado, pero con cierta irregularidad (ocasionalmente).

Insatisfactorio:

Indica un desempeño que presenta claras debilidades en el indicador evaluado y estas afectan significativamente el quehacer docente.

Tabla #2: Niveles de desempeño en la Evaluación Docente Chilena.
Fuente: Tomado de www.docentemas.cl/dm05_informes_niveles.php

La función docente en Colombia es introducida de manera formal por el Decreto 1278 de 2002 y es definida como aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos. La Evaluación de Desempeño Anual Docente hace parte de tres tipos de evaluaciones reglamentadas por el Gobierno Nacional dependiendo de cada grado o nivel salarial y teniendo en cuenta los criterios y parámetros establecidos en el presente decreto. Esta evaluación se define como la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados.

En Colombia con la expedición del Decreto 1278 de 2002 se reglamentan tres tipos de evaluación de los docentes del sector público: la *Evaluación de período de prueba* que comprenderá el desempeño y competencias específicas de los docentes y directivos docentes que se hayan vinculado durante dicho año, por un período no menor a cuatro (4) meses durante el respectivo año; la *Evaluación de Competencias* que se hará con carácter voluntario para los docentes y directivos docentes inscritos en el Escalafón Docente que pretendan ascender de grado en el Escalafón o cambiar de nivel en un mismo grado y la *Evaluación de desempeño* que es la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados y que será realizada por el rector o director de la institución al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan servido en el establecimiento por un término superior a tres (3) meses durante el respectivo año académico. El Artículo 26 del Capítulo IV del Nuevo Estatuto enmarca lo concerniente a la evaluación de los profesores, plantea que el ejercicio de la Carrera Docente estará ligado a la evaluación permanente; así:

La evaluación verificará que, en el desempeño de sus funciones, los servidores docentes y directivos mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia en el cargo, los ascensos en el Escalafón y las reubicaciones en los niveles salariales dentro del mismo grado (MEN, 2002).

La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe ofrece información oficial sobre la manera cómo los sistemas educacionales de América abordan la evaluación del desempeño y del desarrollo de la carrera profesional de los docentes. Una contribución que es parte del conjunto de estrategias que desarrollamos para ampliar la mirada sobre la profesión docente y de sus múltiples dimensiones, y para incidir en la formulación de políticas integrales para el desarrollo docente (UNESCO, 2006).

a) El sentido y el valor de las realidades que son objeto de la evaluación. Obviamente, no existe una exclusiva visión sobre lo que es valioso desde el punto de vista educativo. De ahí la conveniencia de alimentar el diálogo sobre la cuestión.

b) El modo de recoger las evidencias que permiten desarrollar la comprensión. Como los datos extraídos de la realidad son la fuente de la valoración es preciso analizar si los manantiales que dan agua a esa fuente están contaminados en su origen. De datos recogidos de forma parcial, defectuosa, arbitraria, superficial o tendenciosa, no pueden surgir análisis rigurosos.

c) El rigor de las interpretaciones y explicaciones teóricas que se formulan sobre los datos. La realidad puede ser reconstruida críticamente de forma rigurosa o bien leída de manera arbitraria al servicio de intereses o de teorías previas.

d) El valor de la evaluación como un proceso de mejora de la práctica. Es decir, sobre las conexiones que existen entre la evaluación y el perfeccionamiento de los profesionales por una parte y, por otra, entre ese perfeccionamiento y la transformación de la práctica.

La Evaluación Anual de Desempeño Docente debe cumplir con una serie de parámetros que se resumen en cuatro ítems:

1. Sin riesgos: ningún sector o grupo de interés-destinatario puede sentir miedo de las consecuencias, es decir, la evaluación no puede ser una cortina de humo para la cacería de brujas o venganzas pedagógicas.
2. Posibilidad: lo establecido en el contrato debe ser posible-realizable, el evaluador no debe ofrecer procedimientos, técnicas ni resultados que le sean imposibles ante la realidad material del estudio.
3. Contar con todas las opiniones: en la elaboración del contrato ninguna de las voces de los participantes debe ser silenciada, por el contrario, deben plasmarse todas las inquietudes, expectativas y visiones de los participantes.
4. Participación: es importante la creación de técnicas, instrumentos y metodologías que permitan la participación horizontal y la inclusión de todas las voces en el proceso.

Enfoque Metodológico: El presente estudio se enmarca en el paradigma cualitativo de investigación de corte descriptivo e interpretativo. Se han empleado elementos de la hermenéutica e implementado la técnica de Análisis de Discurso que describe de manera sistemática las propiedades lingüísticas de lo expresado por los docentes en las entrevistas, con la finalidad de descubrir la significación de sus representaciones, desde la perspectiva de Bardin y de investigación evaluativa de Eisner compuesta por Descripción, Interpretación, Valoración y Tematización.

La técnica utilizada en este proyecto es el paradigma cualitativo de investigación-acción pedagógica y los instrumentos para la recolección de la información son la entrevista y la observación directa.

Resultados:

Las políticas que se formulan para regular la evaluación docente más que emplearse para controlar la inversión económica que hace el Estado también pueden emplearse para buscar una mejora de la calidad educativa a través del reconocimiento de la labor docente y de esta manera proporcionar espacios para que los profesores se interesen por fortalecer su práctica pedagógica.

En general pudo verificarse que la mayoría de los docentes consideran que la evaluación sirve para mejorar la calidad de la educación, lo cual, de acuerdo con el análisis hecho a lo largo del trabajo de investigación, no es correcto si se tiene en cuenta que se trata de un sistema sancionatorio y excluyente de enfoque tradicional, en cambio de ajustarse al enfoque alternativo, con las ventajas que el mismo generaría

En el ámbito pedagógico la evaluación de desempeño docente ha generado consecuencias como la inequidad entre docentes del decreto 2277 y 1278, la desmotivación por el trabajo no valorado por uno evaluadores subjetivos que realizan prácticas inadecuadas que se centran en las debilidades y no en las fortalezas del docente, estimulando el individualismo y la competencia entre docentes impidiendo el trabajo colectivo.

El único aporte que algunos docentes evidencian de la evaluación de desempeño para su desarrollo profesional se genera en los procesos de reflexión que ellos mismos realizan sobre sus prácticas pedagógicas y no depende necesariamente de la retroalimentación del evaluador. Por ello es importante que la autoevaluación sea tenida en cuenta en el proceso de evaluación y a partir de ella se promueva una auto-reflexión que favorezca la generación de cambios en las prácticas docentes.

Recomendaciones

- **En lo político**

Desarrollar una política de estímulo constante orientada a la participación política del docente dentro de cada institución educativa orientados por algunos parámetros generales que tengan en cuenta los diferentes actores que intervienen en la práctica educativa y evaluativa, que generen responsabilidad y compromiso con la participación del docente.

- **En lo pedagógico**

Se hace fundamental la implementación de políticas que tengan como objetivo adaptar el desarrollo de la actividad docente acorde a los requerimientos que se pide, considerando que la evaluación de docentes debe contribuir al desarrollo personal y profesional del profesor y al mejoramiento de la escuela.

- **En el desarrollo profesional**

Analizar en forma comparativa el modelo de evaluación de desempeño frente a las relaciones humanas, para distribuir aspectos entre una y otra, teniendo en cuenta la sugerencia de los docentes entrevistados de dar privilegio al desempeño a los componentes comportamentales y pedagógicos.

Se observó que existe entre los docentes un bajo nivel de conocimiento de la legislación relacionada con la evaluación de desempeño docente; los pocos docentes que dicen conocer la legislación manifiestan no saber cómo se aplica la misma. La valoración de la legislación sobre evaluación docente es negativa y otros docentes consideran que la legislación es algo que hay que conocer y cumplir, mientras otros consideran que tales leyes tienen un impacto negativo como la Rendición de Cuentas. Este desconocimiento del Decreto 1278 de 2002 puede ser la consecuencia del rechazo que genera el proceso de evaluación entre los docentes, que genera poca motivación por conocer mejor la base legal que sustenta todo el proceso.

Los artículos 32, 33 y 34 del Decreto 1278 reglamentan la Evaluación de Desempeño Docente y allí se define esta como: *“Entiéndase por evaluación de desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados”* (MEN, 2002). No hay que olvidar que lo más importante no es el hecho de realizar la evaluación, ni siquiera el modo de hacerla, sino al servicio de quién se pone. La evaluación puede ser utilizada de forma negativa o inutilizada a través de interpretaciones caprichosas e interesadas. Se puede atribuir la buena valoración de los protagonistas a su falta de buen criterio o de poca exigencia, se puede achacar la mala valoración a deseos malévolos de perjudicar a los responsables... Esa interpretación que preside el uso de la evaluación no siempre puede estar controlada por el evaluador, sino que, en parte, es responsabilidad del patrocinador o destinatario de los informes (Santos G, 1993).

La calidad de la educación se ha constituido en tema central de los discursos académicos, políticos y económicos, puesto que se considera que una educación de calidad es un factor estratégico para superar la pobreza y el subdesarrollo. Una de las opiniones más frecuentes en las entrevistas es que la Evaluación de Desempeño docente sirve para medir la calidad de la educación, donde a los docentes se les exigen unos resultados en los estudiantes medidos con pruebas estandarizadas (pruebas Saber) que no tienen en cuenta el contexto económico, social y cultural de la población donde está desarrollando su quehacer pedagógico ni mucho menos las interacciones humanas propias de una práctica social. Esas Políticas Públicas unidas al creciente interés por la eficiencia y la eficacia de los servicios educativos sustentados en la justificación de los recursos que se invierten, está llevando la evaluación docente a una función que vigila desde varias perspectivas su rol como maestro. Que, en términos de los docentes, se traducen en debilidades, ya que este

tipo de evaluación no potencia las cualidades del profesor, al contrario, lo vuelve un actor que legitima la inequidad de una política que lo lleva a perder el sentido pedagógico de su práctica profesional.

Como una fortaleza descrita por todos los actores encontré que la Evaluación de Desempeño Docente propicia un espacio de reflexión de su práctica docente, la cual comienza con una autoevaluación que no se encuentra en el formato utilizado por el MEN, pero que viene inmersa en el momento de la retroalimentación de los resultados encontrados en la heteroevaluación de la evaluación y en el instante de realizar el plan de mejoramiento para el siguiente año escolar. Esta reflexión lleva a los docentes a innovar sus prácticas en el aula y en el caso de algunos, a actualizarse con estudios de posgrado o de especialización.

Editorial: Universidad pedagógica Nacional		Autor(es): Marlen Omaira Callejas Castañeda	
Tipo de Documento: Tesis de maestría en educación.	Observaciones: Número topográfico:		Año: 2013
Localización: Universidad pedagógica nacional	Temas: Evaluación desempeño docente, evaluación anual desempeño docente.		

11 FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA MISERICORDIA

Problema: El despertar con interés por la calidad de la educación y por la evaluación de los distintos procesos, instancias y actores del quehacer educacional es un tema de importancia e inevitable preocupación en muchos sistemas educativos. En varias latitudes, a nivel internacional y nacional, por ejemplo, una de las actuales preocupaciones de los sistemas educativos de América y Europa es la de desarrollar sistemas de carrera docente y de evaluación del desempeño docente (práctica docente) que contribuyan al desarrollo profesional de los maestros y profesores y, con ello, a la mejora de la calidad de la enseñanza en este mundo globalizado, para eliminar las barreras que impidan participar de los progresos de la humanidad.

En consecuencia con las razones anteriores, los investigadores, demandan la atención que le permitan superar su realidad, es decir, que para superar las prácticas pedagógicas tradicionalistas, se necesitan docentes que a ejemplo de Jesús Maestro, opten por esta pedagogía, la Pedagogía de la Misericordia, y que amen profundamente su misión, buscando cualificarse humana, profesional y pedagógicamente, como facilitadores de relaciones interpersonales basadas en la igualdad, la justicia y la fraternidad evangélica. Así mismo, buscar el desarrollo continuo de docentes capaces de integrar su dimensión ética, profesional y pedagógica para elevar sus actitudes comportamentales, en donde además de enseñar las áreas fundamentales, también transmitan los principios que estructuran la acción educativa en colegios de la pedagogía de la Misericordia (PEMIS), porque son ellos quienes inspiran y orientan la práctica educativa constituyéndose en referentes para el estudiantado. Por ello, el docente que se necesita hoy en Colombia, debe ser capaz de convertirse en líder, en mediador entre la comunidad y el conocimiento y que por lo tanto debe ser un ejemplo ante sus alumnos y ante la sociedad de buen ciudadano: respetuoso de la ley así como de los normativo y prescriptivo de la práctica docente desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), de amplias convicciones democráticas, dotado con la actitud, los conocimientos y las herramientas necesarias para superar el esquema centrado en la información y la memoria, que permitan orientar hacia nuevos modelos de desarrollo de competencias. (Altablero, 2005).

Pregunta problema: ¿Cómo se evalúa la práctica docente en la educación primaria desde la pedagogía de la misericordia?

Objeto de Estudio:

OBJETIVO GENERAL: Evaluar la práctica docente en la educación primaria desde la Pedagogía de la Misericordia, en el suroccidente de Barranquilla.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Caracterizar la Práctica Docente de la Pedagogía de la Misericordia (PEMIS).

- Analizar los componentes fundamentales de la Práctica docente establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en coherencia con los preceptos de los Colegios PEMIS.
- Diagnosticar las condiciones de la práctica docente en primaria de los colegios PEMIS, del suroccidente de Barranquilla.

Enfoque teórico:

- **Sentido de la evaluación en la práctica docente:** La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones. Algunas definiciones presentan una orientación meramente cuantitativa de control y medición del producto, se pueden concebir como “una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados... y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (Duque, 1993, p. 167). A la vez, la evaluación está orientada por una teoría institucional (leyes, reglamentos, decretos y circulares) y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma que se han realizado los procesos evaluativos. Ésta “se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo.” (Duque, 1992, p. 170). En el contexto de los sistemas de calidad, la evaluación es necesaria para la mejora continua de la calidad. El comité de estándares de evaluación educativa, explica que “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 19). Es un proceso complejo pero inevitable. Es una fuerza positiva cuando “sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora”. De tal manera, que en un estudio es importante tanto lo bueno como lo malo de la situación evaluada, de lo contrario no se trata de una evaluación.
- **Evaluación del desempeño docente:** El tema de la evaluación docente parece estar ligado a los avances y desarrollos educativos de las recientes reformas que se están dando y que están más centradas en la calidad que en la cobertura como muestran los estudios realizados sobre los avances logrados en lo educativo (Schiefelbein, 1995). Se quiso imponer para la institución escolar la tendencia que en Administración de Empresas es conocida como Desarrollo Organizacional y que busca aumentar la eficacia de las organizaciones satisfaciendo ciertas condiciones en el marco institucional. Sin embargo, aunque la escuela quiera ser vista como empresa, siempre va a tener rasgos que la distinguen por sus fines (productos) que no pueden asemejarse a los de cualquier otra empresa. Tal vez de ahí surge la mayoría de preguntas, incoherencias y vacíos que ocurren con la evaluación del desempeño docente. Desde esta perspectiva, los estudios de Ahumada (1992) intentan hacer entender la crítica y el reclamo de los docentes frente a cualquier intento evaluativo, ya que la mayoría de las veces los resultados

de este proceso suelen ser usados con propósitos que hacen que la evaluación se convierta en un atentado a la estabilidad laboral más que una ayuda para mejorar su acción didáctica. Sin embargo, no puede decirse que haya consenso respecto a la necesidad, no sólo de investigar sobre el tema, sino también de legislar y propulsar acciones para el desarrollo de sistemas de evaluación. Mientras algunos especialistas como Connelly (1989) afirman que la evaluación de los docentes consume demasiado tiempo, un alto costo económico y tiene muy pocos beneficios demostrables para justificar su continuación, Ahumada (1992) sostiene que la evaluación de la eficiencia docente constituye uno de los problemas más interesantes y, tal vez, menos estudiados en los desarrollos y procesos educativos. Según se mantenga una posición se admitirá que la falta de modelos y metodologías, y la ignorancia sobre las aplicaciones, invitan a improvisaciones que reciben rechazo por parte de los afectados como señala Ahumada (1992). O bien, se insiste en que hay que dar prioridad a la educación de los profesores durante su etapa de formación, antes que a los docentes en servicio como sostiene Connelly (1989).

- **Tipos de evaluación docente:** Decreto 1278 de junio 19 de 2002, establece en su artículo 27, que existirán por lo menos los siguientes tipos de evaluación: a. Evaluación de período de prueba. b. Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual. c. Evaluación de competencias. En el artículo 31, del dcto arriba mencionado, establece, que al término de cada año académico se realizará una evaluación de período de prueba, que comprenderá desempeño y competencias específicas, y a la cual deberán someterse los docentes y directivos docentes que se hayan vinculado durante dicho año, siempre y cuando hayan estado sirviendo el cargo por un período no menor a los cuatro (4) meses durante el respectivo año; de lo contrario, deberán esperar hasta el año académico siguiente. Los docentes y directivos docentes que obtengan una calificación igual o superior al sesenta por ciento (60%) en la evaluación de desempeño y de competencias del período de prueba, la cual se considera satisfactoria, serán inscritos en el Escalafón Docente, en el grado que les corresponda de acuerdo con los títulos académicos que acrediten, según lo dispuesto en el artículo 21 de este decreto. Los docentes que obtengan una calificación inferior al sesenta por ciento (60%) en la evaluación de desempeño o en competencias, serán retirados del servicio. Los directivos docentes que obtengan una calificación inferior al sesenta por ciento (60%) en desempeño o en competencias en la evaluación del período de prueba, si se encontraban inscritos en el Escalafón Docente, serán regresados a la docencia una vez exista vacante. Si no se encontraban inscritos, serán retirados del servicio. En el artículo 32 del decreto en mención se señala, que la evaluación de desempeño, es la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados. Será realizada al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan servido en el establecimiento por un término superior a tres (3) meses durante el respectivo año académico. El responsable es el rector o director de la institución y el superior jerárquico para el caso de los rectores o directores. Parágrafo. El Gobierno Nacional reglamentará la evaluación de desempeño, los aspectos de la misma, y la valoración porcentual de cada uno

de los instrumentos y de los evaluadores, de acuerdo con los artículos que se relacionarán en este escrito, por ejemplo, el artículo 33. Instrumentos de evaluación de desempeño, expresa que para evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes se podrán emplear entre otros, los siguientes instrumentos de evaluación: pautas para observación de clases y de prácticas escolares; instrumentos para evaluaciones de superiores y colegas; encuestas para evaluación de los padres y estudiantes; criterios para el análisis de información sobre logros de los estudiantes; evaluación del consejo directivo; autoevaluación del docente y del directivo docente; evaluación de los directivos por parte de los docentes. El artículo 34, es el de los Aspectos a evaluar en el desempeño y señala que los instrumentos de evaluación de desempeño estarán diseñados de forma tal que permitan una valoración de los siguientes aspectos de los docentes evaluados: dominio de estrategias y habilidades pedagógicas y de evaluación; manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño; habilidades en resolución de problemas; nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el plan de estudios de la institución; actitudes generales hacia los alumnos; manejo de las relaciones del grupo; trato y manejo de la disciplina de los alumnos; sentido de compromiso institucional; preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación; logro de resultados. Además establece un párrafo, que dice : para los directivos se expedirá una reglamentación especial sobre las áreas de desempeño a evaluar, las cuales den cuenta por lo menos de: su liderazgo; eficiencia; organización del trabajo; resultados de la institución educativa, medida de acuerdo con los índices de retención y promoción de los alumnos y con los resultados de la evaluación externa de competencias básicas de los estudiantes, que se realizará cada tres (3) años. El artículo 35. Evaluación de competencias, figura que la competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo. La evaluación de competencias será realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente, pero sin que en ningún caso transcurra un término superior a seis (6) años entre una y otra. Se hará con carácter voluntario para los docentes y directivos docentes inscritos en el Escalafón Docente que pretendan ascender de grado en el Escalafón o cambiar de nivel en un mismo grado. Se hará por grados en el escalafón y por cargos directivos docentes. Debe permitir la valoración de por lo menos los siguientes aspectos: competencias de logro y acción; competencias de ayuda y servicio; competencias de influencia; competencias de liderazgo y dirección; competencias cognitivas; y competencias de eficacia personal. Parágrafo. El Ministerio de Educación Nacional será responsable del diseño de las pruebas de evaluación de competencias y definirá los procedimientos para su aplicación, lo cual podrá hacerse a través de cualquier entidad pública o privada que considere idónea.

- **El rol del docente en la evaluación:** -La definición del maestro como profesional es la que hace Altet (2005), quien considera que se trata de una persona autónoma dotada de habilidades específicas y especializadas, ligada a una base de conocimientos racionales procedentes de la ciencia y legitimados por la academia, y de comprensiones explícitas surgidas de distintas prácticas. Es por ello, que el

maestro profesional es ante todo un profesional en el enlace del proceso de enseñanza – aprendizaje en situación; un profesional de la interacción de las significaciones compartidas (Altet, 2005, p. 38).

- De igual manera, esta relación teoría y práctica es destacada por Pérez Gómez (1998), cuando resalta que el conocimiento profesional del docente surge en y desde la práctica y se legitima en proyectos de experimentación reflexiva y democrática en el propio proceso de construcción y reconstrucción de la práctica educativa. Se trata de la comprensión situacional, asumida como un proceso de reconstrucción de la propia experiencia y del propio pensamiento al indagar las condiciones materiales, sociales, políticas y personales que configuran el desarrollo de la concreta situación educativa en la que participa el docente (Pérez Gómez, 1998, p. 190).
- La práctica pedagógica no debe entenderse solamente como simples técnicas para enseñar, sino cómo las intencionalidades del quehacer docente que van de lo posible a las acciones concretas que involucran la ética, la moral y la política (Barragán, 2012, p. 25).
- **LA PRÁCTICA DOCENTE:** - “El trabajo del maestro está situado en el punto en que se encuentran el sistema escolar (con una oferta curricular y organizativa determinada), y los grupos sociales particulares. En este sentido, su función es mediar el encuentro entre el proyecto político educativo, estructurado como oferta educativa, y sus destinatarios, en una labor que se realiza cara a cara” (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, pp.20-21).
- “La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, las docentes comunidad” (op. cit., p.22).
- La práctica docente está muy vinculada a la gestión, pues ella implica la construcción social de las prácticas en la institución escolar. La gestión corresponde al “conjunto de procesos de decisión, negociación y acción comprometidos en la puesta en práctica del proceso educativo, en el espacio de la escuela, por parte de los agentes que en él participan” (op. cit, p.23).

Enfoque Metodológico: Este trabajo se enmarca dentro de un paradigma cuantitativo porque se dedica a recoger, procesar y analizar datos cuantitativos o numéricos sobre la variable previamente determinada. Esta afirmación, le da una connotación que va más allá de un simple listado de datos organizados como resultado; ya que dichos datos visibles en la información final, están en total conformidad con la variable declarada desde el principio y los resultados obtenidos van a brindar una realidad específica a la que estos están sujetos.

Esta investigación se enmarca en el paradigma positivista, con un corte cuantitativo que conlleva a la valoración cuantificable, en términos de porcentajes, de los indicadores que permiten reconocer las condiciones actuales de la práctica docente en las instituciones PEMIS, objeto de estudio. Además, la línea de investigación dentro de la cual se desarrolla el trabajo, en el contexto del Programa de Maestría en Educación de la

Universidad de la Costa, ha sido Gestión Curricular, exponiéndose finalmente un tipo de investigación de campo, descriptiva, transaccional, de diseño no experimental.

Resultados:

En respuesta al primer objetivo acerca de “Caracterizar la Práctica Docente en la educación Primaria desde la Pedagogía de la Misericordia” (PEMIS), fue posible reconocer tanto la misión como la visión que encaminan el horizonte institucional de estos colegios y que para poder materializarse a través de la práctica docente, es necesario apoyarse en sus fundamentos que son: Consideración de la Persona Humana, Promoción de la Evangelización, Orientación hacia la Comunitariedad y la Promoción de la Investigación. En consecuencia, ha sido posible constatar que dicha práctica no se viene desarrollando a cabalidad acorde a los principios establecidos por la comunidad de Hijas de la Misericordia, toda vez que se puede apreciar los porcentajes que dan cuenta del descuido reinante a la hora de la jornada de enseñanza, en cuanto a la misión y visión institucional de cara a la sociedad. Respecto del segundo objetivo, sobre “Analizar los componentes fundamentales de la Práctica docente en la educación primaria en Colombia”, se reconoció que en el estado colombiano existen fundamentos específicos para la misma, con unos principios de la práctica docente de la educación primaria en Colombia desde el MEN, por medio del cual se revisan lo que el ministerio denomina “dimensiones” y que en esta investigación se ha llamado “aspecto”: Aspecto Personal, Aspecto Institucional, Aspecto Interpersonal, Aspecto Social, Aspecto Didáctico y Aspecto de Valores. Por otra parte, en Colombia existen dos decretos que versan sobre las competencias de la práctica docente de la educación primaria: Decreto 3782/2007 y Decreto 1278/2007. El conglomerado de estos decretos ha permitido reconocer que debe existir congruencia entre los preceptos de la institución (en este caso los de la Pedagogía de la Misericordia), con las dos competencias fundamentales prescritas por los decretos: las Competencias funcionales administrativas, en donde se deben considerar la Gestión Académica, la Gestión Administrativa y la Gestión Comunitaria. Así mismo, están las Competencias.

Los preceptos de la Pedagogía de la Misericordia, indican que en la práctica docente deben ser tomados en cuenta los cuatro rubros anteriormente mencionados. Sin embargo, esto no se cumple a cabalidad. Se ha evidenciado que en un 35% de las personas encuestadas revelaron el incumplimiento del fundamento de la Persona Humana, cuando no le consideran de manera permanente durante su práctica docente. Otro fundamento, como la Promoción de la Evangelización, demuestra que más de la mitad de las personas encuestadas revelaron tendencia hacia la no consideración del mismo. Resulta alarmante, cuando se comprende que este es uno de los puntos focales de la misión y visión institucional, constituyéndose en la base fundamental de la fe que ha de transmitirse. Cuando se revisa la Orientación hacia la Comunitariedad, dentro de los fundamentos de los colegios PEMIS, resulta muy preocupante que la gran mayoría, representada por el 80% de las personas encuestadas, tiende a la poca consideración de este rubro, lo cual

también contradice los principios que fundamentan la Pedagogía de la misericordia. En cuanto a la Promoción de la Investigación, persiste al igual que en los rubros anteriores, una tendencia de más de la mitad de los encuestados, que no cumplen este fundamento a cabalidad. Es importante destacar que las categorías Casi Nunca y Casi Siempre, develan la no permanencia sobre el cumplimiento del rubro analizado. En relación con las disposiciones del MEN, en cuanto al Aspecto Personal, Institucional, Interpersonal, Social, Didáctico y de Valores; más de la mitad de las personas encuestadas mostraron que sus prácticas docentes no consideran cabalmente estos preceptos. Es decir, que no garantizan permanencia en su cumplimiento, lo cual es muy alarmante, si se tiene en cuenta que se está trabajando con menores en plena formación desde su educación primaria. Con relación a las Competencias Funcionales-Administrativas, que emanan desde los decretos 3782/2007 y Decreto 1278/2007, la tendencia observada en las personas encuestadas fue hacia el incumplimiento de las mismas, por cuanto más de la mitad de ellos expresaron debilidad para su acatamiento cabal. Con relación a las Competencias Comportamentales, que emanan desde estos mismos decretos, la tendencia fue similar a la anterior, en donde más del 50% de las personas encuestadas, han reflejado desarrollar sus prácticas docentes sin garantizar el cabal cumplimiento de tales competencias. La condición Casi Siempre y Casi Nunca, predispone a situaciones no permanentes, que distan del cumplimiento de la consideración total de los rubros establecidos en los decretos, lo cual resulta alarmante cuando se trabaja con niñas en plena etapa de formación. Ver en Tabla 18, el resumen consolidado de la evaluación de la práctica docente en Instituciones PEMIS de Sur-Occidente de Barranquilla.

Editorial: Universidad de la Costa CUC		Autor (es): DAISY MARÍA NÚÑEZ QUIRÓZ y TERESA CÁCERES CASSIANI
Tipo de Documento: Tesis de Maestría	Año: 2014	Observaciones:
Localización: http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/471/TESIS.pdf?sequence=1	Temas: Evaluación, Práctica docente, Pedagogía de la Misericordia, Educación primaria, Instituciones distritales.	

12	FICHA DE INVESTIGACIONES
-----------	---------------------------------

Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE, ACTITUDES Y RESISTENCIAS FRENTE AL PROCESO, EL CASO DE LA ESCUELA PRIMARIA GONZALO GUERRERO TM DE CANCÚN, QUINTANA ROO-EDICIÓN ÚNICA

Problema: El estudio surge de la problemática que cada año se vive al interior de las escuelas con los docentes que demuestran rechazo a la evaluación de su desempeño que se les aplica en distintos momentos del curso escolar.

Pregunta problema: Las preguntas de investigación que propician la reflexión y la obtención de elementos a partir de la aplicación de los instrumentos a utilizar son:

- 1.- ¿Qué actitudes muestran los docentes frente a la evaluación que se les aplica en distintos momentos del curso escolar en diversas condiciones?
- 2.- ¿Qué actitudes muestran los profesores frente a la evaluación que ejercen en sus alumnos?
- 3.- ¿Se presentan evidencias de resistencia, por parte del profesor, frente a la evaluación sobre su desempeño, al ser aplicada por alguna institución?
- 4.- ¿Al conocer los resultados de una evaluación de su desempeño, aplicada por la Comisión de Carrera Magisterial, influye en el desempeño de los profesores?
- 5.- ¿Es factible que el profesor asuma actitudes de mejora y mayor responsabilidad ante los resultados que se obtienen sobre su desempeño?
- 6.- ¿Es necesario que la evaluación del desempeño docente se enfoque a la obtención de datos sobre lo que conoce, piensa, siente y construye durante su práctica el profesor?
- 7.- ¿De qué manera se involucran los profesores en el proceso de cambio para mejorar su propio desempeño dentro de la institución en que trabajan?
- 8.- ¿Las decisiones que se toman en Consejo Técnico influyen en las actividades que se realizan en los salones de clase?

Objeto de Estudio:

OBJETIVO GENERAL: Investigación y valoración del desempeño de la práctica educativa en una escuela primaria de la ciudad de Cancún, Quintana Roo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Realizar un análisis de la práctica docente a partir de la observación del personal de una escuela, objeto de estudio, con la finalidad de conocer su práctica cotidiana en las aulas.
- Conocer las actitudes del docente ante los resultados de una evaluación sobre su desempeño.
- Comparar el nivel de desempeño docente de los profesores desde el inicio hasta el final del curso.
- Propiciar que el profesor haga uso de la autoevaluación como un proceso de reflexión sobre sus actitudes ante los resultados de su desempeño docente.

Enfoque teórico:

CAMBIO EDUCATIVO Y NECESIDAD DE EVALUACIÓN:

- Millán, A., 20 Rivera, R. y Ramírez, M. S. (2001) Las organizaciones dependen más, cada vez, del conocimiento, habilidades, creatividad y motivación que tienen quienes forman parte de los servicios de la institución, pues los docentes conciben el desarrollo como la adquisición de conocimientos sobre su disciplina, los estilos de aprendizaje de sus alumnos y sobre los métodos de evaluación que realizan en las aulas. Para lograr esto es importante participar en el cambio que la institución, como organización, requiere, pues éste depende de lo que los profesores hacen, piensan, sienten (Fullan, M, & Stiegelbauer, S., 2003).
- Al poder expresar sus opiniones, emociones, sentimientos realizan sus actividades de tal manera que se sienten motivados, y la motivación intrínseca se relaciona con la necesidad misma de que se sientan estimulados y satisfechos, tanto con la llamada ética de trabajo como con los roles sociales que definen la función en la comunidad (Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C., 1999).
- Este tipo de motivación ayuda a que los profesores se involucren y comprometan a cumplir con las actividades que se plantean en la institución; cuando se sienten valorados y se toman en cuenta sus opiniones para buscar la mejora de la escuela demuestran una actitud de colaboración, de participación y apoyo para que las metas establecidas se alcancen. Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003, p. 108) expresan que “tanto para la estabilidad como para el cambio, la salud mental y las actitudes de los maestros son absolutamente decisivas, en especial para el cambio.” Y para que se dé esa salud mental se requiere que la escuela brinde excelentes condiciones de trabajo que hagan sentir un ambiente gratificante entre el personal, pues de esa manera se conservan las personas que son valiosas en la institución y atraen a aquellos que quieren participar en las actividades de la institución.
- La satisfacción o la carga de lo que se realiza en la escuela depende, como mencionan Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (1999), de las características de la institución y de la actitud de los profesores frente al trabajo. Esta actitud debe basarse en cuatro tipos de procesos principales para que sea duradera: motivacionales, emocionales, preceptuales y cognitivos con respecto a algún aspecto del mundo del individuo.
- (Krech y Crutchfield, en Coll, C. 1992). Kelman, (citado en Coll, C. 1992), por su parte, menciona que el cambio de actitudes es estimulado cuando los sujetos se encuentran en una confrontación entre una actitud propia y algún elemento nuevo que recibe al obtener una nueva información, la discrepancia que se presenta en esa confrontación puede ser de tres formas:
 - 1.- Discrepancia entre la actitud que posee el individuo y cierta información nueva sobre la realidad.
 - 2.- Discrepancia entre la actitud del sujeto y las actitudes de otras personas significativas.
 - 3.- Discrepancia entre la actitud y la acción o acciones de uno. Esta última forma de discrepancia actitudinal o de comportamiento contra-actitudinal ha sido

considerada por numerosos autores como la principal fuente para el cambio de actitudes.

ACTITUDES FRENTE A LA EVALUACIÓN

- Pozo, I. (2001) La mayor parte de los aprendizajes que se adquieren tienen un carácter implícito asociativo que determina la conducta, pero que para modificar esa conducta (o actitud) es necesario realizar un proceso de reflexión sobre los conflictos que pudiesen producir la propia conducta social. Todas las formas de comportamiento son producto de las diferencias individuales y de la presión ejercida por los grupos sociales a que pertenece el sujeto, y gracias a esas actitudes que se tienen (y expresan) se define la posición de la persona en el mundo y se identifica con el grupo social del que forma parte, pues proporciona una identidad social, aunque algunas de las veces la actitud puede resultar poco deseable o aceptable en un grupo social u organización o inadecuada en algún contexto concreto, ante esto es necesario llevar a cabo un cambio de actitud a través de mecanismos de persuasión y de influencia social para resolver algún conflicto ocasionado por alguna actitud.
- Merani, L. (2000) define la actitud (del italiano *Attitudine* = posición) como la disposición determinada por la experiencia sobre la conducta en el ánimo manifestado de modo perceptible a través de la posición del cuerpo, especialmente la que es reflejo de una determinada disposición anímica. Coll, C., Saravia, B., Pozo, J. I. y Valls, E. (1992, p. 135) mencionan que la actitud es “siempre formulada como una propiedad de la personalidad individual, por más que su génesis se deba a factores sociales.”
- Krech y Crutchfield, definen a la actitud como “una organización duradera de procesos motivacionales, emocionales, perceptuales y cognitivos con respecto a algún aspecto del mundo del individuo”
- Katz y Stotland la actitud la definen como “Una tendencia o predisposición del individuo para evaluar un objeto o el símbolo de ese objeto” y Castillejos la concibe como “una predisposición relativamente estable de la conducta en relación con un objeto o sector de la realidad”
- (Coll, C., Saravia, B., Pozo, J. I. y Valls, E., 1992, p. 136). Las actitudes de los sujetos guían los procesos de percepción y los cognitivos que llevan al aprendizaje de los tipos de contenido educativo, pudiendo ser conceptual, procedimental o actitudinal. Las distintas actitudes que los profesores tienen se adoptan al interactuar cotidianamente con sus compañeros en el centro de trabajo, y aunque cuentan, muchas veces, con pocas oportunidades para ponerse en contacto con ideas nuevas y con menos tiempo para dar un seguimiento constante y adecuado a aquellas que conocen, en su mayor parte, son innovadores, les gusta poner en práctica ideas nuevas propias para alcanzar sus objetivos en las aulas.
- En estudios realizados por Little, J. (1982 citado en Fullan, M. y Stiegelbauer, S. 2003, p. 57) se observa que las actividades que demuestran los docentes cuando se encuentran en un grupo con el que trabajan de manera conjunta y diariamente reflejan lo siguiente:
 - 1.- Los maestros participan en conversaciones frecuentes, continuas y cada vez más concretas acerca de la práctica de la enseñanza.

2.- Los maestros y administradores, con frecuencia, observan y se proporcionan retroalimentación mutua, desarrollando un lenguaje compartido para las estrategias y necesidades de la enseñanza.

3.- Los maestros y administradores planean, diseñan y evalúan juntos los materiales y las prácticas de enseñanza. Estas actitudes demuestran que los profesores están siempre dispuestos a adoptar cambios al nivel de salón de clases, tanto de manera individual como grupal, y lo hacen si se dan las condiciones adecuadas. Pero, aunque hay esas oportunidades, los profesores se encuentran con varias limitantes, la mayoría no tiene el acceso adecuado a la información, el tiempo, o la energía, debido a esto las innovaciones que adopten serán individualistas reflejando un trabajo aislado, por lo que hay pocas probabilidades de que esas innovaciones, o cuando menos, algunas experiencias las compartan a sus compañeros (Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003).

- Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003) mencionan que “las características del cambio, su tamaño, complejidad, obligatoriedad y factibilidad para los maestros, se consideraron a la luz de la respuesta de los maestros, frecuentemente en retrospectiva”, pero la determinación de la implementación de los elementos que tienen las innovaciones, depende de las características de los profesores, ya sea de manera individual como colectiva, y esas características son determinadas por las actitudes que cada docente tiene respecto a su forma de participar y de ser responsable en el proceso de la implementación del cambio.
- Saravia, B. (citado en Coll, 1992) expresa que a través de su vida, tanto personal como profesional, las personas viven experiencias distintas, ya sean sencillas o complejas, que hacen que modifiquen, reafirmen o rechacen actitudes y valores que son previamente mantenidos, ya sea en la escuela, en la familia, con los amigos, en la comunidad, en el trabajo, en los grupos de religión, etc., que los someten a una serie de presiones y exigencias que propician que modifiquen su visión del mundo y de su propia postura en situaciones concretas cotidianas
- (Little, J., 1981, en Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003). 24 Coll, C. (1992) menciona que lo más importante del maestro no es solo la definición del rol que desempeña sino la responsabilidad que siente por la conducta que realiza en el desempeño de ese rol y por las consecuencias que éste tiene para él mismo y para los alumnos, este rol tiene la característica de ser cambiante, pues el docente representa la figura de autoridad mientras dura el curso, pero en cada curso escolar esta figura cambia y con ella el concepto individual de autoridad. El profesor representa las normas y las expectativas que existen en el alumno y en la escuela y es el que realiza una evaluación escolar con relación al éxito o el fracaso de éste en su cumplimiento de estas expectativas y de su acomodación al sistema.
- Lee, M. y Glass, G. (1987) expresan, respecto a la evaluación, que es el proceso de establecer los juicios de valor basado en la evidencia observada en un programa o un producto, por lo tanto es esencial construir o seleccionar y adaptar instrumentos de evaluación que permitan identificar los diversos factores tales como: el lugar donde depositan los sujetos la razón de su éxito o fracaso escolar,

así como esclarecer el papel que juegan los llamados procesos atribucionales en tales estimaciones.

- “El rol de las esperanzas y las expectativas que presentan los docentes en el contexto escolar. Los niveles de esfuerzo que están dispuestos a realizar (horas de trabajo, ejercitación, etc.) como es necesario evaluar y/o modificar la autoestima y la necesidad de logro, según sea el caso” (Almaguer, T. y Elizondo, A., 1999, p.90).
- Casarini, M. (2001) comenta que el propósito de la evaluación es perfeccionar las metas y mejorar el trabajo que se realiza en la institución por parte del docente, y no se puede estar seguro de que las metas son valiosas si no se les compara con las necesidades de la gente a las que presuntamente sirven, y que a través de la evaluación se diseña, obtiene y proporciona información útil para juzgar las alternativas de decisión.
- Ramírez, M. S. y García, I. (1998, p. 41) expresan que es necesario que los datos que se obtienen en una evaluación deben “servir para poner en marcha un mecanismo formativo de retroalimentación que ayude al profesor a mejorar su desempeño, contribuyendo así a elevar la calidad” y por consiguiente a reflexionar sobre su desempeño.
- Miguel, M. (1998) plantea que la evaluación docente es una cuestión “individual de cada profesor”, con la idea de que establecen procedimientos para evaluar lo que realizan a partir de contribuciones científicas y no en sus actuaciones pedagógicas. La utilidad de la evaluación debe partir de las necesidades de saber cómo se avanza y qué resultados se obtienen, para ello los argumentos evaluativos que deben utilizarse son evaluar para rendir cuentas, como estrategia de promoción y como herramienta para la mejora de su desempeño. A través de la acción práctica, de las estrategias aplicadas, del análisis de la praxis, de una reflexión sobre el propio desempeño y una evaluación basada en los principios de evaluar para mejorar, cada docente podrá transformar su estilo de enseñanza, su grado de participación en el logro de los objetivos educativos hacia la búsqueda y la mejora de la calidad docente que tanto demanda la sociedad.

RESISTENCIA AL CAMBIO:

- Goodlad (citado por Fullan, M., y Hargreaves, A. 2000) se señalan resultados no muy confortables de la situación de la escuela como organización donde se menciona que esencialmente cada sujeto trabaja y progresa solo; el rango de actividad de los profesores se limita a cumplir con su horario y las actividades asignadas por la dirección, así como a escuchar y someterse a preguntas y expresar respuestas siempre enfocadas a satisfacer lo que el director quiere escuchar. El segundo obstáculo se encuentra en algunos profesores cuando, por falta de actualización docente no conciben el trabajo del aula con dinamismo, tachan este componente como falta de autoridad del maestro. Finalmente se considera obstáculo a la predisposición del docente para entablar únicamente discusiones sin llegar a los diálogos, observando que la fuerza de estas oposiciones proviene de la formación que hasta el momento se ha dado a todos los participantes.
- Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003) comentan que algunos maestros, dependiendo de su personalidad e influidos por sus experiencias previas y

etapas de su carrera, se actualizan constantemente y tienen un sentido mayor de eficacia, lo que los conduce a realizar acciones bien definidas, con responsabilidad y sin resistencia y persistir en el esfuerzo que se requiere para producir una implementación exitosa y participar en el cambio para mejorar. Su interacción con otros influye en lo que hacen y sus relaciones con otros maestros son una variable crítica.

- El cambio implica aprender a hacer algo nuevo y la interacción con los demás miembros de la institución es la principal base para el aprendizaje social que van construyendo. Los nuevos significados, los nuevos comportamientos, las nuevas aptitudes y las convicciones nuevas dependen, en un grado importante, de si los maestros están trabajando como individuos aislados (Goodlad, 1984, Lortie, 1975, Sarason, 1982)
- (Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003) Fullan, M. y Stiegelbauer, S. (2003) presentan algunas afirmaciones respecto a las actitudes que los docentes tienen sobre su participación y desempeño en el cambio:
 - 1.- La capacitación de los maestros no los prepara para las realidades del salón de clases, tampoco podría esperarse que lo hicieran a la luz de la brusquedad de la transición.
 - 2.- La organización celular de las escuelas significa que los maestros luchan en privado con sus problemas y ansiedades, pasando la mayor parte del tiempo físicamente alejado de sus colegas.
 - 3.- Debido, en parte, al aislamiento físico y, en parte, a las normas por las cuales no comparten, ni observan, ni examinan mutuamente su trabajo, los maestros no elaboran una cultura técnica común. La falta de una cultura técnica, una orientación analítica y una seria participación y reflexión, entre maestros, crea ambigüedad y, por tanto, una mayor necesidad de adecuación.
 - 4.- Cuando los maestros obtienen ayuda, la fuente más efectiva suele ser sus compañeros y, en segundo lugar, los administradores y especialistas en educación.
 - 5.- El lograr el éxito con un estudiante aquí y otro allá, era la fuente predominante de orgullo de los profesores.
 - 6.- Uno de los sentimientos predominantes que caracterizan el estado psicológico de los maestros y la enseñanza, es la incertidumbre: los maestros no están seguros de si acaso han logrado una diferencia en el aprendizaje de sus alumnos y en su propio desempeño
- Para integrar a los docentes de la escuela a un proceso de participación en la mejora necesitan trabajar en talleres para capacitación en el que pongan en práctica un pensamiento sistémico, pero también necesitan oportunidades individuales y de grupo para recibir y dar ayuda, y más que todo pueda implementar acciones para conversar acerca del significado del cambio (Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003)
- Senge, P. (1999) comenta que la clave del pensamiento sistémico es la palanca, que consiste en hallar el punto donde los actos y modificaciones en estructuras pueden conducir a mejoras significativas y duraderas.

Enfoque Metodológico: Para realizar el estudio se estableció tomar una muestra intencional con modalidad de muestreo opinático y muestreo teórico, que posibilita obtener información a través de diversas fuentes que permitan llevar a cabo un análisis cualitativo que garanticen la cantidad y la calidad de la información durante el estudio. Para llevar a cabo la recolección de datos se procederá partiendo de tres técnicas que propone Ruiz, J. I. (1999): la observación, la entrevista en profundidad y la lectura de textos. Al inicio del curso se implementaron algunas actividades de observación sobre lo que los profesores hacían al iniciar el curso escolar, tanto en las aulas como en la escuela. Con el diálogo formal para conocer opiniones sobre lo que esperan en el curso y cómo participarían en las actividades que la escuela, como organización, propone realizar, se conocieron diversas posturas sobre lo que cada profesor haría y la manera de cómo se involucraría en la mejora de su desempeño, así como la aceptación de los resultados de una evaluación que se aplicaría a través del curso escolar. Asimismo, la revisión de los documentos y bitácoras de las actividades que se llevan a cabo en el plantel y las formas de participación de los docentes darían más claridad sobre lo que se obtiene respecto a la actitud que se asume al participar en la evaluación de su desempeño.

Resultados: Los datos apuntan a que la evaluación del desempeño docente propicia un sentimiento de indefensión de los profesores ante los resultados que se puedan obtener, y más si estos son negativos respecto a lo que se espera de ellos en la misma institución y por parte de la sociedad, por lo que las actitudes que demuestran son resultado de las situaciones vividas y generadas por factores individuales y sociales (Coll, C., Saravia, B., Pozo, J. I. y Valls, E. 1992) experimentadas en diversos momentos al trabajar con sus grupos y con los padres de familia, quienes a veces cuestionan el tipo de evaluación que aplican los docentes a sus hijos y los resultados que obtienen, sobre todo, si son reprobatorios (anexo 10, Cuestionario a Padres de Familia), además de que no todos ellos participan en las actividades que convocan los profesores. El sentimiento de indefensión que tienen los docentes, se genera debido a que los proyectos de escuela son impuestos por las autoridades y no se les da la oportunidad de decidir si participan o no en ellos (anexo 14, Análisis FODA) ni que sus propuestas sean puestas en práctica, por lo tanto las actitudes de resistencia que demuestran se demuestra a través de un trabajo aislado e independiente como respuesta a experiencias de un trabajo demandante, frustrante y sin recompensas (Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003). Con la evaluación se pueden rediseñar las estrategias para lograr la mejora de la institución al analizar los datos que ésta arroja al ser aplicada a los profesores, de esta manera, menciona el director, (anexo 9, Entrevista al Director) la escuela podrá alcanzar los objetivos educativos y el aprendizaje será significativo para los alumnos al identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y definir los procesos que los profesores lleven a cabo en sus aulas, retroalimentando el desempeño laboral de los docentes (Ramírez, M. S. y García, I.,

1998) para mejorarlo y poder elevar de manera constante la calidad de su trabajo (anexo 13, Autoevaluación y anexo 14, Análisis FODA). Debe vencerse la resistencia al cambio y a la evaluación del desempeño del docente para poder alcanzar los propósitos educativos de la institución y de la Secretaría de Educación Pública, por lo que se hace necesario que las propuestas de los docentes (anexo 8, Entrevista al Profesor) sean tomadas en cuenta para que los acuerdos que se tomen en Consejo Técnico se enfoquen a un trabajo colaborativo, siendo éste un obstáculo, al no saber trabajar o no estar acostumbrados los profesores a hacerlo de esa manera (Fullan, M. y Hargreaves, A., 2000), aunque tratan de hacerlo al tener el apoyo del Director (anexo 9, Entrevista al director) quien menciona que las buenas relaciones del personal propician un trabajo en equipo que permite alcanzar los objetivos educativos, la resistencia que se presenta en los docentes se debe al sentimiento de incertidumbre sobre si han obtenido diferencias de aprendizaje de sus alumnos y sobre su propio desempeño, por lo que a veces han rechazado ser evaluados. Un cambio de actitud permitiría una mejor participación de cada profesor en la toma de decisiones y en la asunción de la responsabilidad por los resultados académicos de los estudiantes. Cuando los profesores se sienten valorados (Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C., 1999) trabajan de manera colaborativa y se involucran más en el cumplimiento de sus funciones (anexo 13, Autoevaluación), sintiendo satisfacción por los avances y resultados, tanto académicos como personales, que sus estudiantes tienen durante el curso escolar, y al ser reconocidos por los padres de familia, alumnos y director (anexo 8, Entrevista al Profesor), tanto en su labor cotidiana en el aula como en la relación que se da con la comunidad en que se ubica la escuela. Es necesario revalorizar el rol del profesor y la actitud que toma respecto a la evaluación de su desempeño para poder mejorar y cumplir con su función en el aula y en la misma institución como parte de una organización, pues lo más importante de cada docente es que les sea reconocida la responsabilidad que sienten por el desempeño de sus roles (Coll, C., 1992), los resultados que se obtienen y el esfuerzo que están dispuestos a llevar a cabo durante su labor (anexo 13, Autoevaluación), de esa manera la resistencia al cambio será cada vez menor y la aceptación de una evaluación sobre su desempeño permitiría hacer juicios de valor que ayude a la mejora de su labor docente y a su participación activa, positiva y propositiva dentro de la organización. La escuela en que se desarrolló el estudio puede ofrecer una muy importante contribución a la formación de sujetos plenamente identificados con la evaluación, posibilitando su uso en cada situación cotidiana que se viva y en otras instituciones educativas respecto al desempeño del propio docente, la comunicación que se genera, entre el personal del plantel, de manera constante permite que las actitudes hacia la evaluación sean de aceptación y de enriquecimiento de sus propias experiencias para mejorar y trabajar basándose en procesos de reflexión sobre su propia práctica docente (anexo 11, Guía de Observación). La evaluación no es una finalidad específica de la institución ni del profesor, la evaluación es un fenómeno social que corresponde a la escuela y al profesor aplicarla y permitir le sea aplicada para conocer su desempeño

ante los procesos y los resultados de la práctica docente individual e institucional, por lo que las organizaciones enfocan su estrategia, cada día, a las habilidades, conocimientos, actitudes positivas y constructivas, motivaciones y creatividad de los sujetos que participan en ellas (Millán, A., Rivera, R. Y Ramírez, M. S., 2001) pues se sienten más comprometidos y responsables por los resultados de su desempeño y la proyección que puedan dar a la sociedad. La evaluación será más completa en cuanto más opere en todas las actividades del docente y de la institución, tomando en cuenta las características y las actitudes de los profesores para propiciar la reflexión sobre su propio desempeño a partir de la evaluación que se les aplique y los resultados que obtengan. La evaluación es un medio para conocer qué se hace y qué se obtiene por parte de cada sujeto de estudio así como su nivel de participación y compromiso por alcanzar la mejora en la institución, al considerar los niveles de participación de los docentes, así como sus necesidades profesionales y sus características como sujetos (anexo 14, Análisis FODA) se pueden obtener actitudes de participación y de disposición para adoptar los cambios necesarios en su salón de clases, en cuanto a estilos de enseñanza, y en la escuela como parte de una organización (Fullan, M. y Stiegelbauer, S., 2003). En la actualidad se reconoce que la evaluación tiene un alcance que va más allá de la simple calificación por lo que se hace y la obtención de resultados, permitiendo la reflexión sobre el proceso y los resultados del desempeño de los profesores ante su tarea educativa y de formación de sujetos que forman parte de una sociedad dinámica y cambiante.

Editorial: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey		Autor(es): José Luis Martín Lavadores Montero
Tipo de Documento: Tesis de grado Maestría en docencia.	Año: 2005	Observaciones:
Localización: Universidad Tecnológica de Monterrey https://repositorio.itesm.mx/handle/11285/567363	Temas: Desempeño docente, evaluación, cambio educativo, resistencia.	

13 | FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE POR MEDIO DE LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Problema: Es de gran importancia distinguir que en la literatura se encuentran dos grandes vertientes de la evaluación docente, una dirigida al control y otra orientada al desarrollo. Y que el diseño de las estrategias de evaluación elaboradas por las instituciones, han estado estrechamente vinculadas con los paradigmas presagio-producto, proceso-producto, mediacional y ecológico. La idea de evaluar el desempeño docente en la educación superior surgió por la creciente necesidad de las instituciones, por lograr un control en su planta docente, por lo tanto, se dieron a la tarea de buscar estrategias de evaluación, que les permitiera saber la efectividad de los profesores para tomar decisiones. Sin embargo, cada vez se fueron creando más estrategias de evaluación docente, lo que permitió que a su vez se desarrollaran nuevas funciones, tales como buscar mejorar, retroalimentar y/o perfeccionar la práctica de los profesores. La diversidad de estrategias evaluativas, instrumentos y fuentes usados para la evaluación de los profesores, pero cada uno de ellos tiene sus pros y sus contras, ya que por sí solos dejan una fuente de sesgo. Por esta razón se debe diseñar una evaluación más integral, que incorpore fuentes e instrumentos que ofrezcan múltiples de datos sobre el desempeño de los profesores y sus consecuencias sobre los alumnos. Por lo que es recomendable la combinación de varias fuentes, que se complementen para alcanzar una evaluación integral de los docentes. La evaluación del docente cuál sea la fuente o el instrumento que se elija, es un ejercicio complicado, en parte se debe a las dificultades para establecer vínculos entre los propósitos de la evaluación y quien realiza la evaluación. La evaluación del desempeño docente en las IES no es un fenómeno reciente ya que se ha venido realizando mediante diversos instrumentos de medición desde hace varias décadas. Sin embargo, puede distinguir que la UPN no cuenta con un sistema de evaluación docente bien definido, lo que da sentido a este capítulo.

Objeto de Estudio: Uno de los principales intereses que motivó este trabajo es poder contribuir al establecimiento de un sistema de evaluación docente en la UPN que garantice su cualificación y competencia y que la evaluación de la actividad docente resulte especialmente relevante para la universidad en la medida que garantice la calidad de sus estudios. De ahí que los principales propósitos del presente estudio sean:

- Identificar, las dimensiones relevantes para evaluar el desempeño docente frente al grupo, en el contexto de la licenciatura en pedagogía y construir un cuestionario validado para dicha población.

- Diseñar un cuestionario para medir la opinión de los alumnos respecto al desempeño en el salón de clases de sus profesores.
- Proporcionar al docente una retroalimentación de su actuación para facilitarle la introducción de cambios para la mejora, bien para su uso en el proceso de acreditación.
- Avanzar en el proceso de consolidación de una cultura evaluativa en la Universidad Pedagógica Nacional.

Enfoque teórico:

EVALUACIÓN: La evaluación es una tarea necesaria y fundamental en la labor docente, por lo que los profesores deben poseer conocimientos teóricos y prácticos de un nutrido arsenal de instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos en los momentos pertinentes en los que se requiera. (Díaz Barriga Frida, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista)

EVALUACIÓN DE LA DOCENCIA: La evaluación del profesorado en las IES, empieza a cobrar fuerza como un proceso enmarcado dentro de la concepción de calidad de la educación superior, a partir de “las políticas promovidas por la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de educación Superior. Rueda Mario, La evaluación de la docencia en las universidades mexicanas.

La idea de evaluar el desempeño docente en la educación superior surgió por la creciente necesidad de las instituciones, por lograr un control en su planta docente, por lo tanto, se dieron a la tarea de buscar estrategias de evaluación, que les permitiera saber la efectividad de los profesores para tomar decisiones.

- Evaluación con propósitos de control: relacionada a la evaluación sumativa y de resultados, su objetivo central es estimar el rendimiento docente, ya que considera de gran relevancia la calidad de logros y el producto obtenido por el profesor.
- Evaluación con propósitos de desarrollo: estrechamente relacionada con los procesos de formación y busca de la mejora continua del profesorado que es valorado. Tiene la función de buscar el desarrollo personal del docente, es decir, retroalimentación, capacitación, autoperfeccionamiento.

Enfoque Metodológico:

Se diseña una estrategia de evaluación del desempeño docente por medio de la opinión de los alumnos de la UPN. Efectivamente la valoración docente que se pretende realizar, tendrá como principal propósito ser “un coadyuvante al desarrollo profesional del docente, estos resultados servirán para guiar y mejorar la enseñanza, y como consecuencia, reforzará la calidad del curriculum. El diseño se llevó en etapas:

1. Antecedentes de evaluación de la UPN y definición de objetivos.
2. Revisión y análisis de diversas propuestas de evaluación docente por medio de la opinión de los alumnos.
3. Estructuración de dimensiones y factores operativos de la propuesta con relación al objetivo institucional.
4. Ítems y escalas.
5. Presentación de la propuesta.

El procedimiento de evaluación que se expone en este trabajo tratará de proporcionar un conjunto de evidencias que permita la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario que proporcione los referentes necesarios para su mejora. Se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones para el diseño de la propuesta de evaluación:

- Planeación didáctica
- Cumplimiento de obligaciones
- Metodología de la enseñanza
- Atención y dedicación hacia el alumno
- Materiales
- Idoneidad y objetividad de la evaluación
- Percepción global del desempeño docente
- Preguntas abiertas

Las escalas de evaluación son: totalmente de acuerdo, de acuerdo, más o menos de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Esta se usará en relación a la frecuencia de acción de los docentes: frecuentemente, algunas veces, pocas veces y nunca. La siguiente determinará la percepción del alumno: excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente. Esta se usará para determinar el grado de satisfacción del alumno totalmente satisfecho, satisfecho, más o menos satisfecho, sin satisfacción o totalmente sin satisfacción.

Resultados: En primer lugar, se propone un instrumento de evaluación de desempeño docente completamente, contiene las preguntas, las escalas evaluativas y las dimensiones a evaluar.

Se puede concluir que la función docente es una práctica social que se da en un contexto determinado, forma parte del proceso educativo y va más allá de lo que ocurre en el salón de clase. Muchas de las funciones de los docentes son de tipo académico tales como: la docencia, asesoría y autoría, difusión de la cultura, elaboración de material didáctico e investigación; las cuales son requeridas por las instituciones.

Las prácticas docentes son heterogéneas; dicho de otro modo, no resulta posible clasificar maestros según un modelo pedagógico. Sería equivocado pensar que los

maestros pudieran desempeñar un rol tal como se prescribe en las normas. Entonces se hace evidente la necesidad de ayudar a mejorar a los maestros, puesto que tienen un papel trascendental en el proceso educativo, por lo que es necesario realizar una evaluación de su desempeño docente, para identificar qué dificultades tiene, cuáles son sus creencias o deficiencias, las ventajas y cualidades que pueden aprovechar más.

Los resultados de la evaluación deben ser notificados de inmediato al profesor, para que sirvan como guía para su mejora. También deben ser revisados por las autoridades de la institución con la finalidad de promocionar, capacitar, retroalimentar, actualizar y estimular a su planta docente. La evaluación del profesorado es un componente integral de la vida profesional de un profesor, desde el momento en que decide adoptar esa profesión, y pasa por el proceso de formación, certificación, empleo y desarrollo profesional.

Editorial: Universidad Pedagógica Nacional		Autor(es): Rosalva Ruiz Gómez
Tipo de Documento: Tesis de grado para optar por título de Licenciado en educación.	Año: 2011	Observaciones:
Localización: Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.	Temas: Evaluación de desempeño docente.	

14	FICHA DE INVESTIGACIONES
-----------	---------------------------------

Nombre de la Investigación: LA CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE AL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS PROFESORES. ESTUDIO DE LAS EXPERIENCIAS DEL COLEGIO DEPARTAMENTAL EMILIO CIFUENTES Y DEL EXTERNADO NACIONAL CAMILO TORRES.

Problema: En Colombia, durante los últimos cinco años, se ha puesto en marcha el proceso de evaluación de desempeño de los profesores encargados de desarrollar la función docente en los niveles educativos de preescolar, básica y media en las instituciones educativas del sector gubernamental. Este proceso, en el caso de los profesores recientemente vinculados a las plantas docentes de las entidades territoriales, se desarrolla de acuerdo con los principios, orientaciones, procesos y procedimientos establecidos en el Decreto Ley 1278 del 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente. Al respecto, la política educativa nacional considera que esta evaluación, entre otros objetivos, debe contribuir a la producción de cambios en el desarrollo del proceso educativo, en especial en lo relacionado con las prácticas pedagógicas de los profesores, la calidad de la educación y al desarrollo profesional de los docentes.

No obstante, entre investigadores del campo de la evaluación en educación y actores de la comunidad educativa existe la preocupación de que esta evaluación no contribuya de manera efectiva al logro de los objetivos estratégicos mencionados antes y que, más bien, se convierta en otra acción del proceso educativo desarrollado en cada institución, concebida como proceso administrativo, burocrático, técnico e instrumental, hecho que reduce la evaluación docente a una función de la institución educativa desarrollada, con el fin de generar información útil tanto, en la toma de decisiones, relacionada con la permanencia de los profesores en el cargo como en la acreditación de requisitos para el ascenso de los profesores en el escalafón docente. Sin duda, el desarrollo de investigaciones sobre este proceso evaluador permitirá establecer la contribución efectiva de la evaluación de los docentes al logro de los objetivos señalados en la política educativa de Colombia.

Este artículo da cuenta del proceso desarrollado y de los resultados alcanzados en la investigación titulada La evaluación del desempeño docente y su contribución al desarrollo profesional de los maestros de educación básica y media.

Se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la contribución de la evaluación de desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores de educación básica y media del Colegio Departamental Emilio Cifuentes y del Colegio Externado Nacional Camilo Torres ied?

Objeto de Estudio: El propósito principal de esta investigación consistió en establecer la contribución de la evaluación del desempeño anual de los docentes al logro del desarrollo profesional de los profesores regidos por el Decreto Ley 1278 del 2002 de dos instituciones educativas oficiales de Cundinamarca y de Bogotá D. C.

Enfoque teórico:

La evaluación en educación es concebida por la política educativa colombiana como estrategia fundamental para mejorar la calidad de la educación. Busca, entre otros aspectos, proporcionar información sobre aciertos, desaciertos y oportunidades de mejoramiento relacionadas con logros y desempeños de las instituciones educativas y de los docentes, con el fin de aportar información útil a la hora de tomar decisiones, definir estrategias y formular acciones de intervención en el ámbito local, regional, nacional y, desde luego, en cada institución educativa, que contribuya al logro de objetivos y metas de calidad formulados por las entidades territoriales y por cada una de las instituciones que integran los sistemas educativos distritales, departamentales y locales. En este contexto, la evaluación de docentes es de capital importancia, debido a que la calidad de la educación depende de la enseñanza desarrollada por el profesor, lo cual le otorga al docente una centralidad en el desarrollo del proceso educativo y lo convierte en actor estratégico del hecho educativo y en sujeto de las decisiones gubernamentales que buscan el desarrollo profesional de este.

Desde esta perspectiva, el desarrollo profesional del docente está asociado, principalmente, con el perfeccionamiento de su enseñanza, razón por la cual se debe privilegiar la puesta en marcha de acciones conducentes a estimular la innovación pedagógica y el desarrollo de competencias disciplinares y docentes.

DESARROLLO PROFESIONAL DEL PROFESOR

Empezamos señalando que diversos autores se han ocupado del desarrollo profesional del profesor. Entre estos autores destacamos a Imbernón quien lo identifica con el conjunto de factores que posibilitan o dificultan el progreso del docente en el ejercicio de su profesión. En este sentido, concibe el desarrollo profesional como el “intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión” (1998, p. 19). En la concepción de este autor se destaca, además, la conveniencia de poner en marcha un proceso de gestión de la docencia, conducente a alcanzar el desarrollo profesional del profesor, dicho proceso debe contar con reglas reguladoras y procedimientos mediante los cuales se logren, de manera progresiva, las metas que darán a cada profesor un estándar de desarrollo profesional deseable. Imbernón otorga particular importancia al ejercicio de la práctica investigativa del docente, considerada como elemento clave del desarrollo profesional de este.

Otro autor al que haremos referencia es Schön, quien describe los atributos del conocimiento profesional del educador y analiza la forma cómo este conocimiento es construido y modificado. Schön (1992) examina lo propio y lo característico del pensamiento práctico del profesional, así como su pensamiento cuando enfrenta problemas complejos de su práctica (pensamiento práctico o de reflexión en la acción). Considera que sólo desde la reflexión en la acción es posible la comprensión tanto del pensamiento del profesor como de la eficacia de su actividad, especialmente, cuando se enfrenta a problemas de aula y explora nuevas posibilidades de abordaje e intervención de estos (reflexión sobre la acción). Esta reflexión sobre su práctica permite la puesta en movimiento de procesos de observación, descripción, análisis, interpretación y evaluación que contribuyen a la renovación de su desempeño profesional, a la potenciación de su pensamiento crítico relacionado con las teorías, creencias, concepciones, valores y métodos orientadores de su acción, lo que contribuye, por un lado, al autoconocimiento y autocontrol de su actuación y, por otro, a la estructuración de la intencionalidad de su desarrollo como persona y profesional.

EVALUACIÓN DOCENTE

Por otra parte, Duke y Stiggins (1997) ofrecen una perspectiva teórica para abordar la contribución de la evaluación docente al desarrollo profesional del profesor. Al respecto, señalan que la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero se refiere a “la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben perseguir”. Sin duda, esta lógica ha prevalecido entre los administradores de la educación encargados de la realización de la evaluación docente. El segundo propósito centra su atención en la “reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, como poco, o mínimamente competentes en su trabajo” (p. 165).

En el campo de la evaluación en educación destacamos, en primer lugar, los planteamientos de Santos Guerra, quien define la evaluación como “un proceso de estimación de la calidad de la enseñanza, asentado en evidencias y realizado para poder comprender y mejorar la práctica educativa” (1996, p. 46). Para este autor, la evaluación educativa es una práctica democrática, libre, formativa, desarrollada en contexto y, mediante la aplicación de métodos diversos, sensible a la indagación de la realidad, orientada a la mejora de la institución y de la sociedad, fundamentada en valores sociales e institucionales (Santos Guerra, 2001). Igualmente, considera que la evaluación es un ejercicio de comprensión guiado por valores sociales, los cuales deben orientar, primero, la definición del sentido y fines de la

evaluación y, segundo, la interpretación y el uso de los resultados obtenidos en el desarrollo del proceso evaluador. Asimismo, Santos Guerra indica que la evaluación es un camino al aprendizaje, el cual, transitado responsablemente, nos “ayuda a entender lo que sucede y por qué, nos facilita la rectificación del rumbo, el reconocimiento de los errores y la mejora de la práctica” (2003, p. 12).

En segundo lugar, presentamos la perspectiva teórica desarrollada por Álvarez, quien concibe la evaluación como “actividad crítica de aprendizaje” (2001, p. 12), encargada de aportar un conocimiento al educador que le permita mejorar la práctica docente. Para ello, señala este autor, por una parte, que la evaluación debe ser formativa y estar al servicio de los actores involucrados y, por otra, que requiere las siguientes características: democrática, formativa, medio y oportunidad de comprensión de los contenidos de aprendizaje y de entendimiento entre los involucrados; negociada, transparente, formativa, motivadora y orientadora, carente de intenciones sancionadoras y parte integral del pensamiento crítico (Álvarez Méndez, 2001).

TENDENCIAS

Otro referente de capital importancia es el relacionado con las tendencias teóricas predominantes en materia de orientación de procesos de evaluación de docentes, tanto en el ámbito de las políticas públicas de evaluación como de las concepciones consideradas alternativas. Al respecto, Niño (2001) identifica las siguientes tendencias: un primer grupo lo integran la rendición de cuentas y el pago por mérito, y el segundo lo conforman las tendencias que relacionan la evaluación del profesorado con el desarrollo profesional del docente y con la mejora de la escuela. Las tendencias adscritas al primer grupo, señala la autora, se han concebido en el contexto de una racionalidad económica y se aplican como parte de un ejercicio técnico e instrumental. Las tendencias correspondientes al segundo grupo, indica Niño (2001), privilegian, por un lado, la cualificación del profesor con el fin de que perfeccione el ejercicio de la docencia y considera al educador como “responsable de un trabajo específico en el aula y a la profesión integrante de un colectivo igualmente responsable del mejoramiento de la institución y la comunidad educativa” (p. 53) y, por otro, destaca la necesidad de integrar el propósito de mejora de la escuela con los objetivos de desarrollo profesional de los profesores, en el marco de un proceso integrado de fijación de metas de conjunto que aporten tanto al desarrollo de la escuela como al desarrollo profesional de los docentes (Niño, 2001).

Igualmente, en relación con las concepciones sobre evaluación del desempeño docente, Díaz Barriga (2000) presenta otro punto de vista. El planteamiento de este autor destaca, por una parte, que este tipo de evaluación pertenece a las políticas educativas internacionales formuladas teniendo en cuenta algunas necesidades particulares del

proceso de globalización, relacionadas, especialmente, con el direccionamiento del comportamiento de los docentes a partir de la uniformización de la cultura y de los valores, lo que conducirá a la globalización de los procesos educativos y, por otra, la consideración de que la evaluación está articulada al ejercicio del poder, lo cual la convierte en una forma de ejercicio de dominación racional propia del orden político. Adicionalmente, señala Díaz, los resultados de la evaluación impactan la sociedad, en particular, a quienes tienen vínculos con el sistema educativo o con las instituciones que hacen parte de este. Hoy en día, en nuestras sociedades, este impacto se asocia: [...] no solo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión Díaz —o negación de oportunidades— de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación (Díaz Barriga, 2000, p. 12).

El segundo elemento se refiere a la idea de evaluación de desempeño, principal referente empírico de la evaluación del profesorado. Esta evaluación es concebida como “la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados” (artículo 32). Igualmente, esta norma en el desarrollo del proceso de evaluación del desempeño adopta la metodología de evaluación de competencias, con el fin de aplicarla al desarrollo de los procesos y resultados propios del ejercicio de la función docente.

OBJETIVOS Y USOS DE LA EVALUACIÓN

Por otra parte, en relación con los objetivos y usos de la evaluación, el mencionado decreto señala los siguientes objetivos principales: el desarrollo profesional del docente, el conocimiento de sus méritos y de la calidad de su intervención en el aula y ante la comunidad educativa, su actualización pedagógica, las necesidades de capacitación y la identificación de alternativas que conduzcan al profesor al mejoramiento de su desempeño. Con respecto a los usos de la información que arroja la evaluación, el decreto plantea que esta se debe tener en cuenta en la toma de decisiones relacionada con la permanencia y promoción del profesional de la educación en el ejercicio de la profesión docente, así como en la exclusión del escalafón y retiro del servicio, cuando no se obtenga una calificación satisfactoria. A partir de los aspectos destacados antes, observamos en la concepción de evaluación formulada en esta norma dos grandes dimensiones, una orientada al logro del desarrollo profesional del docente y otra relacionada con los usos de la evaluación, referidas al cumplimiento de requisitos y a las sanciones que pueden ocasionarle al docente, las cuales comprenden hasta la exclusión del ejercicio de la profesión docente. Sin duda, los usos de la evaluación señalados en la norma niegan el carácter formativo que está debe tener y, además, no contribuyen al logro de estándares de desarrollo profesional deseables por parte de los profesores.

Enfoque Metodológico: El diseño metodológico de la investigación se basó en la aplicación del paradigma cualitativo. Este diseño se orientó hacia la descripción, interpretación y comprensión de diferentes hechos presentes en el proceso evaluador; para ello, se tuvieron en cuenta las percepciones de los profesores evaluados y de los directivos docentes evaluadores, así como los significados otorgados a la experiencia vivida por cada uno de ellos.

En este contexto conviene destacar la existencia entre los investigadores de un interés centrado en la búsqueda de significados y en la explicación y comprensión de hechos sociales de la realidad. Por ello, de acuerdo con algunos principios de la hermenéutica, se trató de “incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado” (Odman, 1988, citado en Sandoval, 1996, p. 67). Adicionalmente, la aplicación de esta metodología permitió el conocimiento del significado otorgado a la evaluación del desempeño docente, planteado en la política educativa, por parte de los profesores y directivos participantes en la investigación y la aproximación a un concepto de evaluación del desempeño docente por los profesores y directivos participantes en el proceso investigativo.

Al respecto empezamos señalando que el acopio de información se hizo mediante la aplicación de la entrevista en profundidad. En la selección de esta técnica se tuvo en cuenta que la entrevista permite, por una parte, la relación estrecha entre preguntar y comprender y, por otra, que otorga a la experiencia hermenéutica su verdadera dimensión (Gadamer, 1977).

El ejercicio de análisis e interpretación de la información se llevó a cabo basado en la aplicación del método denominado “Destilar la Información”, formulado por Vásquez (2007). Este método sugiere la realización de un análisis sistemático de los datos en nueve etapas, las cuales conducen a la construcción de categorías y de subcategorías. La aplicación de este método permitió la construcción de un campo categorial integrado por las siguientes categorías: características de la evaluación de desempeño, proceso evaluativo, actores e intención de la evaluación. Una vez construidas estas categorías, el proceso metodológico continuó con la interpretación realizada siguiendo el método de comparación constante, formulado por Glaser y Strauss (1967). El desarrollo de esta interpretación se inició con la comparación entre categorías y se concluyó con el desarrollo de conceptos, lo cual se alcanza cuando se satura la información y los datos no generan más información relevante.

ETAPAS: Estas etapas son las siguientes: selección de textos, de acuerdo con los criterios base, la construcción de descriptores, la identificación de relaciones, la jerarquización y representación esquemática de la información en campos semánticos y, finalmente, la construcción de categorías de análisis.

Resultados:

Un primer resultado está relacionado con la percepción de los docentes acerca de la evaluación de su desempeño. Al respecto, los profesores señalan que la evaluación realizada en las instituciones educativas en las que desarrollan la función docente constituye una amenaza para los educadores, debido a que pone en riesgo la estabilidad laboral de los docentes y, además, produce tensiones y conflictos entre profesores y entre estos y directivos docentes. El origen de estas amenazas es explicado parcialmente en función del origen de la evaluación, el cual consideran, por un lado, externo y ajeno tanto a la institución educativa como a los docentes y, por otro, orientado por normas jurídicas expedidas por el Gobierno Nacional, de acuerdo con lineamientos formulados por organismos internacionales interesados en incidir en la calidad de la educación ofrecida. Por otra parte, con respecto al origen de las tensiones y los conflictos mencionados, los profesores las explican en función de la falta de transparencia en la aplicación de los procedimientos establecidos y en el uso de la información obtenida, de la escasa participación de la comunidad educativa, de la ausencia de una evaluación orientada por principios y criterios que le confieran suficiente credibilidad y validez, pero, sobre todo, generadora de confianza.

Un segundo resultado se encuentra asociado con los fines asignados a la evaluación del desempeño docente. En este sentido, los profesores dieron especial importancia al papel de las instituciones educativas en el desarrollo del proceso evaluador y al sentido de la evaluación aplicada, destacándose, primero, las reflexiones acerca del papel de las instituciones en el desarrollo del proceso evaluador, las cuales se han convertido en ejecutoras de políticas externas a la comunidad académica y, segundo, el sentido otorgado a la evaluación, sobre lo cual los profesores plantean que la evaluación es homogénea, estandarizada, que no tiene en cuenta el contexto de la institución ni las realidades y necesidades de los docentes. Asimismo, indican que, mediante esta evaluación, se configura un escenario en el que se desarrollan relaciones de poder, debido a que la evaluación de docentes está soportada en el desarrollo de procesos y procedimientos ejecutados por funcionarios con autoridad administrativa sobre el evaluado. En el desarrollo de esta relación de poder, el evaluado está obligado a rendir cuentas sobre su desempeño en el ejercicio de la función docente y a someterse a los mecanismos de control y de sanción establecidos en las normas encargadas de regular el proceso evaluador.

El tercer resultado está vinculado a las características del proceso evaluador. En relación con este tema, destacamos que los profesores con quienes se realizó la investigación consideran que la evaluación de docentes se circunscribe al desarrollo de un proceso administrativo basado en la aplicación de normas e instrumentos, mediante el cual cada profesor rinde cuentas sobre el cumplimiento de funciones. Esta condición de la evaluación genera dependencia entre evaluado y evaluador, lo cual condiciona la práctica docente, afecta la autonomía del profesor y, en consecuencia, limita la posibilidad de que la evaluación del desempeño contribuya de manera efectiva al desarrollo profesional del docente. Adicionalmente, los profesores señalan que la evaluación del profesorado aplicada no tiene funciones de tipo pedagógico ni fines formativos.

Los autores llegan a las siguientes conclusiones:

- La evaluación de docentes aplicada en Colombia basada en el Decreto 1278 del 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente no contribuye al logro del desarrollo profesional del profesorado, principal objetivo asignado a la evaluación de los profesores por parte de la política educativa.
- La realización de una evaluación de docentes basada en normas jurídicas que la reglamentan y mediante la puesta en marcha de un proceso administrativo, burocrático, instrumental, no permite la adopción en cada institución de alternativas de evaluación democrática, como la conformación de círculos de calidad, la evaluación de pares y las prácticas evaluativas basadas en el colegaje, alternativas que contribuyen de manera efectiva al desarrollo profesional de los profesores y al mejoramiento de la enseñanza desarrollada por estos.
- El desarrollo de una evaluación del desempeño docente concebida como proceso administrativo no permite la concertación y negociación entre evaluadores y evaluados sobre aspectos como la participación de los profesores, las condiciones bajo las cuales se realizará la evaluación y el uso de la información.
- La homogeneidad de los instrumentos dispuestos con el fin de recolectar la información requerida por el proceso evaluador, así como el protocolo de pruebas en el cual se consignan los resultados de las valoraciones favorece la acreditación de una competencia mínima en el ejercicio del desempeño docente, con lo cual se obtiene la calificación satisfactoria o de aprobación de la evaluación, que autoriza la permanencia del profesor en la planta de docentes de la respectiva entidad territorial.
- El desarrollo de una evaluación de docentes efectiva y justa, orientada al desarrollo profesional de los profesores, requiere propuestas de evaluación en cada institución que permitan el diálogo y la concertación entre los actores del proceso educativo.
- Igualmente, se requiere una evaluación que le aporte al evaluado una información suficiente y detallada, de forma que esté, basado en dicha información, pueda poner en marcha acciones que le permitan obtener resultados en el perfeccionamiento de su práctica docente.

<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación docente debe surgir de la necesidad de reflexión y comprensión de la práctica docente por parte de los profesores, con el fin de generar condiciones pedagógicas favorables al aprendizaje y al mejoramiento de la calidad de la educación ofrecida, así como la mejora de la enseñanza. 	
Editorial: Universidad de la Salle. Actualidad Pedagógica.	Autores: Angélica María Linares Molina, Gloria Alejandra Zúñiga Monroy y Daniel Lozano Flórez.
Tipo de Documento: Artículo de resultados de la investigación <i>La evaluación del desempeño docente y su contribución al desarrollo profesional de los maestros en educación básica y media</i> . Para optar por el título de Magíster en Docencia.	Año: 2011 Observaciones:
Localización: Universidad de la Salle. Bogotá, D.C.	Temas: evaluación, evaluación docente y desarrollo profesional.

15	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EL ACOMPAÑAMIENTO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN DOCENTE PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL	
Problema:	
Objeto de Estudio:	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>EDUCACIÓN</p> <p>Entonces, la educación ha sido vinculada a la construcción de los escenarios que requiere la modernidad y la tendencia predominante en materia de desarrollo y las demandas de la nueva sociedad del conocimiento. Por tal razón, el sentido otorgado a la educación y las decisiones tomadas para establecer su calidad ha generado escenarios de tensiones y conflictos desde los cuales subyacen algunos cuestionamientos al desempeño del sistema educativo.</p> <p>EVALUACIÓN</p> <p>Ahora bien, en lo relacionado con la concepción de evaluación docente se hace necesario reconsiderar el sentido y los fines que vinculan la evaluación con procesos de medición, calificación y clasificación de los sujetos evaluados. Así pues, la evaluación se convierte en un dispositivo de control, instrumento de exclusión que reproduce y legitima las diferencias y homogenización, entre los docentes.</p> <p>EL ACOMPAÑAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE</p> <p>El acompañamiento como elemento fundamental de la evaluación, debe contemplar la cultura educativa para responder a sus necesidades, a las expectativas de la docencia; es decir, el tema de la evaluación de docentes corresponde a una categoría mayor que evaluación educativa. De esta manera, como lo afirma Santos (1996), la evaluación contextualizada facilita la comprensión en profundidad de la actividad profesional, y esto se puede lograr con un acompañamiento adecuado. En este orden de ideas, el acompañamiento de la evaluación es un elemento de la cultura evaluativa, es una singularidad de la concepción institucional sobre la evaluación de desempeño docente.</p> <p>LA EVALUACIÓN DOCENTE COMO DESARROLLO PROFESIONAL</p> <p>Considerando así el asunto, la evaluación como desarrollo profesional desde la mirada de Niño (2001) emerge con el aval de atender a una cualificación perdurable de la profesión docente; esta puede darse cuando aún los profesores con bajo desempeño, tienden a buscar la excelencia mediante la reflexión de sí mismos, ampliando así el conocimiento de sus responsabilidades de individuos y participantes de una carrera</p>	

profesional. Bajo esta perspectiva, la institución debe buscar la reflexión profunda, para preceder a la presentación de alternativas a los problemas surgidos de las prácticas cotidianas del quehacer docente.

ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN DOCENTE INSTITUCIONAL

Siguiendo este orden, en la institución educativa se define la evaluación de docentes como un proceso permanente, dinámico y participativo, mediante el cual la institución obtiene, registra y analiza información confiable y requerida para identificar y cuantificar sus propios aciertos y errores (Instrumento de Evaluación, 2007). Desde este enfoque de evaluación la institución valora cuantitativamente el desempeño del docente, basándose en los siguientes aspectos:

- Participación, cooperación.
- Responsabilidad y cumplimiento por parte del docente.
- Puntualidad (llegar a clase, entrega de resultados).
- Seriedad y profesionalismo en los compromisos institucionales.
- Lealtad hacia la institución.
- Preocupación por la idoneidad.
- Conocimiento y dominio de la asignatura correspondiente.
- Relaciones interpersonales con el contexto, (directivos, compañeros y estudiantes).
- Contribuciones al desarrollo institucional.
- Metas propuestas por el evaluado.
- Aciertos y desaciertos del docente.
- Actividades desarrolladas por el evaluado, fuera de las exigidas por la institución (Instrumento de Evaluación, 2007).

Igualmente, en la evaluación se hacen partícipes los estudiantes mediante una encuesta, quienes cuantifican la personalidad y metodología de sus maestros, los docentes con la autoevaluación sobre su ejercicio y sus funciones, los directivos docentes que evalúan el compromiso y el desempeño docente, y finalmente una institución externa que evalúa los constructos de desempeño como la motivación y las habilidades sociales.

Por lo anterior, la práctica evaluativa del desempeño docente tiene una tendencia en la medición a través de instrumentos. Es obvio que de esta práctica de evaluación del desempeño docente se evidencia la tendencia de: medición, dispositivo de control, instrumento de exclusión que reproduce y legitima las diferencias como masificación y homogenización de los docentes, como bien lo afirma Lozano (2007). Por consiguiente, si la institución busca contribuir significativamente en el desarrollo profesional y personal de los docentes por medio de la evaluación debe interesarse en el camino de la

indagación rigurosa sobre la práctica, las evidencias necesarias para la comprensión de la actividad, de tal manera que los protagonistas puedan formular un juicio riguroso sobre su valor educativo, buscando concebirla como problemática y no como un instrumento, como lo sugiere Santos (1996).

EL ACOMPAÑAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN

Sin embargo, conviene observar la preocupación expresada por los docentes sobre el acompañamiento que tiene el desarrollo de la evaluación. Afirman: “cuando un docente no obtiene resultados satisfactorios en la evaluación, participa de una reunión con el jefe de programa, supuestamente para buscar estrategias de mejoramiento basadas en los informes de los estudiantes, la autoevaluación del docente y lógicamente la valoración del directivo. De todo esto resultan algunos docentes cuestionados y otros estimulados por su buen desempeño”. Por ello los docentes conciben la evaluación como instrumento de control, un proceso represivo, un enjuiciamiento de premio o castigo de la actividad del docente. En este sentido los docentes consideran que son manipulados por los directivos mediante la evaluación. En consecuencia, no existe un acompañamiento real por parte de las directivas; por el contrario, propende al escarnio público para aislar al docente; por tal razón no hay satisfacción, no somos participes activos de las decisiones que emergen de la evaluación.

Por todo esto, las características descritas del acompañamiento de la evaluación institucional, reflejan un distanciamiento con una evaluación abordada en el enfoque de desarrollo personal y profesional, que busca la excelencia aún para los docentes con bajo desempeño, y no se evidencia la imagen de un acompañamiento en el que los actores de la evaluación busquen mejorar la práctica a través del análisis, revisando evidencias y los motivos del alcance o no, de los objetivos planteados.

Así pues, la institución pretende desde el acompañamiento de la evaluación, obtener información para determinar los aciertos y errores en la planeación, como lo habíamos manifestado anteriormente. Por tal razón, es claro que no hay una conciencia plena institucional de la incidencia del acompañamiento de la evaluación en los logros y las metas propuestas por la escuela. Desde esta perspectiva la institución debe asumir un acompañamiento pedagógico donde los docentes sean los actores más relevantes del proceso educativo y que por medio de ellos se propicien otras opciones teóricas y metodológicas.

Entonces, cabe señalar que: Evaluar a los docentes periódicamente en el logro de objetivos y de metas que orientan a la institución, apoyada en un acompañamiento de la evaluación de las características descritas, no le aportan elementos significativos al

<p>enriquecimiento pedagógico del docente; por tal razón, la evaluación no persigue otro fin que medir su desempeño.</p>	
<p>Enfoque Metodológico:</p>	
<p>Resultados: A partir de la investigación se llegan a las siguientes conclusiones:</p> <p>Evaluar a los docentes periódicamente, en el logro de objetivos y de metas relacionados con los principios de: calidad, eficacia, y eficiencia sin un acompañamiento pedagógico de la evaluación como se aborda en la institución dificulta el desarrollo personal y profesional de los profesores. El acompañamiento de la evaluación docente de la institución educativa es un método de control y vigilancia que estimula el individualismo y la competencia entre los docentes, dificulta las interacciones y las prácticas educativas que caracterizan un enfoque evaluativo del desarrollo profesional.</p> <p>El interés institucional en medir el alcance de sus objetivos diseñados a través de la evaluación de desempeño docente enmarca la evaluación en un enfoque de rendición de cuentas, que por su naturaleza busca presentar los resultados de la productividad, dentro de la versión económica hecha a la educación, a los directivos docentes y a las instituciones que regulan la educación en Colombia.</p> <p>A manera de sugerencia, la institución debe potencializar los momentos y elementos actuales de la evaluación con un acompañamiento más asertivo que establezca espacios de discusión y análisis de los resultados. Propiciando así un ejercicio docente democrático y humanístico que dignifique al docente como persona y profesional de la educación.</p>	
<p>Editorial: Actualidades pedagógicas N° 56.</p>	<p>Autores: José Eduardo Rodríguez Pulido, Alexander Orobio Montaña.</p>
<p>Tipo de Documento: Artículo de revista. Artículo resultado de trabajo de grado titulado <i>Concepciones sobre evaluación de desempeño docente en profesores del Programa de Electromecánica de la Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central La Salle.</i></p>	<p>Año: 2010</p> <p>Observaciones:</p>
<p>Localización: Base de datos.</p>	<p>Temas: evaluación de docentes, concepciones, desarrollo profesional, rendición de cuentas, evaluación formativa.</p>

16	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: ENTRE LA REGULACIÓN Y LA OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR SU DESARROLLO PROFESIONAL	
Problema:	
<p>Objeto de Estudio: Presentar la percepción que tienen los docentes en relación con los objetivos de la evaluación de desempeño: unos normativos, que la presentan como una acción regulativa y sancionatoria, y unos prospectivos, que invitan a tomarla como una oportunidad para potenciar el desarrollo profesional docente.</p>	
<p>Enfoque teórico: EVALUACIÓN</p> <p>Un juicio de valor de alguien con respecto a algo. Permanentemente evaluamos, porque continuamente emitimos juicios sobre personas, objetos o circunstancias. La evaluación se concibe como proceso cuando de manera sistemática, se delinea, se obtiene y se provee información útil para emitir el juicio de valor, previo un proceso de investigación que aporte elementos para emitir dicho juicio, de acuerdo con el fin que se persigue (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2003, p.9)</p> <p>El Decreto 1278 de 2002, en el capítulo IV, Artículo 26 se refiere a la evaluación, y manifiesta: “El ejercicio de la carrera docente estará ligado a la evaluación permanente. Los profesionales de la educación son personalmente responsables de su desempeño en la labor correspondiente, y en tal virtud deberán someterse a los procesos de evaluación de su labor” (MEN, 2002, p. 6).</p> <p>Cuando Santos (1996) se refiere a la evaluación la plantea como un proceso de estimación de la calidad de la enseñanza, asentado en evidencias y realizado para poder comprender y mejorar la práctica educativa. El autor resalta dos formas fundamentales de evaluación, una externa, nacida de la preocupación de responsables públicos de la evaluación, centrada más en el control; y una interna que surge de la inquietud de los profesionales por comprender y transformar sus actividades, centrada fundamentalmente en la mejora.</p> <p>Desde otro punto de vista, Niño (2001) plantea la evaluación como mecanismo de atención a necesidades de “recualificación” de la educación, y se refiriera a cuatro tendencias, evaluación como rendición de cuentas, evaluación como pago por méritos, evaluación como Desarrollo Profesional y la evaluación para la Mejora de la Escuela. Para nuestro ejercicio investigativo nos referiremos a la intención que tiene la evaluación como desarrollo profesional: “La cual emerge con el aval de atender a una cualificación perdurable de la profesión docente” (Niño, 2001, p. 53).</p>	

La autora retoma a Duke y Stiggins (1997) para referirse a este tipo de evaluación, resaltando que el desarrollo profesional puede darse cuando, aún los profesores con bajo desempeño, tienden a buscar la excelencia a través de la reflexión de sí mismos, ampliando así el conocimiento de sus responsabilidades de individuos y participantes de una carrera profesional.

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

Evaluar el desempeño de una persona significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con el cargo que ejerce, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados por la institución u organización laboral. Veamos ahora que en el 2003 el MEN publica el Manual de la Evaluación de Desempeño. En este documento inicialmente se expone que: Pretende dar a conocer a la persona evaluada, cuáles son sus aspectos fuertes o sus fortalezas y cuáles son los aspectos que requieren un plan de mejoramiento o acciones enfocadas hacia el crecimiento y desarrollo continuo, tanto personal como profesional, para impactar sus resultados de forma positiva (MEN, 2003, p. 10).

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Teniendo en cuenta que nuestro interés es evidenciar la evaluación como propósito para el desarrollo profesional, tomamos los aportes de Duke y Stiggins (1997), quienes para describir el desarrollo del profesorado identifican cinco áreas generales en las cuales puede tener lugar el crecimiento: Desarrollo pedagógico, desarrollo profesional, desarrollo organizativo, desarrollo de la trayectoria profesional, desarrollo personal. Los autores definen el desarrollo profesional como el “proceso mediante el cual el profesorado mínimamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional”.

Teniendo en cuenta que nuestro interés es evidenciar la evaluación como propósito para el desarrollo profesional, tomamos los aportes de Duke y Stiggins (1997), quienes para describir el desarrollo del profesorado identifican cinco áreas generales en las cuales puede tener lugar el crecimiento: Desarrollo pedagógico, desarrollo profesional, desarrollo organizativo, desarrollo de la trayectoria profesional, desarrollo personal. Los autores definen el desarrollo profesional como el “proceso mediante el cual el profesorado mínimamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional”.

PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES FRENTE A LA EVALUACIÓN COMO FORMA DE REGULACIÓN Y OPORTUNIDAD PARA POTENCIAR SU DESARROLLO PROFESIONAL

La evaluación puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover recelos, miedos y rechazo expreso del profesorado debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes.

Por otra parte, se evidencia que se usa un concepto restringido de docente cuando se habla de evaluación de desempeño, pues normalmente las experiencias evaluativas se refieren al docente de aula, quedando excluidos de este proceso de evaluación, en muchos casos, otros docentes o actores educativos importantes del sistema. Situación que genera cierto malestar e incongruencia pues, por una parte, se reconoce que la evaluación es importante para mejorar las prácticas educativas y, por otra, también se afirma que éstas no ocurren sólo en el aula y que las actividades ejercidas por un docente directivo también constituyen y forman parte de la práctica educativa.

Este tipo de respuestas proporcionadas por los docentes y que se relacionan con los objetivos de la evaluación de desempeño evidencian que se tiende a pensar en lo establecido por la norma, ya que al referirse al objetivo de la evaluación a nivel normativo coinciden con lo establecido por el decreto Ley 1278 de 2002, ya que dentro de sus respuestas manifiestan que: “el objetivo de esta evaluación según el decreto 1278, es medir el grado de cumplimiento de las responsabilidades y funciones de nuestra labor...” este tipo de expresiones muestra como indiferentemente al proceso que se realice en la institución educativa los docentes conocen, o les han hecho conocer cuál es el fin que pretende esta Ley al realizar estas prácticas evaluativas.

Por lo anterior, cotidianamente la evaluación de desempeño dentro del gremio docente en Colombia ha sido tomada como “evaluación regulativa y sancionatoria” de acuerdo con los componentes legales que la inspiran, de allí se deduce que cualquier intento por evaluar debería llevar la importancia de la “cualificación” docente como instrumento de mejora hacia la calidad de la educación, en contraposición a la formulación gubernamental, la cual pretende básicamente que no exista promoción del educador en un ámbito de igualdad profesional, y ello de alguna forma estanca la posibilidad del educador, no solo para mejorar sino para dignificar su profesión. Esta idea puede sustentarse desde la mirada personal de un docente que considera que “la actual evaluación definitivamente tiene un sentido muy fuerte de sanción y selección por eso solemos llamarla “evaluación sanción”, está predeterminada para verificar los niveles de idoneidad y eficiencia de los profesores en el desempeño de sus funciones, nada más,

pero de ninguna manera atiende el ambiente en el que nos vemos involucrados, ni el grado de complejidad de esta labor, además, no provee mecanismos para que nos permita desarrollar un proceso de actualización pedagógica y desarrollo profesional”.

De lo anterior se desprende que la evaluación de desempeño docente es vista como un elemento clave y central de la mejora de la calidad de la educación por los gobiernos, buscando que esta permita una permanente reflexión de la práctica pedagógica con el fin de intervenirla, reorientarla, mejorarla y elevar los niveles académicos. Se piensa, de una u otra manera, que la evaluación y autoevaluación del ejercicio profesional docente es uno de los elementos claves para avanzar en mejoras de las prácticas docentes y, por tanto, de los aprendizajes escolares.

Sumado a lo anterior, debe reconocerse que la evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes. El gran reto está entonces en lograr el diseño e implementación de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente, que esté centrado en su desarrollo profesional, y por tanto, estimule su permanencia y compromiso con la escuela, y su desempeño docente y educativo.

Dentro de este contexto debe surgir la evaluación como un medio que permita generar información pertinente que conduzca a reflexionar sobre el hecho de cualificar el desarrollo profesional docente y, en consecuencia, actuar sobre él; debe constituir un proceso fundamental para observar y analizar una información clara y fiable sobre las condiciones del proceso de desarrollo profesional, sus componentes y los actores que en éste participan y lo hacen posible. Asimismo, debe concebirse como parte integrante del proceso educativo como una acción continua y permanente de la gestión directiva y pedagógica que permita identificar, reconocer y valorar los aciertos y fallas de los docentes y directivos docentes, con el fin de establecer y desarrollar estrategias que lleven a un mejoramiento continuo de su ser como personas y educadores. Ante lo cual la evaluación debe permitir desarrollar la capacidad de evaluarse crítica y permanentemente en su desempeño para sentirse seguros de sus logros y sin temor a sus propios fallos, aprender de ellos y conducir de manera más consciente su trabajo, así como comprender mucho mejor, todo lo que sabe y lo que necesita conocer, para buscar y aceptar estrategias de cualificación y actualización. Es necesario recalcar que una evaluación que identifica con la mayor claridad posible a partir de indicios reales, los principales aciertos y debilidades del desempeño durante un período determinado, les sirve al evaluado y al evaluador de guía para la elaboración de un plan de desarrollo profesional orientado al fortalecimiento de su trabajo. Así, la evaluación y el plan de desarrollo profesional,

cumplen una función formativa porque le permiten al docente o directivo docente, situarse como integrante de una comunidad educativa, verse en el espejo de su práctica, en los juicios objetivados de sus colegas, estudiantes, padres de familia y en consecuencia, mejorar su relación con sí mismo, con los demás y con su trabajo.

Enfoque Metodológico:

Resultados: A partir de la presente investigación se llega a las siguientes conclusiones:

De lo anterior podemos concluir que, evidentemente, para que la evaluación del desempeño docente sea una oportunidad para potenciar el desarrollo profesional, ésta no puede finalizar en la fase de información recabada a través de la aplicación de unos instrumentos válidos para medir los indicadores. Si sólo se queda ahí, probablemente la evaluación significaría un gasto inútil de tiempo y dinero, y como se mencionaba en los planteamientos iniciales de esta ponencia acabaría en una rutina burocrática más. Sin la reflexión de los resultados y la introducción de mejoras, a través de la toma de decisiones, la evaluación del profesor pierde gran parte de su valor.

Por encima de todo, el gran reto de los sistemas de evaluación del desempeño es cómo hacer que la evaluación se convierta en diagnóstico para resolver problemas de la educación, mejorar su calidad y potenciar el desarrollo profesional. Por esa razón, se hace necesario un sistema de evaluación que haga justo y racional ese proceso y que permita valorar su desempeño con objetividad, profundidad e imparcialidad.

No obstante, para que la evaluación del desempeño docente se constituya en una oportunidad, sus resultados deben funcionar como un mecanismo de feed back que plantee un desafío al docente y que lo motive a mejorar. Es por ello que como menciona un entrevistado “la evaluación debe ser formativa y ésta se hará legítima siempre y cuando respete y promueva la autoestima del docente, estimule su desarrollo y el prestigio profesional”. En este sentido, la evaluación formativa del desempeño llegaría a convertirse en un medio para el desarrollo profesional del docente, vinculado a procesos de actualización en función de sus propias necesidades que emergen de los resultados del proceso evaluativo, tanto en el plano pedagógico como el disciplinar, además conduce a la reflexión sistemática de su labor académica y su relación con el contexto institucional.

Consideramos que la más importante utilidad que esta evaluación debería tener, es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimiento profesional, pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente. Es evidente que las necesidades de formación y capacitación de los docentes son diversas y que las propuestas uniformes y monocordes terminan siendo útiles sólo para un grupo pequeño a cuyas necesidades responde.

Como ya se afirmó, la evaluación de desempeño debe iniciar una transformación en virtud de generar y desarrollar una cultura evaluativa que permita la transición de la regulación a la cualificación y contribuir realmente al mejoramiento de la calidad del servicio educativo y a potenciar el desarrollo personal y profesional docente. La evaluación no debe sancionar y destruir, debemos llegar a una evaluación que cualifique y construya.

Editorial: Actualidades pedagógicas N° 56		Autores: Myriam Ivonne Rodríguez Velandia y Helmer Julián Romero
Tipo de Documento: Artículo de revista.	Año: 2010	Observaciones:
Localización: Base de datos.	Temas: Evaluación, evaluación de desempeño, desarrollo profesional docente.	

17	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: USOS Y FINES DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA	
Problema:	
Objeto de Estudio:	
<p>Enfoque teórico: REFERENTES CONCEPTUALES SOBRE EVALUACIÓN DE DOCENTES</p> <p>Duke y Stiggins plantean que la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. La responsabilidad la conciben como el “grado en el que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben perseguir”. Adicionalmente, destacan la importancia y pertinencia de la evaluación del profesor como proceso a través del cual se obtiene información útil en la definición de estrategias de mejoramiento que conduzcan al desarrollo profesional de los docentes. Sobre estos tópicos, los mencionados autores señalan que “la evaluación, cualquiera que sea su clase, es extremadamente importante no sólo para alcanzar un grado de competencia mínima sino para que tenga lugar un crecimiento profesional continuo” (Duke y Stiggins 1997, p. 169).</p> <p>Debo agreGar que entre los principales retos de la evaluación de docentes está el relacionado con lograr que el proceso evaluador contribuya a alcanzar objetivos y metas relacionadas con el desarrollo institucional de la escuela, la mejora de la enseñanza y el crecimiento personal y profesional de los docentes. Sin duda, una evaluación amenazadora, deficientemente dirigida o inadecuadamente comunicada, no contribuye a estos propósitos (Duke y Stiggins 1997, p. 169).</p> <p>Por otra parte, una evaluación que contribuya al desarrollo profesional de los docentes debe emerger “con el aval de atender una cualificación perdurable de la profesión docente [...] propone cualificar la práctica y favorecer su desarrollo, entendiendo al docente responsable de un trabajo específico en el aula y a la profesión integrante de un colectivo igualmente responsable del mejoramiento de la institución y la comunidad educativas” (Niño, 2001, p. 53). Por lo anterior, la idea de responsabilidad planteada en las normas colombianas, al asociarla con la competencia mínima limita el desarrollo profesional del docente, especialmente de los que no logran Acreditar los requerimientos mínimos, porque la política educativa ni la propia evaluación proporcionan “oportunidades para que el individuo desarrolle su grado de consciencia, establezca objetivos, y se desarrolle profesionalmente” (Millman y Darling-Hammond, (1997, p. 186).</p>	

En la actualidad, la educación es orientada por prioridades fijadas desde lo económico en función del desarrollo territorial. Es concebida como estrategia fundamental en el mejoramiento de la eficacia y eficiencia de los procesos económicos. Hoy, el enfoque económico que orienta la educación en Colombia también se extiende a la evaluación educativa, la cual es concebida como estrategia de comprobación del logro de resultados. Esta perspectiva de la evaluación, como lo sugiere Sánchez (2006), nos ha conducido a abordar la evaluación desde la perspectiva de los métodos e instrumentos y a que la discusión sobre su práctica gire en torno a la confiabilidad y validez de sus resultados y al perfeccionamiento de los instrumentos aplicados. Precisamente, por eso en las características del proceso evaluador prima lo normativo, técnico, instrumental y burocrático.

Este enfoque, de acuerdo con House (1997, p. 170), supone “la existencia de unos pocos responsables clave de las decisiones que afectan a muchas personas en un gran radio de acción” y, en el caso particular de la evaluación docente, posibilita que los resultados de las evaluaciones se conviertan en insumo de los procesos de toma de decisiones por parte de directivos docentes y de funcionarios públicos. Así, el enfoque de gestión aplicado a la evaluación del profesorado, por un lado, convierte la evaluación en un ejercicio técnico e instrumental, cuyo fin principal consiste en el aporte de información agregada, objetiva y confiable a quienes toman decisiones y, por otro, produce una clara diferenciación en los roles de evaluador y de evaluado, y permite poner en marcha un proceso de evaluación jerarquizado, soportado en la aplicación de instrumentos, la recolección de datos y la sistematización de éstos.

LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA

El desarrollo de estos preceptos constitucionales ha fundamentado la relación entre educación

y desarrollo, convertida en eje de la política de educación y, desde luego, de la evaluación educativa. En segundo lugar, tenemos la competencia del nivel central del gobierno, relacionada con el desarrollo de las funciones de inspección y vigilancia de la educación. Este mandato constitucional, fundamental en el ejercicio de la función de regulación, ha otorgado viabilidad política y técnica a la evaluación del cumplimiento de los objetivos y metas educativas por las entidades territoriales certificadas del país. De manera general, podemos señalar que el desarrollo de estos mandatos constitucionales le ha permitido al gobierno nacional concebir una evaluación educativa que establezca, mediante procesos de medición, el

logro de resultados por parte de los actores estratégicos del proceso educativo, a saber: docentes, directivos docentes, estudiantes, instituciones educativas y autoridades político administrativas subnacionales.

POLÍTICA PÚBLICA

La evaluación del desempeño de los docentes en el país señalando que la Ley 115 de 1994 ordenó la organización de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación. Indica esta norma, además, que a este sistema le compete diseñar y aplicar criterios y procedimientos, con el fin de hacer la evaluación de la calidad de la enseñanza, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los estudiantes, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia en la prestación del servicio de educación.

Asimismo, el Decreto 1278 de 2002 destaca, principalmente, los siguientes fines de la evaluación: la formación profesional, las competencias, la aplicación al trabajo, la responsabilidad, el desempeño, la capacidad de alcanzar logros, los resultados de los estudiantes, el uso de estrategias pedagógicas y didácticas, las habilidades en la resolución de problemas, el manejo de grupo, el compromiso institucional, el mejoramiento de la calidad de la educación y el logro resultados.

Por su parte, el Decreto 2582 de 2003 en materia de fines de la evaluación de los profesores otorga prioridad a la contribución de éstos al desarrollo de la escuela y al mejoramiento de la calidad de la educación.

Precisamente, por eso otorga importancia a la participación del docente en el desarrollo del PEI, a la integración con la comunidad educativa, el incremento de la eficiencia del sistema educativo, la aplicación de estrategias pedagógicas y el logro de metas de desarrollo profesional. Por otro lado, en relación con los usos de la información obtenida de la evaluación desarrollada con base en esta norma, se indica que ésta debe, primero, contribuir a la consolidación de las fortalezas del docente y al mejoramiento profesional e institucional y, segundo, da origen a la exclusión de la profesión docente cuando el evaluado obtiene por segunda vez una calificación no satisfactoria.

El último Decreto de este marco normativo es el 3782 de 2007, el cual concreta los fines de la evaluación de desempeño del profesorado en el logro de resultados en los siguientes campos: el cumplimiento de las funciones del cargo de docente, el logro de resultados de acuerdo con el contexto que rige su gestión, y las competencias docentes, a nivel funcional y comportamental. Adicionalmente, se indica que la evaluación de desempeño se ocupará de establecer la idoneidad y eficiencia de los docentes, del estímulo al

desarrollo personal y profesional, y de las contribuciones al mejoramiento de la calidad de la educación.

El análisis de las normas encargadas de regular la evaluación docente en Colombia nos evidencia que la política educativa nacional e internacional, así como el concepto de función docente, son los elementos que orientan la formulación y el desarrollo del proceso evaluador. Precisamente, con base en estos elementos, las normas mencionadas antes establecen las prioridades de la evaluación y los campos en los cuales el docente debe producir resultados. Por eso, para la evaluación de docentes es prioritario establecer la contribución de cada profesor al mejoramiento de la calidad educativa, al logro de los fines de la educación, al desarrollo de acciones y a la atención de responsabilidades de origen en el ejercicio de la función docente.

PUNTOS DE VISTA SOBRE LA EVALUACIÓN DEL PROFESORADO EN COLOMBIA

Tanto la organización institucional como el conjunto de procesos y procedimientos dispuestos por el gobierno nacional con el fin de realizar la evaluación de docentes, configuran una forma de dominación legal con administración burocrática, la cual es ejercida por un cuadro administrativo integrado por funcionarios de las instituciones educativas (rectores, directores y coordinadores), de las secretarías de educación y del Ministerio de Educación Nacional. Aquí debo señalar que dicho cuadro administrativo está ligado a los docentes por motivos racionales con arreglo a valores, los cuales están determinados por la creencia en el mejoramiento de la calidad de la educación, la pertinencia del proceso educativo, el impacto de la educación en la sociedad y las contribuciones de la evaluación al desarrollo profesional del profesorado, así como a la mejora de la escuela y de la enseñanza.

En esta dirección, los elementos que estructuran este tipo de dominación se derivan del desarrollo de una evaluación ejecutada por funcionarios de jerarquía administrativa superior al evaluado, como sucede con los rectores, directores y coordinadores y los funcionarios de las entidades territoriales.

En el caso particular de la política pública sobre evaluación de docentes, consideramos que ésta reprodujo el modelo de dominación legal de tipo burocrático, razón por la cual institucionalizó un sistema jerárquico y autoritario, orientado a la rendición de cuentas por parte de docentes, directivos e instituciones, dicho sistema clasifica las instituciones educativas según el desempeño de sus estudiantes y tiene previsto la sanción a los docentes. El modelo burocrático opera por medio de la formulación y ejecución de acciones racionales de tipo técnico e instrumental, orientadas al logro de resultados, los cuales, en el caso de la educación, se determinan antes del inicio del proceso educativo.

De esta forma, la evaluación de docentes en Colombia no es neutral y corresponde a un proceso utilizado políticamente como instrumento de poder con el fin de controlar el sistema escolar, las prácticas de enseñanza y los profesionales de la educación (Gimeno, 1993), con propósitos definidos en el sentido de sancionar a quienes no alcancen las calificaciones mínimas y no cumplan con las condiciones básicas de desempeño institucional en las pruebas y formas de evaluación adoptadas.

Sin duda, el desarrollo en la escuela de relaciones sociales, de prácticas educativas y de formas de gobierno escolar basadas en el ejercicio de la democracia, que contribuyan al desarrollo profesional del docente e institucional de la escuela, lo afecta la prevalencia de la racionalidad dominante, la cual orienta las formas de administración educativa adoptadas por el Gobierno colombiano.

Enfoque Metodológico:

Resultados:

Con el fin de que el país cuente con un sistema de evaluación educativa y, particularmente, de los docentes, que aporte al crecimiento y desarrollo personal y profesional de los educadores, al desarrollo institucional y a la mejora de la escuela y de la enseñanza, es necesario reorientar el sentido y los fines de esta evaluación, particularmente en lo relacionado, por un lado, con la prevalencia del enfoque de gestión que busca evaluar los resultados alcanzados por las instituciones educativas y los actores estratégicos del proceso educativo, de acuerdo con los campos de resultado.

Asimismo, es necesario, introducir modelos de gestión de la educación más democráticos, que privilegien el desarrollo de relaciones sociales entre iguales, la construcción de consensos en la toma de decisiones, la consolidación de comunidades educativas por cada institución, del colegaje y del trabajo autónomo y responsable por parte de los actores del proceso educativo llevado a cabo en cada institución educativa. La adopción de esta perspectiva de democratización de la escuela requiere el abandono de las prácticas autoritarias y el cambio del modelo de gestión de la educación en el país, que como se anotó antes, se fundamenta en el ejercicio de una dominación legal con administración burocrática, el cual introduce una racionalidad que estimula el individualismo y la competencia entre los docentes, que afecta las relaciones sociales entre estos, los directivos docentes y la comunidad, y que no permite el desarrollo de formas de interacción social democráticas que faciliten el desarrollo de las acciones formuladas en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

En el caso de las políticas educativas de Colombia, cuestionamos el planteamiento relacionado con la contribución de la evaluación de docentes al desarrollo profesional del

profesor, pues a pesar de que dicho desarrollo figura como objetivo político y propósito estratégico en los diferentes instrumentos de política, en el ejercicio real de la práctica evaluativa no se contribuye, de manera efectiva, al logro del desarrollo profesional de los profesores, debido a que la evaluación no estimula la superación de la competencia mínima por parte del docente y, además, deja abierta la posibilidad de sancionar con la exclusión del ejercicio de la docencia a los profesores que obtengan calificaciones insatisfactorias, es decir a aquellos que no acrediten el cumplimiento de la competencia mínima. Consideramos que en ambos casos la evaluación niega el desarrollo profesional de los docentes.

Por otro lado, a continuación, mencionaremos algunos aspectos críticos de la propuesta de evaluación de docentes formulada por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales evidencian la contradicción existente entre el propósito de que esta evaluación contribuya al desarrollo profesional del profesorado y lo que efectivamente sucede en la práctica evaluativa.

Detengámonos un momento en algunos de estos aspectos:

- Los instrumentos de evaluación aplicados están diseñados con el fin de identificar, preferencialmente, las debilidades del docente y no sus fortalezas.
- La evaluación es punitiva, porque ante resultados insatisfactorios considera incluso hasta la exclusión de la profesión docente.
- El desarrollo de los planes de mejoramiento no cuentan con el apoyo de una oferta institucional de capacitación diseñada teniendo en cuenta las necesidades de los profesores con calificación insatisfactoria. Adicionalmente, las instituciones educativas y las secretarías de educación no disponen de recursos nuevos para financiar el desarrollo de las acciones formuladas en estos planes.
- No es una evaluación democrática, concertada, sino por el contrario, es un proceso burocrático y jerarquizado. La definición del sentido y fines de la evaluación no se hace con base en concepciones ni consideraciones pedagógicas, sino teniendo en cuenta las necesidades del sistema económico y los principios de cobertura, calidad y eficiencia, estrechamente relacionados con la dimensión económica de los procesos de desarrollo.
- La evaluación es un ejercicio técnico, basado en la aplicación de instrumentos que generan información útil a los procesos de toma de decisiones por parte de los funcionarios evaluadores.
- A pesar de que la Ley 115 ordenó la conformación de un sistema de evaluación, poco se ha avanzado en el desarrollo de éste. En la actualidad disponemos de unas normas reglamentarias, de procesos, procedimientos e instrumentos definidos para realizar la práctica

evaluativa, pero aún desconocemos cuales son los productos sistémicos de esta evaluación que pueden aportar al desarrollo profesional de los docentes, al desarrollo institucional de la escuela y al mejoramiento de la enseñanza y de la calidad educativa.

En relación con la concepción de evaluación planteada en la política educativa, es necesario reconsiderar el sentido y los fines que vinculan la evaluación con procesos de medición, calificación y clasificación de los sujetos evaluados. Sin duda, la perspectiva de evaluación formulada en las políticas educativas, como lo sugiere Sánchez (2006), responde a las necesidades de los discursos sobre calidad de la educación, los cuales atribuyen a la evaluación los siguientes sentidos: sinónimo de medición, dispositivo de control, instrumento de exclusión que reproduce y legitima las diferencias, como masificación y homogenización, y como sinónimo de objetividad y neutralidad.

Se sugiere, además, la adopción de un concepto de evaluación que tenga en cuenta “alternativas que proponen la evaluación interna o autoevaluación, con miras a la construcción de una calidad donde la deliberación de los docentes, sus intervenciones, conlleven a mayores grados de autonomía, responsabilidad y cualificación” (Niño, 2002, p. 29) y la necesidad de construir una relación nueva entre calidad y evaluación.

Finalmente, quiero llamar la atención sobre la necesidad de realizar procesos de evaluación de docentes desde perspectivas diferentes, con mayor orientación formativa, en los cuales tengan cabida alternativas de evaluación más democráticas, participativas y consensuadas, que fortalezcan la profesión docente y contribuyan a afianzar la identidad del profesor. Una práctica evaluativa de estas características tendrá que basarse en procesos y procedimientos diferentes a los de la racionalidad técnica e instrumental, tales como la evaluación de pares, los círculos de calidad, propuestos, entre otros, por autores como el profesor Díaz Barriga.

Editorial: Actualidades pedagógicas N° 56.		Autores: Daniel Lozano Flórez
Tipo de Documento: Artículo de revista.	Año: 2010	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad de La Salle, Bogotá. D.C.	Temas: Evaluación, evaluación docente, desarrollo profesional.	

18	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA: UNA PRÁCTICA INSTRUMENTAL Y BUROCRÁTICA	
Problema:	
<p>Objeto de Estudio: En este artículo se hace un análisis crítico de la política pública formulada por el gobierno colombiano para evaluar los docentes que laboran en instituciones educativas del Estado que prestan el servicio de educación en los niveles de preescolar, básica y media.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>Este artículo trata de demostrar que el logro del desarrollo personal y profesional de los docentes e institucional de la escuela, lo afecta, de un lado, la concepción de evaluación adoptada por el gobierno nacional que se fundamenta en la “evaluación como rendición de cuentas” y, de otro, la primacía que tiene en Colombia el modelo de dominación legal con administración burocrática que impera en la organización institucional del Estado y en el desarrollo de la gestión que deben ejecutar las instituciones públicas, incluidas las del sector de educación. Este modelo burocrático opera a través de la formulación y ejecución de acciones estructuradas con base en una racionalidad técnica e instrumental, planificada,</p> <p>con una orientación hacia el logro de resultados que, en el caso de la educación, se determinan antes de que inicie la ejecución de las acciones que integran el proceso educativo. Al respecto, observamos que la política pública formulada por el gobierno nacional para realizar la evaluación de docentes reprodujo ese modelo cuando institucionalizó un sistema burocrático, jerárquico y autoritario para la rendición de cuentas, que clasifica a las instituciones educativas de acuerdo con el desempeño de los estudiantes en las pruebas estándar e impone un régimen sancionatorio a los docentes, que no contribuye al crecimiento personal y profesional de éstos ni al desarrollo de las instituciones educativas.</p> <p>LOS CONCEPTOS DE EDUCACIÓN Y CALIDAD: A PROPÓSITO DE LA CRISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO</p> <p>Precisamente, el proceso de reglamentación de estos principios constitucionales produjo, como lo señala Rodríguez (2002), una contrarreforma educativa debido a que en su desarrollo primaron las orientaciones de política educativa internacional, formuladas, principalmente, por el Banco Mundial y la UNESCO, sobre el espíritu de la CP. Estas orientaciones plantean que la definición del sentido y fines de la educación en cada país debe fundamentarse en los criterios de calidad, cobertura, eficiencia, pertinencia y equidad, y en el ejercicio de la administración descentralizada del sector educativo (Banco Mundial, 1996). A causa de ello, las normas que regulan la evaluación de</p>	

docentes en Colombia son producto de la contrarreforma y están fundamentadas en la política educativa internacional.

Para esta perspectiva, la educación se orienta por las prioridades que fija la dimensión económica de los procesos de desarrollo territorial y es concebida como una estrategia fundamental para mejorar la eficacia y la eficiencia de los procesos económicos. Aquí debemos señalar que estas ideas son las que permiten que ganen importancia los conceptos de calidad y de evaluación en la formulación de las políticas públicas en educación de Colombia, las cuales relacionan la calidad educativa con el logro de resultados que respondan, principalmente, a las necesidades que tienen los procesos económicos, las empresas y los empleadores, y conciben la evaluación como un proceso técnico y normativo para medir esta calidad y establecer la contribución que, a través de su desempeño, hace cada uno de los actores estratégicos del proceso educativo.

Buen ejemplo de las reflexiones desde las perspectivas teóricas mencionadas, sobre esta situación de la educación, es el planteamiento de Díaz Barriga quien señala que, efectivamente, los cambios introducidos en la educación han generado una ‘crisis’ general de la educación y que ‘la calidad’ de ésta se ha deteriorado, pero critica que el análisis de dicha calidad se haga con indicadores como las tasas de reprobación y deserción escolares y los resultados en algunos exámenes nacionales, y que no se tengan en cuenta, por ejemplo, los “(...) procesos de formación de valores, de formas de pensamiento, de constitución de la personalidad, ni del desarrollo de bienes culturales en un país o región” (Díaz Barriga, 2000, p. 17).

Finalmente, en relación con la concepción de evaluación que plantean las políticas públicas en educación, señalamos que es necesario reconsiderar, en general, el sentido y los fines que vinculan la evaluación con procesos de medición, calificación y clasificación de los sujetos evaluados. Sin duda, la perspectiva de evaluación formulada en las políticas educativas, como lo sugiere Sánchez (2006b), responde a las necesidades que tienen los discursos sobre calidad de la educación, los cuales atribuyen a la evaluación los siguientes sentidos: sinónimo de medición, dispositivo de control, instrumento de exclusión que reproduce y legitima las diferencias, como masificación y homogeneización, y como sinónimo de objetividad y neutralidad. En palabras del mismo Daniel Flórez (...) no hay que evaluar sólo aprendizaje del alumno, también es imprescindible evaluar la enseñanza como proceso que suscita y genera aprendizaje, pues de lo contrario no se comprendería el proceso de asimilación interna de los alumnos. Si el aprendizaje es un cambio de conceptos promovido por la enseñanza, conviene apreciar y valorar ese cambio desde la causa que lo generó: el plan del profesor, las actividades propuestas, la forma de

desarrollarlas, la perspectiva y orientación pedagógica, el programa y el propósito institucional; en fin, la evaluación comprensiva y total del aprendizaje requiere una valoración del currículo, de la enseñanza y del mismo maestro como elementos pedagógicos que ilustran la respuesta de los alumnos. No es cuestión de evaluar lo que hacen los alumnos, sino lo que la escuela hace con ellos.

Perspectivas como estas consideran que cada uno de los procesos que hacen parte de la evaluación académica deben asumirse como un ejercicio ético y equitativo, ser concebidos como un proceso formativo, pedagógico y político al servicio del proceso educativo, de tal forma que se cambien los criterios rectores de la evaluación, que han desplazado, como lo indica Niño (2002, p. 35), “(...) la formación del sujeto de los fines de la educación para instalar allí una única finalidad dominante: competencia del mercado y el capital”.

EL SISTEMA DE EVALUACIÓN: LAS BASES PARA EL EJERCICIO DEL PODER Y EL DESARROLLO DE FORMAS DE DOMINACIÓN

Al respecto, el punto de partida del presente análisis consiste en señalar que la política pública formulada por el gobierno colombiano para evaluar los docentes que atienden los niveles educativos de preescolar, básica y media se fundamenta en los principios que orientan la evaluación como rendición de cuentas y la evaluación como pago por méritos y que su operación se desarrolla a través de la organización de un sistema de dominación legal con administración burocrática, el cual, siguiendo a Weber (1977), busca la probabilidad de encontrar obediencia entre un grupo de personas para los mandatos legales que fijan las normas, en este caso las referidas a la evaluación de docentes. Esta dominación la ejerce un cuadro administrativo integrado por funcionarios del nivel nacional del Estado, de las entidades territoriales certificadas que tienen competencia, atienden funciones y participan del desarrollo de procesos y procedimientos que ejecutan las instituciones que integran el sistema educativo colombiano, y por directivos docentes.

Cuando hablamos de evaluación de docentes surgen algunos interrogantes básicos tales como ¿cuáles son los fines de la evaluación? ¿qué se evalúa? ¿quién hace la evaluación? ¿cómo se hace la evaluación? y ¿cuáles son los impactos y efectos que produce la evaluación sobre el desarrollo profesional de los docentes y de la escuela? La construcción de respuestas a estos interrogantes requiere, de un lado, una revisión cuidadosa de la reglamentación que rige este tipo de evaluación y, de otro, la reflexión sobre la concepción de evaluación y del sentido y fines que ésta tiene.

FUNDAMENTOS LEGALES PARA EL EJERCICIO DE LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA

Normas Ítems	Decreto 1275 de 2002	Decreto 2562 de 2003	Decreto 3782 de 2007
Principios de la evaluación	Objetividad, confiabilidad, universalidad, pertinencia, transparencia, participación y concurrencia	Objetividad, pertinencia, participación y equidad	Objetividad, confiabilidad, universalidad, pertinencia, transparencia, participación y concurrencia.
Objetivos de la evaluación	Estimular el compromiso del educador. Conocer los méritos de los docentes. Medir actualización pedagógica y conocimientos específicos. Estimular buen desempeño en el ejercicio de la función docente. Identificar cuáles docentes deben permanecer en el mismo grado y nivel salarial o ser ascendidos. Evaluar competencias del docente.	Contribuir al mejoramiento de la calidad del servicio público educativo. Contribuir al cumplimiento de los fines de la educación. Mejoramiento personal, profesional e institucional. Describir el cumplimiento de responsabilidades. Identificar las fortalezas y los aspectos a mejorar del docente. Aportar información válida, confiable y objetiva. Identificar las fortalezas y los aspectos de mejoramiento.	Verificar la idoneidad y eficiencia de los docentes en el desempeño de sus funciones. Proporcionar información objetiva, válida y confiable. Estimular disposición positiva hacia el mejoramiento. Verificar el quehacer profesional de los docentes. Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación. Valorar las evidencias.
Objeto de la evaluación	La preparación profesional, el compromiso y las competencias, la aplicación al trabajo, responsabilidad profesional y funcional, formación perfeccionamiento alcanzado, calidad de desempeño, capacidad para alcanzar logros, los estándares o los resultados de los estudiantes y los méritos excepcionales. Fonderar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo de docente. Valoración del dominio de estrategias y habilidades pedagógicas y de evaluación; manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño; habilidades en resolución de problemas; nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el plan de estudios de la institución; actitudes generales hacia los alumnos; manejo de las relaciones del grupo; trato y manejo de la disciplina de los alumnos; sentido de compromiso institucional; preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación; logro de resultados.	Valoración de la actuación del docente como profesional, comprende: participación en el desarrollo del PEI, planeación de su labor educativa, aplicación de estrategias pedagógicas, evaluación del aprendizaje e integración con la comunidad educativa. Identificación del logro de las metas del plan de desarrollo profesional. Verificación del mejoramiento de la calidad y el incremento de la eficiencia del sistema educativo.	Fonderar el grado de cumplimiento de las funciones del cargo de docente y del logro de resultados de su gestión. Las competencias de los docentes: funcionales y comportamentales. Recolección de evidencias.
Uso de la información	El desempeño no satisfactorio origina la exclusión del escalafón docente y el retiro del servicio. La calificación satisfactoria da derecho a la inscripción en el escalafón.	Consolidar fortalezas del docente y mejorar los aspectos que requieren mayor esfuerzo personal. Diseño de planes de mejoramiento profesional e institucional. Exclusión de la profesión docente cuando el evaluado obtiene por segunda vez calificación no satisfactoria.	Diseño de planes de mejoramiento y de desarrollo personal y profesional de docentes. Cuando el evaluado obtiene una calificación no satisfactoria por segunda vez consecutiva se excluye del escalafón docente y se declara insubsistente el nombramiento.
Instrumentos de evaluación	Observación de clases y de prácticas escolares; instrumentos para evaluaciones de superiores y colegas; encuestas para evaluación de los padres y estudiantes; análisis de información sobre logros de los estudiantes; evaluación del consejo directivo; autoevaluación del docente.	Instrumentos, entrevistas, seguimiento al plan de desarrollo profesional.	Evidencias: pruebas objetivas y pertinentes, encuestas, observación en clase, entrevista

Fijan las prioridades de la evaluación y los campos en los que el docente debe producir resultados, por eso para esta evaluación es prioritario establecer la contribución que hace cada docente al mejoramiento de la calidad educativa y al logro de los fines de la educación; el cumplimiento con el desarrollo de acciones y de responsabilidades que tienen origen en el ejercicio de la función docente; la formación del docente en términos de su conocimiento disciplinar, pedagógico y de las competencias que posee; el mejoramiento profesional de éste; el aporte de información útil para la planificación y toma de decisiones. Además, debemos señalar que esta evaluación se soporta en el

desarrollo de pruebas objetivas y la aplicación de instrumentos, con el fin de generar información, hacer mediciones, calificar y comprobar la existencia de determinados conocimientos y cualidades en el evaluado, los cuales se asumen como indicadores para establecer la idoneidad y eficiencia de éste en el cumplimiento de sus funciones.

Diversos autores han mostrado que la articulación entre evaluación y poder no es sino una nueva forma de dominación racional, cuyos resultados impactan a la sociedad en su conjunto, en particular a quienes tienen algún contacto con el sistema y la institución educativos.

La evaluación es empleada, en este fin de siglo, no sólo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión -o negación de oportunidades- de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación” (Díaz Barriga, 2000, p. 12).

La evaluación es una actividad política por naturaleza. Presta sus servicios a los responsables de las decisiones, se traduce en redistribuciones de recursos y justifica que unos reciban ciertas cosas y otros otras. Está íntimamente vinculada con la distribución de los bienes básicos en la sociedad. Es algo más que un enunciado de ideas; se trata de un mecanismo social para la distribución, que aspira a adquirir una categoría institucional. La evaluación no sólo debe ser veraz sino también justa. Sus esquemas al uso, con independencia de su valor de verdad, reflejan la justicia en grados muy diversos. Y la justicia constituye una norma importante con respecto a la cual juzgar la evaluación” (House, 1997, p. 114).

LA EVALUACIÓN DE DOCENTES EN COLOMBIA: ENTRE LA COMPETENCIA MÍNIMA Y LA EXCLUSIÓN

Duke y Stiggins plantean que la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional y señalan que “(...) la evaluación, cualquiera que sea su clase, es extremadamente importante no sólo para alcanzar un grado de competencia mínima sino para que tenga lugar un crecimiento profesional continuo” (Duke y Stiggins, 1997, p. 169).

No obstante, en el caso de las políticas educativas de Colombia, cuestionamos el planteamiento de que la evaluación de docentes contribuirá al desarrollo profesional de éstos. Al respecto, nuestras críticas se fundamentan en lo siguiente: los instrumentos de evaluación que se aplican están diseñados para identificar preferencialmente, las debilidades del docente y no sus fortalezas; es punitiva porque puede ocasionarle al evaluado la exclusión de la profesión docente; los planes de mejoramiento que se deben formular no disponen de una oferta institucional de formación que tenga en cuenta las

necesidades de capacitación del docente que no obtenga la calificación satisfactoria, adicionalmente, las instituciones educativas y las secretarías de educación no disponen de recursos nuevos para financiar las acciones que formulen estos planes; no es una evaluación democrática, fundamentada en la participación y concertación entre evaluadores y evaluados, por el contrario es un proceso burocrático, jerarquizado y autoritario; la definición del sentido y fines de la evaluación no se hace con base en concepciones ni consideraciones pedagógicas, sino teniendo en cuenta las necesidades del sistema económico, particularmente, los resultados que deben aportar los docentes en materia de calidad de la educación; la evaluación es un ejercicio técnico que se basa en la aplicación de instrumentos para generar información de utilidad para la toma de decisiones por parte de funcionarios que tienen una jerarquía administrativa superior a quienes ejercen como evaluadores y evaluados, adicionalmente, es reglamentada por normas que se han expedido sin tener en cuenta la opinión ni los intereses de los evaluados y que representan una amenaza para los profesores, razón por la cual no tienen legitimidad suficiente. Si bien los profesores actúan conforme lo establecen esas normas, en sus conductas no impera la voluntad y la creencia en la conveniencia de ese orden legal, sino el reconocimiento del ejercicio de la autoridad por parte de los funcionarios del MEN y, en general, del gobierno nacional.

Otro aspecto que tenemos en cuenta como fundamento de la crítica a la evaluación de docentes que se aplica en Colombia, consiste en que ésta se orienta a la acreditación de una competencia mínima por parte de los profesores, que les permite alcanzar la calificación satisfactoria, con lo cual no se contribuye al desarrollo personal y profesional del profesor, tanto de los que son considerados mínimamente competentes como de aquellos que demuestren mayor competencia, por el contrario puede poner a estos últimos a “(...) apostar sobre seguro, exponiéndose solamente a aquellas evaluaciones basadas en estándares que pueden superar sin dificultad y evitando los obstáculos potenciales de la evaluación orientada hacia el crecimiento” (Duke y Stiggins, 1997, p. 182).

Por otra parte, señalamos que una evaluación que contribuya al desarrollo profesional de los docentes debe ser aquella que “(...) emerge con el aval de atender una cualificación perdurable de la profesión docente (...) propone cualificar la práctica y favorecer su desarrollo, entendiendo al docente responsable de un trabajo específico en el aula y a la profesión integrante de un colectivo igualmente responsable del mejoramiento de la institución y la comunidad educativas” (Niño, 2001, p. 53). Por lo anterior, la idea de responsabilidad que plantean las normas en Colombia, al asociarla con la competencia mínima limita el desarrollo profesional del docente, especialmente de los que no logran acreditar los requerimientos mínimos porque la política educativa ni la propia evaluación proporcionan “(...) oportunidades para que el individuo desarrolle su grado de consciencia, establezca objetivos, y se desarrolle profesionalmente” (Millman y Darling-

<p>Hammond, 1997, p. 186). Así, la evaluación que se realiza para comprobar una competencia mínima busca medir la eficiencia de los docentes y de las instituciones educativas en el desarrollo de las políticas educativas y en el logro de los resultados que éstas formulan. Se trata de una forma de evaluar responsabilidades y ejercer auditoría sobre la enseñanza, para promover la competitividad del sistema educativo en la formación de personas de acuerdo con las necesidades del mercado y de los consumidores (Sacristán, 1993, p. 7).</p>		
<p>Enfoque Metodológico:</p>		
<p>Resultados:</p>		
<p>Editorial: Actualidades Pedagógicas N° 51</p>		<p>Autores: Daniel Lozano Flórez</p>
<p>Tipo de Documento: Artículo de revista. Ensayo basado en la reflexión sobre evaluación y desarrollo profesional de los docentes.</p>	<p>Año: 2007</p>	<p>Observaciones:</p>
<p>Localización: Bases de datos</p>	<p>Temas: Evaluación académica, evaluación docente, políticas educativas, desarrollo profesional, dominación legal</p>	

19 FICHA DE INVESTIGACIONES**Nombre de la Investigación: IMPLICACIONES DE LAS CONCEPCIONES DE EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA**

Problema: El colegio Ismael Perdomo, ubicado en la localidad de Ciudad Bolívar cuenta con un Sistema Institucional de Evaluación (en adelante SIE) fundamentado en la Ley 115 de 1994, en su decreto reglamentario 1860 de 1994 y en el decreto 1290 de 2009 emanados por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN).

El SIE del colegio Ismael Perdomo define la evaluación como “un proceso transformador que posibilita la generación de cambios positivos en la comunidad educativa y busca analizar en forma global, los logros, dificultades, limitaciones o potencialidades del alumno, tanto en el campo de sus conocimientos como en el de las habilidades, actitudes, pruebas y mecanismos, más aún cuando la institución ofrece una oportunidad educativa a niñas, niños y jóvenes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) y adultos y jóvenes trabajadores”. Además, esta evaluación debe ser holística, concertada, reflexiva-analítica, transformadora, integradora y flexible, entre otras características (Colegio Ismael Perdomo, 2015, págs. 81-82).

Establece, además, la evaluación por logros, expresados en términos de competencias, e indicadores de logros, formulados en términos de fortalezas y dificultades y ofrece recomendaciones para el desarrollo del proceso de evaluación. Según el SIE, la evaluación es un proceso dirigido al alcance de logros propuestos, concertados y conocidos por la comunidad educativa desde el inicio del año y que son el punto de partida para el informe final de los estudiantes (Colegio Ismael Perdomo, 2015, pág. 82)

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las concepciones que tienen los docentes del Colegio Ismael Perdomo sobre evaluación y cómo éstas inciden los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Objeto de Estudio:

Esta pregunta de investigación conduce necesariamente a plantear objetivos concretos, para este caso el objetivo general es: Determinar cuáles son las implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las concepciones que tienen los docentes sobre la evaluación del Colegio Ismael Perdomo.

De este objetivo general se desprenden unos más específicos como son:

1. Identificar cuáles son las concepciones que tienen los docentes del Colegio Ismael Perdomo sobre evaluación
2. Caracterizar las prácticas evaluativas que se desarrollan actualmente en el Institución a partir de la visión de los docentes y del Sistema Institucional de

Evaluación

3. Determinar las diferentes implicaciones de las concepciones de evaluación de los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje
4. Determinar qué aportan al proceso de enseñanza las distintas concepciones de evaluación que fortalezcan el proceso de enseñanza

Enfoque teórico:

La evaluación como proceso pedagógico ha sido objeto de estudio en muchos más ámbitos que el escolar, ya sea en el universitario, en escuela primaria, secundaria o media y en diversas áreas y campos del conocimiento. La evaluación puede observarse de muchas formas, algunos la ven desde su dimensión técnica, desde la formativa, desde el marco legal, desde su finalidad o sus usos y otros desde sus instrumentos; de esta manera cada quien defiende su postura.

Todo lo anterior ha generado una gran polémica, y al mismo tiempo un apasionamiento especial, tanto así que en una institución educativa se habla más de la evaluación propiamente dicha que de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A este respecto, tanto en Colombia como a nivel mundial se han realizado diferentes estudios en los que se ha detectado la misma problemática. Existen investigaciones alrededor de la evaluación de carácter histórico, sobre sus diferentes concepciones ya sea en estudiantes o docentes a lo largo del tiempo; así mismo hay investigaciones de las percepciones de los estudiantes que tienen sobre ésta, estudios sobre las tensiones que genera su práctica.

REFERENTES TEÓRICOS

EVALUACIÓN

Saber cómo evalúa un docente y en qué momento lo hace, no es tan fácil y es aún más difícil saber qué piensa acerca de lo que es e implica este proceso. A este respecto Claudio E. Vergara citando a Contreras (2004) asegura que la evaluación es un componente transversal en el proceso educativo y está muy relacionada tanto con la enseñanza como con el aprendizaje, dándole un rol clave al enlazar ambos procesos y permitiendo transformarlos mediante la recopilación de información (Vergara, 2012).

El autor antes mencionado, citando a Antúnez y Aranguren (2004) manifiesta que el concepto de evaluación que poseen los docentes se manifiesta en todas sus tareas pedagógicas; más aún, tal concepción condiciona todo el proceso de enseñanza aprendizaje. En pocas palabras, el paradigma evaluativo constituye una forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Citando a Santos Guerra (2003), de la misma manera, la forma en que es realizado el acto evaluativo deja en evidencia nociones no tan sólo técnicas relativas a la evaluación, sino también significaciones de carácter psicológico, político, social y moral del profesional (Vergara, 2012).

La evaluación siempre ha sido el aspecto de la práctica del docente que ha generado mayor malestar, inconformismo y a la vez un reto para él, pues cada quien tiene una forma de verla, ya sea el padre de familia, el estudiante, los directivos, el gobierno y las que tiene cada profesor. Sin embargo, el docente ha enfrentado este reto y ha empezado a ver la evaluación de manera diferente. Como dice López (2013) referenciando a Reynolds, Livingston y Wilson, muchos docentes les gustan la enseñanza, pero una buena parte no están interesados en evaluar a los estudiantes. López (2013) comenta citando a López (2008) que, “como resultado, estos docentes tienden a tener una visión negativa de la evaluación. En muchas ocasiones, esta visión negativa se deriva de experiencias personales. Las evaluaciones por lo general tienen una connotación negativa, ya que están asociadas con ansiedad, estrés, presión o fracaso” (pág. 11).

Según López (2013), la evaluación es un procedimiento sistemático para recopilar información acerca de los estudiantes. Esta información es interpretada y utilizada para tomar decisiones y emitir juicios sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una prueba o un examen son simplemente diferentes formas de evaluar, por lo que pueden ser descritas como procedimientos para recolectar e interpretar información a través de procesos.

Otro aspecto a tener en cuenta en la evaluación es la calidad pues según Rueda y Torquemada (2008) (pg. 98) y referenciando a Anuiés (2006) el tema de la evaluación ha estado ligado a la preocupación manifiesta de distintos sectores de la sociedad por la calidad del sistema educativo; y aunque se reconoce que el término de calidad es de carácter pluridimensional, es decir que puede estar referido a aspectos tan distintos como la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados de corto y largo plazos (impacto), la relevancia en las tareas emprendidas, la equidad y la transparencia, así como la congruencia y relevancia entre los procesos, los resultados y las demandas sociales, y Rueda & Torquemada dicen que finalmente se termina, por lo general, proponiendo la evaluación como mecanismo clave para alcanzar la calidad del sector.

ENSEÑANZA

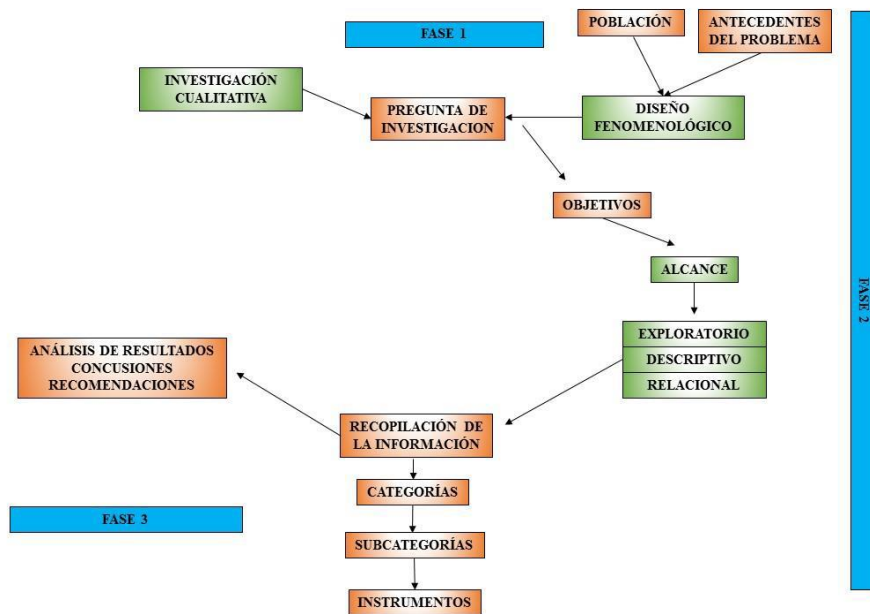
La enseñanza es uno de los procesos fundamentales en la educación que guía al proceso de aprendizaje en una Institución Escolar. Enseñar es la tarea principal del profesor, es decir, el docente como enseñante es quien crea los medios y las condiciones para el aprendizaje (Feldman, 2010, pág. 11). En la misma línea, Feldman (2010) en su libro *Didáctica General*, afirma que la enseñanza “designa algún tipo de tarea intencional y específica de ordenamiento y regulación del ambiente y/o de la actividad con el fin de promover experiencias y aprendizajes” (pág. 11). De acuerdo al enfoque pedagógico que oriente la práctica del docente, éste generará tareas y ambientes para el aprendizaje. Estos enfoques pedagógicos responden al tipo de sociedad del momento histórico que se esté

viviendo y es así como la Escuela recurre a formas de enseñanza acordes con estas sociedades.

En Feldman (2010) se establecen dos modelos de enseñanza marcados por corrientes de pensamiento. Una es la escuela tradicional, centrada en el profesor, en su capacidad de modelización, en el conocimiento bien establecido, en el texto y en el método. A finales del siglo pasado e inicios de éste se comienza a pensar la educación centrada en el niño, en su actividad, en su vida actual (págs. 16 y 17). De acuerdo a lo anterior, lo que se puede apreciar en la actualidad es un proceso de transición en el profesorado en cuanto a estos modelos de enseñanza, docentes muy tradicionales y algunos pocos tratando de salir de éste.

“Enseñar es permitir que dos personas sepan lo que al principio sabía una sola” (Feldman, 2010, pág. 17). El conocimiento es el objeto de la enseñanza el cual cada Institución Escolar define de acuerdo a su enfoque pedagógico. De manera tradicional este enfoque estaba determinado por la transmisión de conocimientos, en donde el docente es quien lo tenía y se lo prestaba a sus estudiantes, quienes debían devolverlo de la mejor manera posible; actualmente la tendencia del conocimiento escolar está enfocada al desarrollo de habilidades de pensamiento que son más útiles para el estudiante y para que se pueda desenvolver en la sociedad actual que está cambiando permanentemente. Feldman (2010) menciona que planificar, dirigir la clase, comunicar, coordinar el grupo, evaluar y organizar actividades, entre otras, son algunas de las actividades básicas que debe realizar quien enseña si espera hacerlo de manera competente (pág. 19).

Enfoque Metodológico:



En la Escuela se presentan muchas interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa. Estos miembros, al ser seres humanos, presentan de manera natural situaciones conflictivas y armónicas que son dignas de ser tratadas para buscar una solución. En una Institución Educativa las situaciones que suelen presentarse están dadas, por un lado, por situaciones relacionadas con la convivencia, como lo son los conflictos que se presentan entre los diferentes miembros de la comunidad y por otro lado, se presentan dificultades de índole académico, como lo es la planeación de un currículo y dentro de éste, evidenciar las dificultades en torno a la evaluación. Es así como cada miembro de la comunidad educativa tiene su propia comprensión de lo que es la evaluación. De esta manera, ésta investigación tiene sentido pues se parte de estas realidades y de las interpretaciones que hace cada uno, y son éstas algunas de las características del enfoque de una investigación cualitativa; así mismo, estas realidades se irán modificando conforme transcurra la investigación (Hernández Sampieri, 2014). Otras de las características que Hernández Sampieri (2014) manifiesta con relación al enfoque cualitativo de la investigación y que se debe tener en cuenta en el presente estudio son: el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Este enfoque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad, además intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas le otorguen.

El diseño de la presente investigación cualitativa es de carácter fenomenológico pues pretende caracterizar, describir y luego analizar las diferentes concepciones que los profesores tienen acerca de la evaluación. Más allá de resolver la problemática alrededor de la evaluación o de desarrollar mejoras a este proceso, el propósito es generar, en la comunidad educativa, un cambio social alrededor de ésta, además de crear conciencia sobre la importancia de la evaluación a nivel social. En este sentido, Stringer (1999), en Hernández Sampieri, señala que la investigación-acción es:

- Democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para participar
- Equitativa, porque las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad
- Liberadora, en el sentido que una de sus finalidades reside en combatir la opresión e injusticia social.
- Detonadora de la mejora de las condiciones de vida de los participantes. (Hernández Sampieri, 2014).

Población

Para la presente investigación se tiene en cuenta a todo el profesorado del Colegio Ismael Perdomo IED y a su parte directiva. La institución cuenta con tres jornadas académicas (mañana, tarde y nocturna) en las que hay más de 100 docentes, 6 coordinadores y por supuesto, la rectora. Igualmente se cuenta con departamento de orientación y con educadores de Necesidades Educativas Especiales (NEE).

- Rectora: Además es quien realiza la evaluación a los docentes del decreto 1278, proceso que también debe ser formativo, de crecimiento personal y profesional.
- Coordinadores: en la jornada mañana se hace la entrevista con las dos coordinadoras académicas simultáneamente, en forma de conversatorio.
- En la jornada tarde (de la que soy coordinador) se hizo la entrevista a la coordinadora de convivencia.
- En la jornada nocturna se hizo la entrevista al coordinador. La jornada nocturna tiene docentes por horas extra que pertenecen a la jornada de la tarde, además el coordinador inicia su labor en horas de la tarde.

Categorías de análisis

Para la consecución de los objetivos se hace necesario realizar análisis de la información recolectada; para determinar las implicaciones de las concepciones de evaluación de los docentes en su proceso de enseñanza. Para ello, primero se debe determinar qué clase de concepción poseen; luego se realiza el estudio sobre las prácticas de evaluación que muestran la concepción de enseñanza que tienen los docentes de la Institución Educativa y, con base en lo anterior lograr determinar las implicaciones buscadas. Para la realización de las tareas mencionadas se seleccionaron las siguientes categorías de análisis que tienen como fundamento conceptual a Santos Guerra (2013) con su escrito “Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres” y a Claudio E. Vergara (2012) con “Análisis de las concepciones de evaluación del aprendizaje de docentes destacados de educación básica”:

Tabla 2. Categorías de análisis

Categoría	Subcategorías	Descripción	Instrumentos
Concepciones de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Definición de evaluación Usos de la evaluación 	Estructuras mentales que contrastan rutinas de acción con conocimientos y experiencias profesionales que conducen a toma de decisiones en su forma de enseñar y que inciden en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista SIE
Prácticas evaluativas	<ul style="list-style-type: none"> Tecnica Formativa 	<ul style="list-style-type: none"> Enseñanza como proceso mecánico de transmisión de conocimientos, linealmente estructurado. La evaluación comprueba si el aprendizaje se ha producido. Medición. La evaluación consiste en comprobar si el estudiante es capaz de buscar por sí mismo el aprendizaje. Evaluación sensible a diferencias. Se tienen en cuenta principios básicos de las relaciones humanas. 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Actas de Comisiones de Evaluación Consejos Académicos Observación directa

Fuente: elaboración propia a partir de los autores

Instrumentos de recolección de información

Con el fin de recoger la información necesaria y pertinente en relación con la presente investigación, se seleccionaron algunas técnicas e instrumentos que permiten estudiar a fondo la problemática y así poder dar respuesta a la pregunta de la misma. Una de ellas es la observación, técnica que registra de una manera visual lo que acontece en el proceso de la investigación. La observación cualitativa implica adentrarse en profundidad en situaciones sociales y mantener un papel activo y de reflexión permanente (Hernández, 2010).

Plan de acción

La presente investigación se realizó en varias etapas. La primera de ellas correspondió a la aplicación de una encuesta a los docentes de la Institución enfocada a determinar la problemática que se presenta alrededor de la evaluación, que estuvo apoyada en la observación en cada una de las reuniones de profesores, ya sea en el Consejo Académico y en las reuniones del equipo directivo. En segunda instancia, y a partir de la reflexión y análisis de la información obtenida en la primera fase, se determinó la pregunta de investigación y definición de objetivos que permitan establecer categorías y se realizaron entrevistas para la consecución de la información. Finalmente se realizó el análisis de los resultados articulándolos con el marco teórico.

Resultados:

Concepciones de evaluación

Formar estudiantes requiere del proceso de aprendizaje y aún más del de enseñanza. Estos dos procesos articulados por la evaluación que es concebida de muchas formas y con diversas maneras de llevarla a la práctica. El docente se prepara para cumplir su función educativa de manera teórica, ya sea a través de sus estudios universitarios y/o a través de sus propias investigaciones y consultas para realizar su labor y esto lo lleva a realizar la evaluación de determinada forma de acuerdo a elementos teóricos y prácticos y esto a su vez, como dice Miguel Ángel Santos Guerra (2003) permite descubrir las concepciones, actitudes y principios que sustentan su práctica evaluativa. “Todas las concepciones, las actitudes y los principios del profesional conducen a una práctica evaluadora determinada. A su vez, la práctica permite descubrir las concepciones, las actitudes y los principios que la sustentan” (Santos Guerra, 2003, pág. 78).

Para determinar las concepciones de evaluación de los docentes se tienen en cuenta sus fundamentos teóricos, el papel que ésta desempeña en su práctica y los usos que le dan a la misma. Los docentes entrevistados manifiestan no tener fundamentos teóricos que sustenten su quehacer evaluativo en el aula, aunque algunos de ellos aseguran que utilizan la evaluación por competencias, el enfoque ecléctico, trabajo por proyectos, evaluación sumativa, aprendizaje significativo y teorías constructivistas. Así mismo, los docentes manifiestan que evalúan de la manera en la que lo hacen pues así lo establece el SIE. Uno de los Directivos Docentes indagados (DD3) manifiesta que “el manejo teórico es un bagaje bastante amplio sobre evaluación; en el aula se ve reflejada es la formación que se tuvo cuando se inició nuestro actuar profesional, lo que traía, como fue formado el maestro; lo que hace en un principio y ahora es simplemente lo que ya está aprendido, es como lo cotidiano; no se hace una reflexión sobre el actuar. Lo teórico lo sabemos, pero la práctica no y esa concepción la aprendimos porque así fuimos formados, porque nuestra práctica profesional inicial fue así. Una gran cantidad de profesores son maestros desde hace más de 20 o 30 años razón por la cual su vida profesional inicial así evaluaban”. Se evidencia que los docentes no tienen un fundamento teórico claro que sustente su práctica evaluativa y ésta es el producto de su experiencia.

La concepción que los docentes tienen sobre la evaluación está lejos de considerar que es un instrumento que forma intelectual y humanamente que está reconocida universalmente como una garantía para reducir las desigualdades sociales (Álvarez Méndez, 2001). Además, una evaluación en donde el estudiante es el único responsable de su aprendizaje muestra que el docente no tiene nada que ver en el fracaso y en el éxito del estudiante. Con las entrevistas se observa que los docentes tienen una concepción de

la evaluación más tecnicista, mecanicista que formativa. Adicional a lo anterior, se confunde el concepto de retroalimentación con el de corrección y se hace una revisión de los errores de manera general. Se evidencia que hay diferentes maneras de enfrentar el error de los estudiantes: algunos docentes vuelven a explicar para corregir una prueba y luego volver a hacerla, otros hacen referencia a las recuperaciones o nivelaciones como una posibilidad para que los estudiantes corrijan los errores lo que es claro es que está muy arraigado el concepto de recuperación lo que muestra, como se dijo anteriormente, un modelo de enseñanza enfocado en el “perder” y en el “aprobar”.

Todos los docentes manifiestan que sí existe una relación entre evaluación y aprendizaje; reiteran que la evaluación “es la herramienta con que medimos el aprendizaje” (D1), “la evaluación en sí le muestra a uno si el muchacho está haciendo bien el andamiaje del aprendizaje” (D2), “la evaluación es notar que tanto aprendieron; realmente la evaluación es la evidencia de lo aprendido; es la evidencia de cuanto aprendió” (D4).

Así mismo al asumir la evaluación como un estado final, muestra una enseñanza que no tiene en cuenta la evaluación como parte de ella misma, sino como un proceso aislado. Además de esta manera, la evaluación no se asume como un proceso ni como un punto de partida de un nuevo ciclo de aprendizaje partiendo de las debilidades y apoyándose en las fortalezas. Otra implicación de la manera como los docentes evalúan es que los estudiantes “quieren las cosas rápido, son muy inmediatistas, y se desmotivan” (D2). También se puede apreciar con estas formas de evaluar que el docente “no tenga en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes” (D6), valorándolos a todos de la misma manera sin tener en cuenta sus diferentes situaciones personales y familiares (D5).

Hablar de evaluación genera tensión a nivel Institucional y que está dada por las mismas “concepciones y prácticas que conforman la herencia de la evaluación, las cuales representan un legado fuertemente arraigado en buena parte de nuestras escuelas, [...] y que obstruyen la mejora de la evaluación” (Moreno, 2011, pág. 121-122); temor al asumirla de manera diferente pues podría perderse la autoridad con los estudiantes y padres de familia, pero este mismo temor podría ayudar a generar un liderazgo especial en el docente.

Editorial: Universidad de la Sabana.		Autores: Clímaco Giovanni Sánchez Guio
Tipo de Documento: Tesis de grado para la Maestría en Pedagogía.	Año: 2016	Observaciones:
Localización: Universidad de la Sabana.	Temas: Evaluación, concepciones, implicaciones, calificación, enseñanza.	

20 FICHA DE INVESTIGACIONES**Nombre de la Investigación: IMPLICACIONES DE LA COEXISTENCIA DEL ESTATUTO DOCENTE 2277 Y EL ESTATUTO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE 1278****Problema:**

En consecuencia, la coexistencia de 2 estatutos hace evidentes diferencias normativas entre uno y otro estatuto; Por ejemplo, los docentes cobijados por el 2277 ingresaban a la carrera docente y quedaban inscritos en el escalafón, únicamente con haber realizado algún estudio relacionado con educación. Además, las convocatorias eran abiertas por las Secretarías de Educación, y aunque se exigían requisitos de formación, no respondía a un proceso riguroso de selección y contratación. Lo anterior se transformó a partir del año 2003, donde se presentaba un examen, entrevista y análisis de hoja de vida. De ahí, se institucionaliza en el nuevo estatuto de profesionalización docente, un proceso de selección y contratación riguroso y transparente. Los aspirantes presentan una prueba de competencias, seguida de una prueba psicotécnica, evaluación de antecedentes, revisión de la hoja de vida y finalmente una entrevista; dando como resultado una lista de elegibles según los puntajes obtenidos; esta lista está relacionada con la escogencia del lugar de trabajo; el docente con mayor puntaje escoge de primeras y así en orden sucesivo (Decreto 2277, 1979; Decreto 1278, 2002).

Sumado, se encuentra la evaluación de desempeño anual, la cual, sin duda, es uno de los elementos más debatidos en la agenda política y sindical; esto, teniendo en cuenta que es aplicada únicamente a los docentes del nuevo estatuto 1278, generando discriminaciones y divisiones en las instituciones educativas. Además, los maestros consideran que esta no se desarrolla como un proceso de mejoramiento, sino que se presenta como un elemento sancionatorio o coercitivo (Cifuentes, 2013).

Por tal motivo, este estudio busca aportar evidencia que responda a: ¿Qué implicaciones tiene la coexistencia del estatuto 2277 y 1278 sobre el desempeño del maestro? ¿Existen diferencias en el desempeño docente relacionadas con el estatuto (2277-1278)? Y ¿Cuál es el factor más influyente en el desempeño docente? La respuesta a estos interrogantes se dio desde la perspectiva de docentes y directivos docentes de los colegios oficiales de Bogotá; pues son ellos actores fundamentales de los procesos educativos.

Objeto de Estudio:

- Conocer las implicaciones de la coexistencia de los estatutos 2277 y 1278 sobre el desempeño de los docentes en los colegios oficiales, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes del sector oficial.
- Conocer la perspectiva de los maestros y directivos docentes en cuanto a la finalidad de los estatutos.

- Identificar las diferencias en el desempeño docente relacionadas con el estatuto, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes de los colegios oficiales.
- Reconocer los factores más influyentes en el desempeño docente, desde la perspectiva de directivos docentes y docentes de los colegios oficiales.

Enfoque teórico:

DESEMPEÑO DOCENTE

Autores como Montenegro (2007) entienden el desempeño docente como el conjunto de acciones orientadas al aprendizaje de los estudiantes, al fortalecimiento de la comunidad en general y al desarrollo de la profesionalización de su labor. Como lo explica Montenegro “el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: El contexto sociocultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente” (2007, p. 18) Además este autor critica las definiciones de desempeño generalizadas, ya que en campos específicos como la docencia; la competencia se expresa de manera muy particular y cita a Cerda (2003) quien expresa “Las competencias solo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación”(p. 23). Es por tanto que Montenegro define finalmente desempeño docente como “el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función” (2007, p.18).

Desde la visión del Ministerio de Educación Nacional (Colombia) desempeñarse significa: “Cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer.” – “Ser hábil, diestro en un trabajo, oficio o profesión”. (Diccionario Ideológico de la lengua española, 1998). La evaluación de este desempeño se hace emitiendo juicios valorativos que dan cuenta de las responsabilidades en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes. Dentro de sus lineamientos se encuentran dos grandes categorías, el saber y el hacer; donde el saber está relacionado con el ser y el hacer es lo que se ha reconocido como el desempeño del docente en el sitio de trabajo (MEN).

De lo anterior entenderemos desempeño docente como: acciones realizadas por el maestro o maestra, que le permiten llevar a cabo su profesión desde el saber y el ser.

MARCOS DE DESEMPEÑO DOCENTE NACIONAL E INTERNACIONAL

En Colombia se definen 14 aspectos del desempeño docente que se evalúan: 1.construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), 2. Cumplimiento de las normas y políticas educativas, 3. Conocimiento y valoración de los estudiantes, 4. Fundamentación pedagógica, 5. Planificación del trabajo, 6. Estrategias pedagógicas, 7. Estrategias para la participación, 8. Evaluación y mejoramiento, 9. Innovación, 10. Compromiso institucional, 11. Relaciones interpersonales, 12. Mediación de conflictos, 13. Trabajo en equipo, y 14. Liderazgo.

Por su parte, la OECD en estudio de 2009 presenta un documento sobre la evaluación del desempeño docente y desarrollan un marco de desempeño, en el cual se identifican 4 aspectos fundamentales: 1. Planeación y preparación: Demuestra conocimientos en pedagogía, demuestra conocimiento de los estudiantes, selecciona correctamente las metas de instrucción y imparte instrucción coherente que le permite evaluar y seguir los diferentes procesos de aprendizaje. 2. Ambiente del salón de clase: Establece una cultura de aprendizaje, demuestra respeto y afinidad. Realiza retroalimentación eficaz y constante, maneja la disciplina de los estudiantes y sabe organizar el espacio físico. 3. Instrucción: Se comunica claramente y acertadamente, usa preguntas y técnicas de discusión, motiva el aprendizaje y demuestra flexibilidad y fácil reacción a diferentes situaciones. 4. Responsabilidades profesionales: Reflexiona sobre los procesos de enseñanza, mantiene los registros completos y exactos, se comunica acertadamente con las familias, contribuye con el colegio y el distrito, muestra crecimiento profesional evidenciando profesionalismo.

FACTORES INFLUYENTES EN EL DESEMPEÑO DOCENTE

El Estudio de la Fundación Compartir, analizo 4 países desde el estudio de caso: Singapur, Finlandia, Canadá (Ontario) y Corea del Sur. Allí, evidencian que los cuatro tienen como prioridad la calidad docente como principal factor en la consecución de la calidad en educación. Y aunque en el estudio aclaran que los países tienen algunas diferencias particulares, también se asemejan en reconocer 5 aspectos como fundamentales en el momento de mejorar el desempeño docente: 1. Existen pocos y muy selectivos programas de formación docente. 2. Se evalúa el desempeño docente para el mejoramiento continuo. 3. Se ofrecen oportunidades de formación durante el servicio, que responden a las necesidades particulares del contexto. 4. La remuneración es alta y competitiva al inicio y durante la carrera. 5. El estatus social del maestro es alto y logra atraer a los mejores estudiantes (Fundación Compartir, 2014).

Por otro lado, en un estudio de Bárbara Hunt (2009) quien es, ex directora de escuela, especialista en desarrollo de la lectura y el lenguaje, en capacitación de profesores y evaluación de proyectos. Y quien, además, ha trabajado en la planificación y evaluación de programas de mejoramiento educativo en países de América Latina y el Caribe; reconoce en su estudio, que el docente no puede trabajar solo, el desempeño depende a su vez del equipo de trabajo, pues solo no puede cambiar la cultura de la escuela. Hunt da gran importancia al clima institucional y el trabajo en equipo; esto lo explica como un factor importante que influye directamente el desempeño del maestro. Además, cita a Villegas-Reimers y Reimers (1996) donde señala que “Rara vez se incluye a los docentes en el discurso y en la planificación de los esfuerzos de propuesta de reforma” (p. 26), y esto al igual que el estudio UNESCO (2003) reafirma la importancia de devolverle al

maestro el estatus de poder decisorio, en donde se le tenga en cuenta para todos los procesos dentro de las instituciones educativas. Entonces, por lo señalado anteriormente, la autora, entiende al maestro como un ser social, que se ve motivado o influenciado por su entorno social.

Enfoque Metodológico:

Esta investigación está enmarcada dentro de un diseño mixto donde se combinan y se saca la mayor ventaja de 2 instrumentos de recolección de información tanto de corte cuantitativo como cualitativo. En palabras de Hernández, Fernández y Baptista los diseños mixtos:

Representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003, p. 21)

El diseño de investigación mixta ha tenido un incremento notable dentro de las ciencias sociales, nos permite combinar enfoques (cuantitativos y cualitativos). Johnson y Onwuegbuzie definieron los diseños mixtos como “el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (2004, p. 17). Este estudio combinó 2 técnicas de recolección de información de dos paradigmas diferentes (cualitativo/cuantitativo), La indagación a los rectores y rectoras de Bogotá, se realizó a través de encuestas, las cuales son el mejor instrumento para recolectar gran número de datos de forma rápida y eficaz.

Desde el enfoque cualitativo se realizaron 5 grupos focales. Los cuales permitieron profundizar y entender el fenómeno desde el contexto y experiencia de los individuos que participaron de la investigación; “Todos los campos de la ciencia tienen un lado cualitativo, en el cual la experiencia personal, intuición y escepticismo ayudan a refinar teorías y experimentos” (Stake, 2010, p.11). Así, que se combinaron las encuestas y los grupos focales, para lograr un mejor acercamiento al fenómeno y responder las preguntas planteadas al inicio del estudio.

Fase I Encuesta: La encuesta se realizó online, fue enviada a 100 rectores y rectoras de colegios oficiales de Bogotá; De los cuales contestaron 43 rectores(as).

Fase II Grupos focales: Se realizaron 5 grupos focales, organizados de la siguiente forma:

- 1-Grupo focal docentes 2277
- 2. Grupo focal docentes 1278
- 3 y 4. Grupos focales mixtos, docentes 2277 y 1278

5. Grupo focal de coordinadores y coordinadoras

Resultados: Los resultados de la presente investigación se dan desde la perspectiva de docentes y directivos docentes; y, como se mencionó anteriormente se recolectó la información con encuestas a rectores y grupos focales de maestros y coordinadores. Por lo anterior, en los resultados encontraran frases textuales de los rectores, coordinadores y maestros de la siguiente forma: Para citas textuales de la pregunta abierta en la encuesta, se usará una E mayúscula y la página; por el lado de los grupos focales se usará “fg” el número del grupo focal y la página de donde se extrajo la cita. Esto, facilitará la revisión de las transcripciones y a su vez la veracidad de las mismas, guardando los principios de ética frente a las ideas ajenas, usando correctamente la referenciación y citación.

FINALIDAD DEL ESTATUTO DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS MAESTROS Y DIRECTIVOS DOCENTES

Para entender las implicaciones de la coexistencia de estatutos, es importante conocer la perspectiva de los maestros en cuanto a la finalidad de estos; los resultados del presente estudio, evidencian que los docentes y directivos docentes, no encuentran dentro de las finalidades, elementos que primen por la calidad educativa. Por lo contrario, ellos afirman que los estatutos se centran en factores puramente económicos y salariales. Y, aunque algunos reconocen que el estatuto 1278 “busca corregir falencias del antiguo” (gf2, p.2) argumentan a su vez, que no se cuentan con acciones puntuales, que permitan entender el estatuto como elemento de mejora en materia educativa. En palabras de los maestros “El estatuto nombra la calidad e idoneidad del docente; pero, esto no se desarrolla con propuestas claras, más allá de los fines económicos” (gf1, p.11). Por tanto, los maestros ven el estatuto simplemente como un régimen salarial, que no aporta nada al mejoramiento de la calidad, y aseveran que el único logro del 1278 fue “regular el presupuesto” (gf1, p.13). Evidencia de esto, se presenta en el siguiente gráfico, allí los rectores consideran que el nuevo estatuto no género ninguna mejora en el desempeño docente.

Gráfico No. 1 ¿Qué categoría del desempeño docente ha presentado mayores mejoras desde la implementación del estatuto 1278? (Las categorías fueron tomadas del cuadro de desempeño que enmarca el presente estudio, este se encuentra en la sección de referentes teóricos)

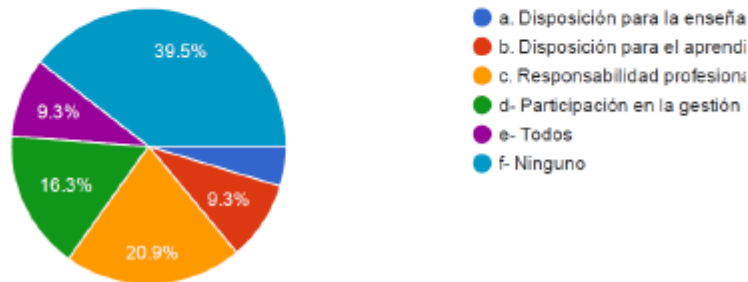
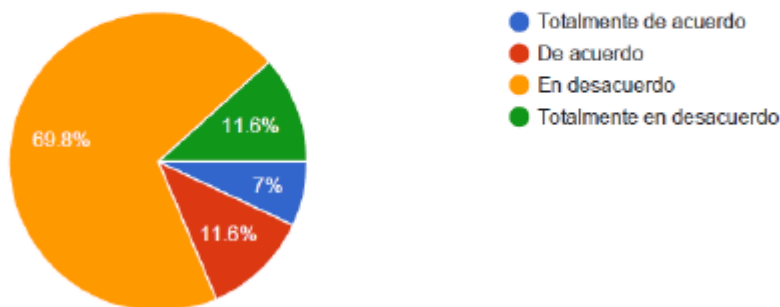


Gráfico No. 2 Desde la implementación del nuevo estatuto docente, se han generado mejoras en el desempeño docente y calidad educativa

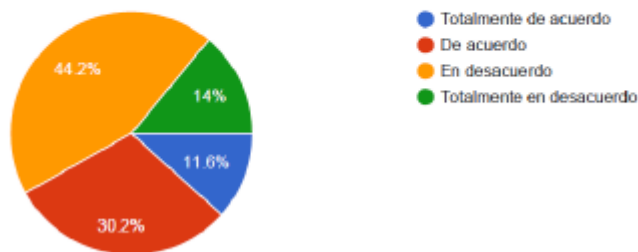


Evaluación de desempeño: Como lo dijimos antes, este es uno de los puntos más controvertidos; pues, desde la perspectiva de docentes y directivos docentes, este elemento desfavorece potencialmente el desempeño docente y el clima institucional. Lo anterior, no significa que los maestros estén en contra de la evaluación, por lo contrario, la consideran un factor primordial para la mejora de la calidad; pero, ellos expresan que la evaluación no se lleva a cabo, como está estipulada en el estatuto 1278. De tal forma, aseveran que, la evaluación de desempeño no es un proceso que se desarrolle durante todo el año, sino que “es el día de ajuste de cuentas” (gf4, p.2; gf3, p. 2). Seguido a lo anterior, el coordinador general Fernando no explica, “hagámonos pasito, es lo que se vivencia en la evaluación anual y eso no permite evolucionar en procesos sólidos de evaluación” (gf2, p. 9)

EL ESTATUTO: LA IMPRONTA DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS DE LOS COLEGIOS OFICIALES

Como se expone al inicio de la presente investigación, pareciera que, dentro de las instituciones educativas, existen diferencias en el desempeño docente, y que estas son causadas por las características particulares del estatuto 2277 y del estatuto de profesionalización 1278. Incluso, en muchos casos se habla de la existencia de dos clases de maestros dentro del magisterio, dando lugar a divisiones institucionales. Pues bien, el presente trabajo logró recolectar información que responde el siguiente interrogante ¿Existen diferencias en el desempeño docente relacionadas con el estatuto (2277-1278)?

Gráfico No. 3 El desempeño de los maestros y maestras de Bogotá se encuentra estrechamente relacionado con el estatuto que los rige



DIFERENCIAS EN EL DESEMPEÑO DOCENTE RELACIONADAS CON EL ESTATUTO

Entendido lo anterior, en esta sección se presentan las diferencias existentes en el desempeño docente entre 2277 y 1278; que desde la visión de docentes y directivos docentes están relacionadas con los estatutos. Adicional, estas diferencias se expresaron desde el cuadro de desempeño docente creado para enmarcar la investigación, el cual fue usado y presentado en las encuestas y grupos focales.

La mayoría de los docentes entrevistados afirman que “Los docentes 2277 están mejor preparados pedagógicamente” (gf1, p.2; gf4, p. 1; gf4, p. 1; gf4 p.2; gf4, p..3; gf4, p.6), esta diferencia corresponde a la categoría de disposición para la enseñanza, donde uno de los indicadores de desempeño esperados establece “Domina la didáctica y pedagogía de las disciplinas que enseña”. En suma, los docentes y directivos docentes (2277) opinan que, los nuevos (1278) tienen problemas de dominio de grupo, esto relacionado con la falta de conocimientos pedagógicos. En palabras de los entrevistados “la flexibilidad de los nuevos (1278) choca con las exigencias de los antiguos (2277)” (gf4, p.3). Esta perspectiva, es reforzada por el coordinador Orlando Pardo, quien argumenta “Si en la verificación de evidencias tuvieran en cuenta el concepto de los coordinadores de

convivencia, la mayoría del nuevo estatuto, no pasarían”, esta afirmación se relaciona con la categoría de disposición para aprendizaje, pues allí el maestro debe estar en la capacidad de “Establecer y mantener normas de convivencia y disciplina en el aula de clase”.

DIFERENCIAS EN EL DESEMPEÑO DESDE LA PERSPECTIVA DE MAESTROS REGIDOS POR EL ESTATUTO 1278

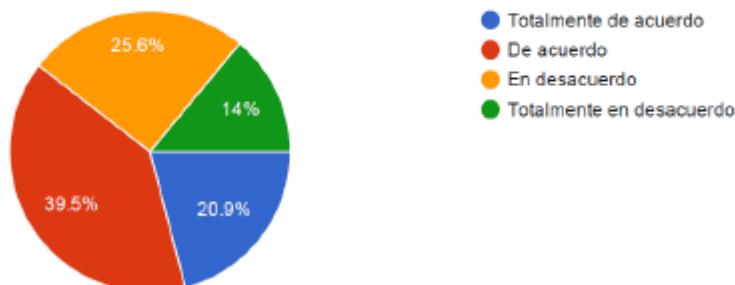
Los maestros regidos por el 1278 perciben diferencias en el desempeño de los maestros 2277, esta se enmarca igualmente en la categoría de disposición para la enseñanza y disposición para el aprendizaje, aquí se invierten las perspectivas; pues, los docentes 1278 y coordinadores creen que los maestros 2277 tienen prácticas pedagógica y didácticas desactualizadas (gf5, p.1), A su vez, consideran que los maestros regidos por el estatuto 2277 no han transformado y actualizado las dinámicas relacionadas con nuevas pedagogías y didácticas. Y opinan que desde la administración escolar no hay procesos de seguimiento y acompañamiento para ellos, pues no son sujetos a evaluación anual de desempeño. En palabras de los entrevistados “los 2277 están blindados por el estatuto” (gf2, p.3), “los 2277 son más relajados” (gf5, p.1), “los docentes 2277 no se esfuerzan, dado a que no avanzan salarialmente después del escalafón 14” (gf1, p.1), “amparados por la no evaluación los 2277 tiene prácticas que no son las mejores” (gf2, p. 1).

Encuestados y entrevistados consideran que estas diferencias en el desempeño guardan amplia relación con el estatuto, teniendo en cuenta que los maestros regidos por el 2277, no están sujetos a la evaluación anual de desempeño y las administraciones tampoco se esfuerzan por involucrarlos; de allí, se desprenden divisiones y tratos discriminados. Al mismo tiempo, argumentan que los 2277 no se esfuerzan, es decir “Los 2277 están en zona de confort” (gf5, p.2) y esto lo conciben como falencias en la norma, pues, pareciera que los 2277 son maestros inamovibles e intocables. Esto genera, maestros muy relajados y poco propositivos. Del mismo modo, consideran que los 2277 dan lo mínimo, gracias a que no ascienden en el escalafón después de la categoría 14.

COEXISTENCIA 2277 Y 1278 VENTAJAS Y DESVENTAJAS SON GENERADORAS DE CONFLICTO

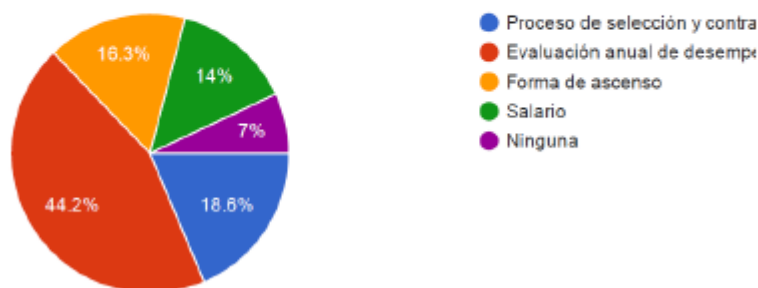
Los resultados presentados anteriormente en cuanto a la finalidad del estatuto, la existencia de diferencias en el desempeño causadas por la normatividad y cuáles de estas son las diferencias más marcadas desde la perspectiva de los encuestados; nos facilita sin duda conocer las implicaciones de la coexistencia de los estatutos sobre el desempeño docente.

Gráfico No. 4 La coexistencia de dos estatutos (2277 y 1278), no ha permitido mejorar sustancialmente el desempeño de los maestros y maestras en Colombia



FACTOR MÁS INFLUYENTE EN EL DESEMPEÑO DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

Gráfico No. 5 ¿Cuál es el factor más influyente en el desempeño docente? Desde la perspectiva de rectores y rectoras de Bogotá



Los docentes y directivos docentes perciben el estatuto como un simple régimen salarial, reformado para regular el presupuesto en educación; lo cual se aleja de lo expuesto por el Ministerio de Educación, quien afirma “el estatuto busca la calidad educativa y garantiza docentes idóneos al servicio del estado”. Los maestros argumentan que no se puede entender el estatuto como lo entiende el MEN, teniendo en cuenta que: 1. El proceso de selección y contratación dio apertura a profesionales no licenciados, esto hace que no se tengan profesionales idóneos, pues la parte pedagógica es la herramienta fundamental para desempeñarse como maestro(a). 2. El salario no se encuentra nivelado con los salarios obtenidos por profesionales de otras áreas. 3. El sistema de ascenso es un engaño, los maestros estudian, completan años de servicio, realizan investigaciones,

proyectos, publicaciones, etc., pero, pueden no ascender salarialmente, gracias a que está ligado a un examen y al presupuesto. Finalmente, 4. La evaluación de desempeño no se lleva a cabo como se encuentra estipulada en el estatuto, por tanto se aleja de entenderse como elemento de mejoramiento continuo.

De lo anterior, se identificaron algunas diferencias marcadas entre docentes 2277 y docentes 1278. Desde la perspectiva de los 2277, los maestros nuevos (1278) no tienen los conocimientos suficientes en pedagogía y didáctica, por tanto, presentan graves problemas en el manejo de los grupos y los caracterizan como docentes flexibles hasta el punto de chocar con las exigencias de los antiguos (2277). Desde la perspectiva de docentes 1278, los maestros 2277 manejan pedagogías y didácticas desactualizadas, no tienen en cuenta los intereses y gustos de los estudiantes, es decir siguen la corriente tradicionalista. Aquí, se evidencia el cambio generacional y el choque que existe al cambiar los paradigmas. Las diferencias presentadas son relacionadas el proceso de selección y contratación, la evaluación anual y el estancamiento salarial en el estatuto 2277.

Editorial: Universidad de los Andes		Autores: Yeimy Carolina Cárdenas Paredes
Tipo de Documento: Tesis para optar por el título en Maestría en educación	Año:	Observaciones:
Localización: Universidad de los Andes	Temas:	

21 | FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: DISEÑO DE UN INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE DE UN COLEGIO CON PEDAGOGÍA MONTESSORI

Problema: Formulación del Problema

Este trabajo se ocupa particularmente de presentar parte de los datos del análisis de las propiedades psicométricas de un instrumento para la evaluación del desempeño de los docentes con pedagogía Montessori, para lo cual se reporta el proceso de construcción, su confiabilidad y validez. Es de suma importancia diseñar un instrumento de evaluación docente para el colegio Montessori British School ya que permitirá comparar si los elementos que se establecen en el mismo, responden a los requerimientos de la labor docente que se plantean en la teoría de Maria Montessori.

Se hace pues necesario, que el instrumento de evaluación del desempeño docente plasme las competencias y habilidades que son requeridas para ser un guía Montessori dentro del colegio, con base a lo anterior el problema de investigación es el siguiente:

¿Cuáles son las competencias que tiene un docente que trabaja bajo el método montessori, las cuales puedan verse reflejadas en un instrumento que evalúe el desempeño de su labor docente?

Objeto de Estudio:

Objetivo General

- Diseñar, construir y validar el contenido de un instrumento que permita evaluar el desempeño docente en un colegio con metodología Montessori.

Objetivos Específicos

- Identificar las competencias necesarias que tiene que tener un docente en el método Montessori.
- Determinar las competencias que se evaluarán mediante una revisión y construcción teórica con el fin de sustentar conceptualmente el instrumento de medición.
- Elaborar los items que evalúen las competencias requeridas por un docente que desempeñe su labor pedagógica con el método Montessori.
- Establecer la pertinencia, coherencia y redacción de los items del instrumento mediante la validación de contenido a través de jueces de expertos.
- Aplicar el instrumento a una muestra representativa de docentes que trabajen bajo el método Montessori.
- Presentar parte de los datos del análisis de las propiedades psicométricas del instrumento para la evaluación del desempeño de los docentes reportando su confiabilidad y validez.

Enfoque teórico:

MODELOS TEÓRICOS DE FORMACIÓN DOCENTE

Según Pérez (2003) dentro de las reglamentaciones generadas por la UNESCO se han determinado modelos teóricos de formación docente que articulan concepciones acerca de la educación, la enseñanza, el aprendizaje, la formación docente y las recíprocas interacciones que las afectan o las determinan, permitiendo una visión totalizadora de la docencia. La delimitación y descripción de las concepciones básicas de estos modelos permite comprender, a partir del análisis de sus limitaciones y posibilidades, las funciones y exigencias que se le asignan al docente. Es posible identificar los siguientes modelos.

- **Modelo Práctico Artesanal:**
Concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela

EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

Según Lafourcade (1974), propone que en la evaluación del desempeño docente deben considerarse los siguientes aspectos: programación del contenido disciplinario, desarrollo del curso, actuación del profesor y el rendimiento logrado por los estudiantes. Propone que si se logra abarcar estas dimensiones en el desempeño del docente se habrá podido conseguir una evaluación global.

Por su parte, Santoyo (1988) considera que la evaluación del desempeño docente es un proceso de conocimiento apoyado en un ejercicio de reflexión constante y sistemático que desemboca en un juicio de valor, no hay evaluaciones acabadas por más científicas que sean, sólo son aproximaciones que intentan captar la totalidad de los fenómenos educativos.

Según Mateo (2001), a través de la evaluación del desempeño se obtiene un diagnóstico de necesidades, se infieren juicios, se establecen valoraciones y se toman decisiones para mejorar la práctica docente y así determinar si los indicadores utilizados en la evaluación del desempeño docente son exitosos o no. Si se parte de la premisa de que las prácticas educativas están inmersas dentro de un contexto institucional y éste a su vez, plantea un currículo modelo para la formación de profesionales, entonces por consecuencia, la evaluación del desempeño docente estará en función de los requisitos académicos que debe cumplir el docente para cubrir el perfil deseado.

ENFOQUES DE LA EVALUACIÓN

Tener un modelo es contar con una estructura que permita evaluar el desempeño del docente con parámetros previamente establecidos, de tal manera que el docente sepa qué se le va a evaluar, cómo, cuándo y para qué” (Montenegro, 2003, p 31).

- Enfoque centrado en el Perfil del Maestro: Según Montenegro (2003) este enfoque debe basarse en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un profesor ideal. Estas características se pueden establecer elaborando un perfil de las percepciones que tienen diferentes grupos (alumnos, padres, directivos, profesores) sobre lo que es un buen profesor o a partir de observaciones directas e indirectas, que permitan destacar rasgos importantes de los profesores que están relacionados con los logros de sus alumnos.
- Enfoque Centrado en los Resultados Obtenidos: Este modelo surge de una corriente de pensamiento que es muy crítico sobre la escuela y lo que en ella se hace; para evaluar a los maestros, el criterio que hay que usar no es el de poner la atención en lo que hace éste, sino mirar lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que el profesor hace (Montenegro, 2003).

- Enfoque Centrado en el Comportamiento del Docente en el Aula: Este tercer enfoque, expuesto también por Montenegro (2003) propone que la evaluación del desempeño docente se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los alumnos. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula. El enfoque de referencia ha predominado desde la década de los años sesenta, empleando pautas de observación, tablas de interacción o diferentes escalas de medida del comportamiento docente (Montenegro, 2003). Este tipo de modelo requiere de un instrumento de evaluación, por tanto, se tuvo también en cuenta dentro de esta investigación por resaltar la necesidad del diseño de uno.
- Enfoque de la Práctica Reflexiva: El enfoque centrado en la práctica reflexiva, consiste en una instancia de reflexión supervisada. “Invita al docente a tomar conciencia diaria de su trabajo observando sus ventajas y dificultades para ir en un proceso de continuo mejoramiento” (Montenegro, 2003, p. 32”.

FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN EL DOCENTE

Está la función diagnóstica que se refiere a la descripción objetiva del trabajo docente y al descubrimiento de potencialidades. Esta fase promueve el reconocimiento de la labor del docente. Además, permite que sus funciones se determinen con claridad y se tracen metas claras (Montenegro, 2003). Esta descripción objetiva del trabajo del docente se hizo a la luz del método Montessori, recogida en los reactivos del instrumento.

- La siguiente fase o función es la relacionada con la motivación que el proceso despierta en el docente, ya que como se ha mencionado, el docente sabe que los resultados sirven para afianzar fortalezas, ganar auto estima y reconocimiento social.
- Otra de las fases es la de prospectiva, la información derivada de la evaluación sirve como base para diseñar proyectos de cualificación del personal y realizar ajustes al sistema curricular (Montenegro, 2003). Esta fase puede ser vista como la oportunidad para lanzar nuevas propuestas e implementar nuevas estrategias.
- En la fase final de retroalimentación y recogimiento se proponen nuevas metodologías, tanto para las labores del cuerpo docente como para la institución en sí. Esto indiscutiblemente se considera parte de la resolución de los posibles problemas prácticos que puedan presentarse día a día en el campo educativo. La propuesta e implemento de nuevas metodologías enriquecen la base sobre la que se construye una buena calidad de la enseñanza, consiguiendo así mismo la efectividad (Montenegro, 2003).

APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

- **Autoevaluación:** En la autoevaluación, el propio docente debe seleccionar, recoger, interpretar y juzgar la información referida a su propia práctica. Él es el que establece los criterios y fija los estándares para juzgar la adecuación de sus conocimientos, habilidades y efectividad respecto de su actividad docente. Finalmente es también él quien decide la naturaleza de las acciones de desarrollo personal que deberá asumir después del proceso de reflexión sobre su actividad (Avendaño, Rita y Minujin, 1985).
- **Heteroevaluación:** Según Montenegro (2003) los estudiantes, los padres de familia o los directivos haciendo uso de los instrumentos correspondientes, evalúan a cada docente en el aula, la institución y en el entorno. Esto quiere decir que es dentro de esta etapa o fase que se aplica el instrumento diseñado o propuesto por la institución. Dentro de la heteroevaluación se incluye el procedimiento de observación sistematizada y registro de comportamientos realizados por el docente dentro de su práctica pedagógica teniendo como objetivo principal la evaluación del desempeño del docente (Montenegro, 2003).
- **Coevaluación:** La Coevaluación es el último proceso de la evaluación del desempeño docente. Según Montenegro (2003) la coevaluación se basa en los resultados y el análisis de la información obtenida en la autoevaluación y la heteroevaluación. Para esto se requiere que el docente abra un espacio y se reúna con los directivos de la institución o las personas encargadas de la calidad de la educación y así discutan y reflexionen sobre lo hallado. Finalmente establecen una valoración definitiva para cada uno de los aspectos y así se consolida todo el proceso en términos de mejoras y aspectos por cambiar y trabajar.

Enfoque Metodológico: Se planteó como una investigación descriptiva, el propósito de estas investigaciones es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Abarca un grupo o subgrupos de personas, objetos o indicadores (Cohen, 2001).

Esta investigación cuenta con un diseño transversal, el cual implica la recolección de datos en un momento preciso y su valoración correspondiente se realiza en un corte de tiempo único (Cohen, 2001).

Se realizará un estudio de validez de contenido de los items del instrumento diseñado a través del método de Jueces Expertos y de confiabilidad y validez discriminante a través de la aplicación del instrumento a los participantes, docentes del Montessori British School, estableciendo el grado de confiabilidad a través del coeficiente de alfa de Cronbach.

Para analizar las características psicométricas del instrumento, la validez interna del mismo, se trabajó con un grupo de 30 docentes del Colegio Montessori British School

los cuales desarrollan su desempeño docente a través del método Montessori. Las edades de los participantes oscilan entre 24 y 46 años de edad, con una edad promedio de 31 años, de ambos sexos, 6 hombres (45%) y 24 mujeres (12%), de los cuales 14 están trabajando en el área de preescolar con niños entre los 2 y 5 años y 16 docentes trabajando en primaria con niños entre los 6 y 12 años de edad. Los años de experiencia como docente están entre 2 y 8 años.

El instrumento diseñado tiene como objetivo evaluar el desempeño del docente que trabaja bajo la metodología montessori. Es un instrumento multidimensional que abarca el ser, el saber, el saber hacer y el saber comprender del docente, estas variables se observan en relación con los doce criterios establecidos dentro del rol del profesor Montessori. Las variables del instrumento corresponden a algún tipo de competencia del docente, es decir las variables del Ser son competencias actitudinales, las del Saber corresponden a competencias cognitivas y las de Saber Hacer se refieren a las competencias procedimentales o instrumentales. El instrumento está constituido por 75 ítems, con escala tipo likert de 5 opciones, siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca. El instrumento puede ser utilizado por colegios o instituciones que trabajen bajo el método Montessori y así evaluar el desempeño de los docentes (hombres y mujeres).

Resultados:

- Validez de Contenido: La Tabla 1 muestra el porcentaje de acuerdo de los jueces en relación a la pertinencia del ítem con el criterio y variable a evaluar. Teniendo en cuenta que el 100% corresponde al porcentaje de acuerdo entre los jueces, los cuales coincidieron en la ubicación del 86.27% de los ítems; el 67% en el 11.76% y el 34% en el 1.96%. Con esta valoración se eliminaron 9 reactivos. Se evidencia un alto porcentaje de acuerdo entre los jueces en el criterio de pertinencia de los ítems.
- Consistencia Interna: La tabla 5 muestra los coeficientes de consistencia interna de Cronbach de cada dimensión contenida en el instrumento. Todos los coeficientes fueron superiores a .80 considerándolos como altos. La primera dimensión en el instrumento es la del Ser del docente, la cual contiene 28 ítems y presentó un alfa de 0.9; la dimensión del Saber del docente con 22 ítems presentó un alfa de 0.89; frente a la tercera dimensión del docente referido como el Saber Hacer del mismo, con 12 ítems en el instrumento, se obtuvo un alfa de 0.81; y en la última dimensión del docente referido al Saber Comprender del mismo, con 13 ítems en el instrumento, se obtuvo un alfa de 0.92. La dimensión con el coeficiente de consistencia interna de Cronbach más alto fue la del Saber Comprender del docente; la dimensión con el coeficiente de consistencia

interna de Cronbach más bajo fue la del Saber Hacer del docente. En su totalidad el instrumento Evaluación de Desempeño Docente para un colegio con Metodología Montessori presentó un alfa promedio de .88, así mismo considerada alta he indicado un alto grado de confiabilidad (Kerlinger, 2001).

Editorial: Universidad de la Sabana		Autores: Ana María Mendoza Páez
Tipo de Documento: Tesis de grado facultad de Psicología.	Año: 2007	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad de la Sabana.	Temas: evaluación, desempeño, docente, pedagogía Montessori, validez, confiabilidad	

22	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA REFLEXIVA: UN MEDIO PARA COMPRENDER Y MEJORAR LA ENSEÑANZA	
<p>Problema: La diversidad de concepciones o perspectivas que se han dado desde el siglo XX en el campo de la evaluación presenta también las diferentes relaciones que el docente ha establecido con el aprendizaje, la enseñanza y en general con las prácticas pedagógicas.</p> <p>Por ende, en este documento se presenta un recorrido histórico conceptual de la evaluación mostrando algunas interpretaciones y enfoques evaluativos que exponen cómo, didácticamente, este proceso ha ido evolucionando de una postura cuantitativa a una más cualitativa. Mejorar las prácticas evaluativas a través de un proceso de investigación-acción pedagógica.</p> <p>PREGUNTA ¿Cómo se ha evaluado y cómo debe hacerse para que la evaluación sea una práctica con sentido, para los docentes?</p>	
<p>Objeto de Estudio: OBJETIVO GENERAL</p> <p>Mejorar las prácticas evaluativas a través de un proceso de investigación-acción pedagógica.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los elementos teóricos implícitos a la evaluación que permitan a los docentes adquirir un bagaje conceptual que le dé sentido a la evaluación. 2. Describir las acciones de evaluación actuales: tipos, lugares, propósitos, agentes, y momentos de la evaluación que se han venido realizando en el área de educación física y en educación inicial. 3. Transformar las prácticas evaluativas de los docentes investigadores a través de una práctica reflexiva. 	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>EVALUACIÓN La evaluación sistemática no era desconocida antes de 1930, pero tampoco era un movimiento reconocible. El hecho de evaluar individuos y programas apareció, como</p>	

mínimo, en el año 2000 a.C., cuando algunos oficiales chinos dirigieron unas investigaciones de los servicios civiles, y en el siglo V a.C., cuando Sócrates y otros maestros griegos utilizaron cuestionarios evaluativos como parte de su metodología didáctica. (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p.33). El reconocimiento que actualmente se le da a la evaluación como un proceso complejo, articulador de competencias, ha despertado permanentemente inquietudes en el docente alrededor de su *práctica y más específicamente en sus prácticas áulicas, en donde aprender, enseñar y evaluar son acciones esenciales al quehacer pedagógico.*

Históricamente el término evaluación apareció por primera vez en el mundo de la industria en el que ha tenido varias transformaciones; en el transcurso del tiempo fue adoptado y acondicionado al campo de la educación. Díaz (1994) citado por Carlino (1.999, p. 29) afirma que la historia de la evaluación educacional comienza en el siglo XIX, época en que la expresión examen era la que más describía las situaciones de prueba, referidas a promover o no al estudiante después de obtener una calificación. Esta acción se reducía sólo a la dimensión técnica con notable desconocimiento de la dimensión pedagógica, reduccionismo perjudicial a la evaluación en educación como proceso de mejoramiento de los procesos de enseñanza y por consiguiente de los procesos de aprendizaje.

Posteriormente, a principios del siglo XX, el concepto de evaluación se apoya en la Psicología Conductista y la Psicometría del momento, disciplinas que privilegian la evaluación centrada en la aplicación de tests, tanto en el ámbito individual como en el colectivo; de este modo, la evaluación tenía poco que ver con los programas y currículos que se desarrollaban en las instituciones escolares.

En la década de los 30 y 40 Tyler (1942) desarrolló el primer método sistemático de evaluación educacional, motivo por el cual es considerado el padre de la evaluación educacional. La evaluación es hoy un proceso permanente, continuo, dinámico, flexible que orienta la enseñanza de los docentes; ha dejado de vérselo como un instrumento que emite exclusivamente juicios para calificar y promover, es vista más bien como un elemento que permite describir, orientar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula de clase.

Dada la relevancia de la evaluación, el tránsito por diferentes conceptos es importante. Cuando Santos (1996, p.19) define la evaluación como “un proceso conducente a la comprensión y a la mejora de la actividad educativa”; en estos términos se está refiriendo a calidad educativa. Está haciendo alusión a la comprensión y la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta concepción expresa claramente por qué la evaluación

debe ser una práctica con sentido tanto para el docente como para el estudiante, ésta es la principal razón de su planteamiento.

Para Ianfrancesco (2004, p.24) pedagogo colombiano, la evaluación: Es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia y pertinencia, de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente.

¿PARA QUÉ SE EVALÚA?

Castillo Arredondo (2003, p.17) indica que se evalúa para propiciar la calidad y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, valorar, orientar, regular las capacidades de los estudiantes y mejorar los procesos evaluativos con el fin de establecer la finalidad y el cumplimiento de las funciones de la evaluación. Se evalúa para obtener información sobre el rendimiento académico de los estudiantes y así tomar las decisiones pertinentes que lo orienten. La evaluación en sí es un proceso de investigación en tanto se provee de información pertinente para describir, clasificar, explicar y comprender los contextos, los objetos y los sujetos evaluados.

¿POR QUÉ SE EVALÚA?

Se evalúa porque es necesario sopesar la calidad de la práctica pedagógica, las razones que justifican sus logros, así como también sus limitaciones. A su vez, porque ofrece información útil para la toma de decisiones y brinda la oportunidad al docente de revisar los datos obtenidos y su correspondiente pertinencia, además permite el desarrollo de un plan para corregir cualquier falencia en la misma evaluación, pero también en todo lo relacionado con la práctica docente.

¿QUÉ SE EVALÚA?

Según Carlino (p.168) “se evalúan los niveles de puesta en práctica de los conceptos aprendidos”, se evalúa tanto la teoría, como la práctica; así mismo, Castillo Arredondo (2003, p.17) agrega que se evalúa el proyecto curricular, la práctica docente y el contexto institucional, varios factores son los que se deben evaluar para establecer el progreso sincronizado de las instituciones y todos los estamentos que hacen parte de ellas.

PRÁCTICA REFLEXIVA

En este trabajo de investigación, se pretende que los docentes-investigadores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas, puntualmente en sus acciones evaluativas: las identifiquen, reconozcan, ponderen y mejoren, en otras palabras, sean prácticos reflexivos. Algo particular de la práctica reflexiva es que no puede realizarse en solitario, por el contrario, es una actividad cooperativa, que se desarrolla entre varios individuos al deliberar y reflexionar sobre experiencias pasadas y presentes que deben recontextualizar las prácticas de los profesores.

Enfoque Metodológico:

TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación-acción es una herramienta eficaz para identificar las dificultades y planear acciones pertinentes y viables sustentadas teóricamente. Puesto que la investigación-acción (i-a) se relaciona directamente con los problemas prácticos, la reflexión del investigador gira alrededor de una necesidad sentida en un espacio limitado, un tiempo dado y un contexto determinado: las prácticas evaluativas. En la i-a, el análisis del problema dota de una mayor comprensión lo que está aconteciendo en el contexto áulico, advierte sobre sus elementos constitutivos y compromete al investigador desde el inicio del proceso investigativo. El investigador no tiene que hacer esfuerzos metodológicos para “seleccionar” la muestra pues él trabaja con el grupo, situación que lleva a que los resultados sean básicamente para ese contexto, sin excluir la posibilidad de ser bien referenciados para otros ámbitos.

INSTRUMENTOS

- **Diario de campo:** Es un instrumento de apoyo al proceso de investigación, su objeto es registrar la actividad diaria realizada durante el periodo de reconocimiento de los hechos e iniciar un proceso de investigación-reflexión. Tiene como objetivos, entre otros, anotar las acciones foco de interés y reflexionar sobre ellas. Se eligió esta técnica por la pertinencia con el enfoque: desarrolla la capacidad de observación y estimula el pensamiento reflexivo.
- **Guía de observación semiestructurada:** Registro sistemático, válido y confiable de comportamientos manifiestos. Se construyó una guía de observación con base en las variables y sus indicadores o categorías y subcategorías (Tabla 2) los observadores fueron informados sobre el desarrollo y diligenciamiento de la Guía. Es semiestructurada en cuanto que los observadores preferentemente marcan con X la presencia del indicador en la práctica evaluativa, pero a su vez se dejaron espacios para que se consignen sugerencias, inquietudes o planteamientos importantes en relación con el problema.

- Documentos de análisis: Para Elliott (1993, p.97) analizar documentos facilita recolectar información importante sobre aquello que está siendo investigado en el contexto de la investigación-acción en el aula. Se seleccionaron de todos los documentos institucionales los que se consideraron más próximos al manejo por parte del docente-investigador y sobre los cuales puede reflexionar y modificar su acción en el curso de la investigación con miras a la mejora de su práctica evaluativa. Estos fueron: horarios académicos, plan de estudios o unidades didácticas, parceladores, planillas de notas y registros de seguimiento.

POBLACIÓN

La población docente está conformada por 28 profesores, dos coordinadores y un rector de los 28 docentes hay 25 licenciados, un normalista superior, un bachiller pedagógico y una psicóloga, la institución educativa Playa Rica dentro de su personal docente cuenta con doce docentes que tienen formación de posgrado, once de estos docentes tienen especialización y uno maestría.

Resultados:

DIARIO

- Las técnicas evaluativas que usa; no lleva dentro de la clase registros que puedan revelar a otra persona independiente a él, cuáles son los instrumentos y medios que utiliza para evaluar a los discentes.
- El docente investigador verificó que no hay criterios claros, que suministren información válida y confiable a la hora de evaluar actividades dentro del contexto áulico, según Camilloni et al. (2005) “los criterios son recursos muy potentes para evaluar las producciones de los estudiantes, pero son elaborados a partir de las experiencias y, por tanto, no son infalibles ni debieran cristalizarse.
- Tampoco registra en qué instantes o momentos de la clase o del periodo académico está evaluando, en consecuencia, no hay intención clara sobre los propósitos, si son diagnósticos, formativos o sumativos.
- El docente-investigador también opina que la evaluación está sesgada debido a que se halla limitada por los juicios o prejuicios que pueda tener el docente hacia los estudiantes; juicio que asevera más, cuando ratifica que no se conocen cuáles son las prácticas de evaluación utilizadas dentro del aula de clase.
- Tampoco logra verse en ninguna de las veintiuna observaciones consignadas, si, se está evaluando de forma integral todos los procesos que deben enmarcar la formación de sus estudiantes, pues dentro de los criterios de evaluación debe tenerse en cuenta todo aquello que desea evaluarse como son actitudes, destrezas, hábitos y valores, entre otros.
- Como no hay sistematicidad dentro del proceso evaluativo, no hay evidencias de que el docente investigador dentro de sus prácticas evaluativas aplique una evaluación diagnóstica o formativa.

GUÍA

- El docente titular es el único que evalúa dentro de la clase, la heteroevaluación domina la práctica evaluativa, la coevaluación y la autoevaluación dentro de las prácticas áulicas no son consideradas por el docente.
- Se encontró que el docente con una mínima frecuencia evalúa a través de interacciones verbales, con alta frecuencia valora las ejecuciones de los estudiantes, de tal manera que las pruebas de ejecución son las más utilizadas.

Dentro del proyecto se determinan o presentan algunas acciones de mejoramiento en relación a los parceladores y las planillas de seguimiento.

Además, se llega a las siguientes conclusiones:

El plantear la evaluación desde un enfoque cualitativo y como práctica reflexiva, demanda acciones declarativas muy precisas y una práctica evaluativa centrada en la búsqueda de su transformación y mejoramiento. El acercamiento a un aspecto de la realidad –la evaluación-, valorar de manera integral la práctica cotidiana y confrontar permanentemente la teoría con la práctica, *es aprender a reflexionar sobre la práctica, aprender a evaluar y hacer de la evaluación una práctica reflexiva.*

La evaluación implicó un proceso de análisis, el cual partió de las reflexiones hechas sobre la información, recogida de las tareas que realizaban los estudiantes dentro del aula de clase. Este análisis llevó a que los docentes comprendieran y mejoraran sus prácticas de enseñanza.

Editorial: Universidad de la Sabana		Autores: Adriana del Pilar Rotavista Valderrama, Edgar Alberto Talero Jaramillo
Tipo de Documento: Tesis de grado para la Maestría en Pedagogía	Año: 2010	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad de la Sabana	Temas: Evaluación, práctica reflexiva, investigación-acción	

23 FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA EVALUACIÓN DOCENTE Y LA IDENTIDAD DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DARÍO ECHANDÍA

Problema: La evaluación docente como objeto de políticas públicas se inscribe en el propósito de hacer de la escuela una institución socialmente responsable, principalmente en lo concerniente al uso de los recursos económicos destinados a ella. En este sentido, además de la tradicional evaluación de los aprendizajes del estudiante, evaluar a los docentes constituye una estrategia de control de su actividad que procura verificar su rendimiento y calidad en función de un conjunto de estándares de gestión pedagógica y administrativa, lo que se vincula al discurso sobre la calidad educativa: allí el desarrollo profesional docente aparece como una categoría central, que ha sido debatida de diferentes formas según el propósito que se le atribuya, como estrategia de moldeamiento, estrategia de mejoramiento, estrategia de control y vigilancia.

La evaluación docente como objeto de políticas públicas es un escenario de lucha entre las posiciones del Estado y del Magisterio en Colombia, en la cual han primado criterios tecnocráticos sobre aquellos de carácter pedagógico, llevando a un progresivo clima de vigilancia y sanción del desempeño de los educadores, pero que no procura el mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido, la investigación se propone aportar elementos teóricos y prácticos que permitan evaluar la contribución de la evaluación docente respecto del desarrollo profesional de los docentes de la Institución Educativa Distrital Darío Echandía y su relación con la identidad docente. Investigar acerca de la evaluación docente constituye el escenario propicio para generar un proceso de reflexión y de propuestas sobre sus implicaciones tanto como política pública como de su relación con la identidad docente. En particular, la evaluación anual de desempeño y la evaluación de calidad diagnóstica formativa, tienen el potencial de convertirse en una experiencia de mejoramiento profesional si trasciende el limitado alcance que le asigna la normatividad sujeta a estándares de gestión.

En consecuencia, el problema de investigación se plantea a través de la siguiente pregunta: ¿Cómo contribuye la evaluación docente al desarrollo profesional del profesorado de la Institución Educativa Distrital Darío Echandía y se relaciona con la identidad docente?

Objeto de Estudio:**OBJETIVO GENERAL**

Evaluar la contribución de la evaluación docente al desarrollo profesional docente y su relación con la identidad docente en la IED Darío Echandía.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los fundamentos de la evaluación docente como objeto de política pública.
- Comparar los propósitos de la legislación sobre evaluación docente con las dinámicas pedagógicas en la Institución Educativa Distrital Darío Echandía.
- Visibilizar la posición de los maestros de la Institución Educativa Distrital Darío Echandía respecto de las dos modalidades de evaluación del profesorado.

Enfoque teórico:

A partir de los años sesenta la evaluación en su más amplio sentido se convierte en objeto de políticas públicas, pues no basta con que se determinen unas funciones políticas, económicas y sociales del Estado, sino que es preciso comprobar su impacto social y controlar el uso de los recursos a través de los cuales se financia su acción. Entre las políticas públicas sujetas a evaluación entran las políticas educativas dirigidas a diferentes propósitos: la evaluación de aprendizajes mediante pruebas masivas y la evaluación docente con miras a determinar sus niveles de desempeño, y en consecuencia decidir condiciones de ingreso, permanencia, ascenso o promoción profesional, e incluso traslado o despido. En este contexto surgen distintos modelos de evaluación del profesorado: rendición de cuentas (1960), pago por mérito (1965), desarrollo profesional docente y mejoramiento de la escuela, desde los años ochenta (Niño, 2001).

Consecuentemente, a principios del decenio de 1980 se propuso como resultado de las políticas de evaluación docente, la necesidad del mejoramiento de su desempeño en función de las necesidades educativas y sociales cambiantes, determinadas por instancias administrativas con enfoque economicista. Así, surgieron categorías como capacitación docente, actualización docente, formación permanente de profesores, y desarrollo profesional docente (Duke y Stiggins, 1997).

La identidad docente se entiende como un campo que se redefine a través de las transformaciones que provienen de los cambios sociales, escolares y políticos vinculadas al modelo neoliberal, al mismo tiempo que se convierten en las voces de resistencia y de propuestas frente al lugar de las prácticas pedagógicas y del saber pedagógico como distintivo de su quehacer y que distan de ser ajustadas a estándares administrativos y técnicos propios de la administración y la rentabilidad económica (Zuluaga, 1999; Feldfeber, 2006; Oliveira, 2006; Gimeno, 2013).

EVALUACIÓN EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Con el modelo neoliberal a partir de 1970, su consolidación en los decenios de 1980 y 1990, y sus variantes más contemporáneas desde 2000 como los enfoques de la nueva

gestión pública y la gobernanza, la atención de las políticas públicas se centró en la evaluación de las mismas, toda vez que el interés ya no fue tanto la expansión de las funciones sociales del Estado, sino comprobar su eficiencia en la administración de los recursos de que dispone para sus fines focalizando su acción, al tiempo que facilitaba las condiciones legales para el progresivo crecimiento e influencia del sector privado en las decisiones públicas. En este contexto, aparecen diferentes enfoques como son relaciones de costo-beneficio respecto de las inversiones realizadas, niveles de satisfacción de los clientes o consumidores finales, rendición de cuentas, auditorías internas y externas, así como un registro mediático que convirtió a las políticas públicas en información de interés público (Roth, 2014).

Las prioridades de la escuela se desplazan de lo pedagógico a lo administrativo, en una dinámica que combina descentralización administrativa o financiera y centralización del control y las decisiones; sugiere un cambio en las condiciones laborales del magisterio al afirmar contra toda evidencia que el principal rango de recursos educativos se destina a salarios docentes; asimismo plantea la idea de la competencia entre escuelas por los recursos, pero cabe cuestionar que aunque las familias quisieran pagar los costos de una mejor educación o educación de calidad –en los términos de la entidad mencionada-, las condiciones materiales de existencia de las mayorías en un contexto como América Latina, impedirían el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

EVALUACIÓN DOCENTE

En tanto que los docentes se convierten en sujetos de evaluación, es fundamental el siguiente punto de partida: “Para mejorar la enseñanza a través de la evaluación formativa, un profesor debe admitir previamente que él o ella están haciendo algo imperfectamente y que la acción del profesor debe mejorar a través de la evaluación” (Barber, 1990, citado por Santos, 1996: 47).

La evaluación, entonces, tiene implicaciones éticas y políticas, diferenciándose los propósitos y los efectos de la misma. De acuerdo con Santos (1996) los propósitos de la evaluación son: identificar y realzar las destrezas del maestro; constituirse en un escenario de planeación, valoración, intervención y toma de decisiones de mejoramiento, ya sean individuales o colectivas; orientar el seguimiento de procesos según las necesidades institucionales.

CALIDAD PEDAGÓGICA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

Wilson (1992) define “la calidad del profesor como su capacidad de saber proporcionar (poner en práctica) a cada uno de los alumnos el currículo más adecuado” (p. 11)1. En este sentido, la calidad implica un conjunto de características que articuladas entre sí dan cuenta de una valoración positiva de la acción educativa: diagnóstico de las habilidades o capacidades necesarias en la formación de los estudiantes; considerar un nivel de logro

en función de las capacidades reales de los estudiantes; el cuidadoso estudio de la planeación docente y su reflejo en la práctica; política institucional de la escuela; criterios claros de evaluación de los estudiantes y de su propia experiencia; proyecciones de la acción educativa. Wilson (1992) define “la calidad del profesor como su capacidad de saber proporcionar (poner en práctica) a cada uno de los alumnos el currículo más adecuado” (p. 11)1. En este sentido, la calidad implica un conjunto de características que articuladas entre sí dan cuenta de una valoración positiva de la acción educativa: diagnóstico de las habilidades o capacidades necesarias en la formación de los estudiantes; considerar un nivel de logro en función de las capacidades reales de los estudiantes; el cuidadoso estudio de la planeación docente y su reflejo en la práctica; política institucional de la escuela; criterios claros de evaluación de los estudiantes y de su propia experiencia; proyecciones de la acción educativa.

TENDENCIAS

La evaluación docente como objeto de políticas públicas se ha inscrito en los referentes de la gestión pública mediante los modelos de rendición de cuentas, pago por mérito, evaluación para el desarrollo profesional, y evaluación para la mejora de la escuela (Niño, 2001). Los dos primeros modelos corresponden a la lógica político-económica neoliberal, según la cual el campo de la educación es rediseñado en el marco de la globalización fortaleciendo el carácter administrativo de la escuela sobre su función pedagógica. Dicho enfoque se posicionó como tendencia preponderante con la influencia cada vez más decisiva en términos decisorios y financieros de organismos multilaterales vinculados a la educación, partiendo del postulado según el cual la escuela debe ser socialmente responsable por los recursos públicos destinados a ella, y cuya vigilancia y control corresponden al Estado, lo cual requiere cambios considerables en la legislación educativa en sus diferentes áreas.

- En particular, el modelo de rendición de cuentas propone un sistema de evaluación tanto de aprendizajes escolares como de desempeño docente estandarizado y uniforme basado en indicadores de rendimiento o resultado. Esta es una perspectiva economicista de costo-beneficio que utiliza la evaluación como instrumento de control y de toma de decisiones sancionatorias. Así, la competencia es entendida como la capacidad de responder a las necesidades y demandas de los niños y los padres que posteriormente se equiparan a las necesidades del mercado y del consumo, reforzando su carácter externo y vertical, al tiempo que considera como indicador de calidad el posicionamiento de las instituciones educativas clasificadas según puntajes en pruebas estandarizadas, en listados de calidad certificada o rankings (Oto y Campos, 2006).
- Por su parte, la evaluación de pago por mérito, sin apartarse de las características de la rendición de cuentas, tiene como particularidad otorgar una ganancia ocasional adicional al salario del educador en función del posicionamiento en los listados de calidad certificada de la institución educativa vía pruebas

estandarizadas, donde ejerce su función docente. Ello, sin embargo, contribuye a generar una asimetría salarial e inequidad en los ingresos docentes, rompiéndose lazos de solidaridad personal y profesional al tiempo que debilita el carácter de la lucha sindical y de la organización comunitaria de la escuela. A su vez, se promueve la heteronomía del campo educativo, dado que los contenidos, propósitos y medios de medición de resultados no se determinan según las necesidades y dinámicas educativas sino según los criterios de mercado.

- La evaluación como desarrollo profesional pretende partir de la reflexión y acción de la práctica pedagógica propiciando la mejora individual del desempeño docente, teniendo en cuenta sus características personales y del contexto donde trabaja. Dicha evaluación busca el desarrollo de capacidades personales y pedagógicas, ya no en términos de competencias sino de fomentar la formación permanente vía mejoramiento, pues “los profesores y las escuelas estarán dispuestos a intentar mejorar su práctica si consideran que forma parte de su responsabilidad profesional, mientras que es probable que se opongan al cambio si se le obliga a ello” (Mc Cormick, citado por Duke y Stiggins, 1997). A pesar de ser una perspectiva más flexible que las dos anteriores, puede ser adaptable a la lógica de la rendición de cuentas.
- La evaluación para la mejora de la escuela, parte del principio según el cual la evaluación mejora al mismo tiempo al profesorado y a la institución educativa al involucrarse de forma integrada la interacción entre ambos. En consecuencia, el mejoramiento institucional se torna un objetivo común en el que es necesaria la articulación entre el trabajo docente y directivo de forma tal que las diferencias entre las partes sean manejadas dentro del ámbito escolar por acuerdos mutuos, al mismo tiempo que se toma en consideración la influencia de factores externos a la escuela en el rendimiento y desempeño escolar y docente. En este enfoque se plantea que el tiempo propicio para evaluar el resultado del impacto de la acción educativa corresponde a un ciclo de 3 años, de forma tal que haya un tiempo para valorar el trabajo del docente, apoyarlo en su progreso y realizar planes de mejoramiento según el caso. En esta perspectiva la centralidad de la autoevaluación institucional es definitiva porque permite identificar las necesidades de cambio y los mecanismos para hacerlo posible, libre de sanción sin dejar de ser por ello una escuela socialmente responsable. Para ello es necesario plantear, entre otras cosas, alternativas pedagógicas a las pruebas estandarizadas y dinámicas que contribuyan al trabajo colaborativo entre directivos y docentes, y entre equipos de docentes entre sí.

EVALUACIÓN DOCENTE EN COLOMBIA

El fundamento para legitimar la evaluación docente en los términos expuestos puede expresarse, según Bolívar y Cadavid (2010), así:

Para promover la competitividad económica de forma congruente con la democratización política y con la equidad social, es necesario modernizar la educación. Las propuestas específicas son aumentar los niveles de financiamiento [privado o público dirigido al

sector privado], descentralizar la gestión educativa y mejorar la rendición de cuentas en educación. (p. 420)

En este contexto se plantea el debate entre la academia (sociedades y universidades), los sectores magisteriales sindicalizados (Fecode) y los funcionarios del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en torno a la evaluación docente, publicado en diferentes revistas. La posición oficial, planteada por Restrepo (2002) es ilustrativa como punto de partida:

En verdad el nuevo estatuto le da una particular importancia a la evaluación de docentes como una herramienta poderosa para cualificar el servicio educativo. Subyace en esta propuesta, por una parte, la idea de que el Estado debe dar cuenta de sus acciones y la sociedad debe estar informada del desenvolvimiento y resultados de los procesos referidos a bienes públicos como la educación, por otra, la intención de fortalecer en nuestro medio, la cultura de la evaluación y la rendición de cuentas que es corriente en el mundo de hoy y muy escasa entre nosotros. (p. 12)

En contraste, la posición de Fecode (2002) reconoce explícitamente la interdependencia entre las políticas educativas y el modelo económico neoliberal con sus implicaciones respecto de la educación:

[Las evaluaciones] Están orientadas por el modelo de las competencias y de desempeño que tiene la pretensión de medir el rendimiento según la ideología de la meritocracia y la competitividad. Las evaluaciones establecidas alteran el ambiente escolar y el sentido de la práctica pedagógica (...) Lo importante será cómo pasar los exámenes del Icfes, alcanzar determinado puntaje y seguir compitiendo. Los PEI terminarán amarrados a la obsesiva política de evaluaciones. (p.12)

En primer lugar, la evaluación docente se define como una estrategia vinculada con el mejoramiento de la calidad de la educación, que en un sentido integral se apoya en los estándares curriculares y en los planes de mejoramiento institucional, entendido como proceso “continuo, sistemático y basado en evidencia” (MEN, 2008: 11) que da cuenta del nivel de competencia de los docentes y directivos docentes, así:

Una competencia se puede definir como una característica intrínseca de un individuo (por lo tanto, no es directamente observable) que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. En otras palabras, una persona demuestra que es competente a través de su desempeño, cuando es capaz de resolver con éxito diferentes situaciones de forma flexible y creativa. Desde este punto de vista, es posible afirmar que el desempeño laboral de una persona (nivel de logro y resultados alcanzados en determinado tipo de actividades) es una función de sus competencias.

Las competencias funcionales a evaluar se agrupan por áreas de la siguiente forma:

- Área académica: comprende el dominio curricular, la planeación y organización académica, evaluación del aprendizaje, pedagógica y didáctica.
- Área administrativa: corresponde al uso de recursos y el seguimiento de procesos.
- Área de gestión comunitaria: integrada por la comunicación institucional, y la relación con la comunidad y el entorno.

DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

El desarrollo profesional docente responde a tres propósitos básicos: es un deseo de los profesores evidenciado en su reclamo de capacitación y actualización en su quehacer; fomenta voluntariamente o por norma la formación continuada, en el entendido de que es un indicador de calidad profesional –aunque distinto de los estándares-; y naturaliza la necesidad de actualización permanente para responder a las necesidades de contexto como un compromiso personal y profesional: en este sentido, ya no hay “estándares duros” de responsabilidad y sanción, sino unos más flexibles aunque no menos comprometedores al combinar competencias o capacidades profesionales –dominio curricular, didáctico, de grupo y de recursos- con características personales específicas como la flexibilidad, apertura a cambios, afrontar el riesgo de innovar, comunicación asertiva y disposición a la actualización permanente.

Sin embargo, el principal aporte de esta perspectiva se relaciona con la evaluación docente, considerando cinco condiciones para garantizar el desarrollo profesional de los educadores: características personales de los maestros –principalmente actitudinales y de conocimientos-; características del evaluador –credibilidad, confianza, comunicación y mediación-; retroalimentación –claridad, conocimiento, validez, pertinencia de los criterios de evaluación-; seguimiento –tiempos y espacios de retroalimentación efectiva-; corrección y ajustes –evidencia del mejoramiento buscado-.

IDENTIDAD DOCENTE

Constituye los elementos que configuran la mentalidad y la conciencia de los maestros en tanto sujetos individuales como colectivos. En primer lugar, destaca su condición de sujeto del saber pedagógico en tanto su conocimiento diferencial respecto de otros profesionales reside en ser profesional de la educación y de la enseñanza de las ciencias, de ahí que la pedagogía sea considerada su ciencia fundante (Zuluaga, 1999; Calderón, 2005; Martínez, 2010). En segundo lugar, su condición de trabajador de la cultura y del conocimiento –esto es, un intelectual-, implicó su organización colectiva en sindicatos para la reivindicación de su trabajo profesional y procurar su mejora económica y su reconocimiento social. Martínez (2008) afirma:

Históricamente, esta imagen del maestro asalariado se ubica en el periodo en que los movimientos gremiales por las reivindicaciones laborales comienzan a imponerse en las diferentes profesiones. Se hace visible, entonces, un maestro que se agremia y sindicaliza

para luchar por su salario, pero sin el desarrollo de una conciencia social y política que le distancie como intelectual, de otras protestas y posibilite su reconocimiento como profesional. (p. 57)

Enfoque Metodológico:

Esta investigación es cualitativa, de tipo descriptivo y contiene un enfoque histórico hermenéutico. Una investigación cualitativa se caracteriza por apoyarse en los testimonios de los sujetos que definen su realidad a partir de la experiencia vivida cotidianamente, al considerar las dinámicas de la subjetividad o de la identidad.

El tipo descriptivo de la investigación cualitativa, consiste en definir y analizar una serie o conjunto de propiedades y características de los individuos y grupos humanos estudiados, respecto de su actitud, comportamiento o toma de posición sobre aquello que les rodea y de lo que hacen parte. En este sentido, se analizan diferentes aspectos de los docentes de la Institución Educativa Distrital Darío Echandía al ser sujetos de la evaluación docente en sus dos modalidades: posición respecto de la evaluación anual de desempeño y evaluación de calidad diagnóstica formativa, según su experiencia personal e institucional, y realiza una valoración cualitativa de información cuantitativa proveniente de la comparación del proceso de evaluación de dos años consecutivos, a saber: 2015 y 2016 (Hernández, Fernández y Baptista, 1998). En tercer lugar, el enfoque histórico hermenéutico implica que se tienen en cuenta tanto la interpretación de lo que significan los testimonios y experiencias de los sujetos que le dan sentido a la realidad en la que participan, como a las condiciones y características del contexto donde se hallan. Así, pues, resulta relevante considerar las condiciones sociales concretas de la institución escolar y de cómo estas se relacionan o influyen en las prácticas de los docentes evaluados en la Institución Educativa Distrital Darío Echandía (Geertz, 2003). Asimismo, se combinan los tipos de análisis cualitativo y cuantitativo de forma tal que se pueda dar cuenta de varios aspectos del objeto de estudio teniendo presente la interacción entre los tipos de análisis citados para la correcta comprensión del problema enunciado (Strauss y Corbin, 2002).

ETAPAS:

1. Formulación del anteproyecto
2. Recolección de la información: a través de entrevistas y encuestas más una revisión y documentación de la bibliografía existente.
3. Análisis e interpretación de la información.

TÉCNICAS

La técnica de entrevista constituye un recurso eficiente para obtener el testimonio personal de los involucrados, por cuanto su carácter cualitativo explora los modos de ser, de pensar, de sentir y de identificarse o no con lo que el sujeto halla a su alrededor (Kvale, 2011). Así, una entrevista aplicada a un grupo de personas tiene la ventaja metodológica

de economizar esfuerzos dado que en el instrumento utilizado –el cuestionario de entrevista- se aplican las mismas preguntas para todos, pero a su vez deja margen para contrapreguntar o profundizar algunos aspectos, según las cualidades y disposición del entrevistado, de ahí que se considere como una entrevista semiestructurada (Ortiz, 2007; Añorve, 1991).

El método de investigación consistió en el análisis de contenido: así, la bibliografía expresa su fuerza en función de la relevancia y profundidad de las categorías teóricas y conceptuales que sustentan la investigación. Por otra parte, al recurrir a una fuente estadística, esta se constituye en fuente documental en tanto que al analizarse a la luz de los fundamentos teóricos y de los testimonios de los entrevistados permite una perspectiva de conjunto u holística del problema investigado (Krippendorf, 1990).

Resultados:

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO

En este contexto, la evaluación se convierte en un insumo que permite simultáneamente múltiples propósitos: elabora un diagnóstico de la situación de desempeño individual e institucional del trabajo docente y directivo docente; analiza y consolida información institucional con destino a instancias decisoras de políticas públicas ya sean locales, regionales o nacionales, sobre mantenimiento, adecuación o cambio en aspectos relativos al desempeño docente, incentivando aquellos criterios implícitos o explícitos en el marco general de las políticas educativas.

POSICIÓN DE LAS DIRECTIVAS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN

A través de un cuestionario se indagó el testimonio de la rectora y de la coordinadora académica de la institución escolar, con el propósito de conocer su posición como directivas docentes y evaluadoras respecto de la evaluación del profesorado, centrándose en la evaluación anual de desempeño, y no en la evaluación de calidad diagnóstica formativa. Como se hizo con respecto a los maestros, los testimonios constituyen una síntesis de sus respuestas toda vez que se destacaron por su carácter directo y parco.

Para la rectora, los criterios de la evaluación anual de desempeño se comunican efectivamente en sus diferentes etapas: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, siendo esta información confiable a los propósitos de la misma; los soportes o evidencias solicitados como contribución responden a los puntajes del Ministerio de Educación Nacional (MEN), las cuales se verifican en cuanto a su contenido pedagógico, constituyéndose en insumos cuyo seguimiento se realiza considerando los resultados académicos de los estudiantes, el clima escolar, ejecución de proyectos y pruebas externas. Finalmente, la evaluación docente debería contribuir al desarrollo profesional,

pero ello depende más del compromiso del docente, resaltando que la evaluación de calidad diagnóstica formativa influye mínimamente en el mejoramiento de la institución, pues es cuestión del compromiso del maestro, sugiriendo además que la evaluación anual de desempeño tenga mayor peso como insumo –una valoración más alta- en el proceso de la evaluación de calidad diagnóstica formativa.

LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO Y SU CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO PROFESIONAL Y SU RELACIÓN CON LA IDENTIDAD DOCENTE

En lo que corresponde a las competencias comportamentales a mejorar consignadas en el “Plan de desarrollo personal y profesional”, las más recurrentes en su orden son: iniciativa; trabajo en equipo; comunicación y relaciones interpersonales; orientación al logro; negociación y mediación; compromiso social e institucional; y liderazgo. Ello puede indicar la poca apertura al trabajo colaborativo, esto es, un conjunto de profesores que prefieren la iniciativa individual, en un ambiente en que los docentes se hallan divididos por su régimen laboral evidenciado en la simultánea vigencia de dos estatutos profesionales, así como a una sentida necesidad de una mayor y mejor comunicación institucional en cuanto al carácter acordado y no subjetivo de los criterios de evaluación docente, incluyendo el diseño y comunicación efectiva de los tiempos para la preparación del portafolio docente o carpeta de evidencias; y de otra parte, la necesidad de actualizar y aumentar la cantidad y calidad de los recursos didácticos disponibles en la institución, lo que se refleja en las críticas a la evaluación anual de desempeño, al punto de considerarla un requisito formal que no incide en la dinámica institucional ni contribuye efectivamente al desarrollo profesional de los maestros evaluados.

En consecuencia, puede afirmarse que no existe una relación directa entre la evaluación anual de desempeño y el desarrollo profesional docente, ya que la primera queda reducida a un momento específico del año escolar para valorar la complejidad de elementos propios del trabajo del maestro y del contexto escolar, y a la condición de examen cuyo objeto es el otorgamiento de un puntaje cuyo consolidado se envía a las instancias administrativas y decisorias de las políticas públicas en educación. Mientras tanto, el desarrollo profesional docente, queda circunscrito a señalar un conjunto de recomendaciones de mejoramiento, cuyo cumplimiento depende más de la iniciativa y del compromiso personal del maestro, que de unas políticas públicas o institucionales propiamente dichas, en tanto que no se disponga de los medios didácticos, de tiempos, espacios y recursos efectivos que hagan posible dicho mejoramiento para el conjunto de los profesores evaluados.

Editorial: Universidad de la Salle

Autores: Ingrid Jasbleidy Gutiérrez

Tipo de Documento: Tesis de grado para Maestría en Docencia.	Año: 2017	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad de la Salle	Temas: Políticas públicas, evaluación docente, desarrollo profesional docente, identidad docente	

Nombre de la Investigación: LA POLÍTICA PÚBLICA EN EVALUACIÓN DOCENTE, REVISIÓN DOCUMENTAL 1994-2014

Problema: A lo largo de los últimos años los sujetos formadores de estudiantes se han convertido en centro de evaluación y control para de esta forma establecer un parámetro de calidad educativa. Mediante el establecimiento de mecanismos de control sobre la práctica de los docentes y el proceso de formación de los estudiantes surgen algunos parámetros que se convierten objetivos de calidad para los administradores de la educación; es así como surge el ideal de evaluar a los docentes para garantizar que quienes forman a los ciudadanos del futuro sean los más idóneos en el desarrollo de su labor. Esta evaluación, aunque presenta como propósito fundamental el establecimiento de planes para el mejoramiento de los docentes, tácitamente implica mecanismos de control sobre los mismos.

Pero antes de caer en el facilismo de encasillar a la evaluación de los docentes dentro del discurso que la tilda como un procedimiento inútil, punitivo y que debe ser erradicado, es importante mencionar que estudios e investigaciones hacen evidente la estrecha relación que existe entre la evaluación de los docentes y el desarrollo profesional de los mismos, enfatizando en como los resultados de estas evaluaciones cuando son bien encaminados son precursores de ambientes de reflexión y transformación de la práctica docente, mediante la elaboración y aplicación de planes de mejoramiento. En la última década del siglo pasado los esfuerzos para el mejoramiento de la calidad de la educación, se hicieron más visibles en el propósito de un verdadero desarrollo profesional de los docentes, y en este propósito la evaluación de los mismos cumple un papel preponderante.

La evaluación de los docentes, sin lugar a duda, es un tema complejo que llega a generar discordia entre el estado y colectivos de docentes que ven amenazados o vulnerados algunos de sus derechos, pero al mismo tiempo debe entenderse como un proceso necesario a fin de garantizar la calidad de la educación nacional y de mejorar simultáneamente la calidad de vida de los mismos docentes. Debido a estas tensiones, y por el momento coyuntural que se vive en nuestro país con respecto al fenómeno de la evaluación de los docentes, en donde las agrupaciones sindicales que reúnen a los docentes y los representantes del estado en materia de educación negocian y tartán de acordar un nuevo modelo de evaluación considero es necesario hacer una revisión de lo que ha sido el proceso evaluativo en los últimos veinte años, esto desde la interpretación de los diferentes aspectos que influido en la configuración de la política pública de evaluación docente.

Así pues surge la idea y el propósito de realizar esta investigación cuya pregunta central y sobre la cual estará orientada es ¿Cuál ha sido el proceso de configuración para la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes en los últimos 20 años?

Objeto de Estudio:

Objetivo general: Interpretar el proceso de configuración para la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes en el periodo comprendido entre 1994 y 2014 basado en las leyes, decretos y resoluciones que la reglamentan.

Asimismo, se han trazado como objetivos específicos:

1. Describir los propósitos que el Estado persigue a través del establecimiento de una política pública de evaluación de docentes.
2. Establecer qué factores han incidido en la construcción de la política pública con respecto a la evaluación de los docentes.
3. Evidenciar la concepción que presentan los docentes sobre la política pública de evaluación docente manifestada a través de sus organizaciones sindicales.

Enfoque teórico:

Estas evaluaciones a lo largo de la historia se ejecutaron con diferentes propósitos, es así como encontramos evaluaciones basadas en objetivos, para el mejoramiento, para emitir juicios de valor, entre otros. En la actualidad y centrándonos en el proceso educativo, la evaluación se ha convertido en un factor determinante de calidad, calidad que se logra por el trabajo sobre diferentes aspectos y actores del proceso. Es así como la evaluación transmuta y permea a las instituciones, los estudiantes, los administrativos, los currículos, la planta física, y evidentemente a los docentes.

Los resultados de las evaluaciones que se aplican a los docentes permitirán dan cuenta del grado de idoneidad de los mismos, esto sin duda genera en parte aseguramiento de la calidad educativa (Caro, Duitama, Niño 2013), pero entonces surge la duda sobre ¿Cómo evaluar dicho

desempeño en los docentes? ¿Qué instrumentos de evaluación son los más adecuados? ¿En qué momentos realizar dicha evaluación? ¿Quiénes deben realizar evaluación? ¿Qué hacer con los resultados de dichas evaluaciones?

TENDENCIAS

Pero más allá de los métodos e instrumentos de obtención de información, lo más importante es lo que se hace con dicha información, en este orden de ideas, claramente

se evidencian cuatro tendencias bien definidas: la primera de ellas, enfocada a la rendición de cuentas, la segunda al pago por mérito, la tercera al mejoramiento de la escuela y la última a propiciar el desarrollo profesional de los docentes, sin embargo son solo las dos primeras las que presentan mayor trascendencia en nuestro contexto (Niño, L. 2001).

Tipo de docentes	Decreto reglamentario	Evaluación
Antiguo estatuto	2277 de 1979	Para los rectores, jefes de agrupaciones escolares y para obras que se presentan para ascenso
Nueva estatuto	1278 de 2002	Evaluación de ingreso ¹ Evaluación de periodo de prueba Evaluación de desempeño Evaluación de competencia

Decreto año	Estatuto docente	Reglamentación
2277 de 1979	Antiguo	Por el cual se adoptan normas sobre el ejercicio de la profesión docente
385 de 1998	Antiguo	Establecen disposiciones para la aceptación y evaluación de las obras que trata el artículo 42 del Decreto ley 2277 de 1979.
620 de 2000	Antiguo	Establecen reglas y criterios para la evaluación de docentes en ejercicio, al servicio del Estado y se dictan otras disposiciones.
1278 de 2002	Nuevo	Expedición del estatuto de profesionalización docente
2582 de 2003	Antiguo	Establecen reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales
Decreto 3782 de 2007	Nuevo	Se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores docentes y directivos docentes regidos por el decreto 1278 de 2002
Decreto 2715 de 2009	Nuevo	Se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto 1278 de 2002

Para el caso de la evaluación de los docentes, los roles, objetivos y funciones de la evaluación cambian dependiendo del estatuto al cual se pertenezca y del tipo de evaluación que se presenta, de esta manera emerge una tercera categoría de análisis que se resume en la siguiente tabla.

Decreto	Estatuto	Evaluador	Evaluado	Fines de la evaluación
385 de 1998	Antiguo	MEN a través del ICFES	Obras producidas por el docente	Aceptar obras didácticas de producción docente a fin de ser convalidadas como tiempo de servicio para ascensos en el escalafón.
620 de 2000	Antiguo	MEN a través de la subdirección de aseguramiento de calidad del ICFES	Docentes	Identificación de dificultades en el componente académico y pedagógico
2582 de 2003	Antiguo	Rectores de las instituciones	Docentes coordinadores y orientadores	Identificar grado de idoneidad ética y pedagógica de quienes prestan el servicio docente.
1278 de 2002	nuevo	Superiores inmediatos y superiores jerárquicos	Docentes y directivos docentes	Conocer niveles de DPP, medir actualización pedagógica, asignar estímulos y establecer criterios para movimientos o exclusión del escalafón
3782 de 2007	Nuevo	Rector O Superiores jerárquicos	Docentes directivos docentes	Verificar niveles de idoneidad en el desempeño de las funciones, proveer información para ser retroalimentada y estimular el DPP
2715 de 2009	Nuevo	Ministerio de educación nacional	Docentes directivos docentes VOLUNTARIO	Brindar información que permita la reubicación o el ascenso en los diferentes niveles o grados del escalafón docente

Enfoque Metodológico:

Toda investigación presume una consulta de antecedentes e investigaciones anteriores que den cuenta del estado de la cuestión de la problemática que se desea investigar. Dependiendo de la naturaleza metodológica los investigadores construyen marcos teóricos, marcos conceptuales, marcos referenciales, marcos legales entre otros. La revisión de estas fuentes, vista como un paso más en la construcción de cualquier investigación, adquiere un nuevo nivel en la llamada investigación documental. Como metodología de investigación, la investigación documental tiene orígenes difusos, ya que no se puede asignar a un autor o escuela en específico, son embargo muchos autores coinciden que es una tradición que inicia con autores como Marx Durkheim entre otros, al respecto Galeano (2009) establece...” La tradición de la revisión documental en la sociología inició con sus autores clásicos. Marx, Weber y Durkheim, acudieron a fuentes documentales como soporte para su trabajo” (p. 113). La investigación documental se propone como una revisión detallada de las fuentes de información primaria, resultados de otras investigaciones y la literatura general sobre una problemática a investigar a fin de poderlos relacionar.

Resultados:

1. El propósito general de los procesos de evaluación de los docentes persigue diferentes propósitos que están dirigidos hacia la consecución del mejoramiento de la calidad de la educación, esto se pueden se expresan en los siguientes tópicos generales:

- a) El mejoramiento continuo de los docentes, a través de la detección de aquellas debilidades que son susceptibles de mejorar en aras de la consecución de la calidad educativa.
- b) Se busca estimular el DPP mediante evaluaciones que permitan medir el grado de actualización pedagógica y conceptual de los docentes.
- c) Los resultados de la evaluación de los docentes se usan como base para la asignación de estímulos de orden económico, esto gracias a los ascensos o reubicaciones que permitan cambiar de posición en el escalafón a los docentes estatales.

2. La consecución de la calidad educativa no responde exclusivamente a un deseo gubernamental, este propósito de deriva de un deseo de organizaciones de orden multilateral, así pues, estas organizaciones emiten una serie de recomendaciones a través de diferentes informes, recomendaciones en las cuales se destaca el papel de la evolución de los docentes como un componente de la calidad educativa.

3. Aunque si bien es cierto las organizaciones multilaterales sugieren que la evaluación de docentes es un paso fundamental para la calidad educativa, no es una imposición explícita, razón por la cual cada país define los objetivos, procedimientos, características y consecuencias que dicha evaluación.

Editorial: Universidad Santo Tomás		Autores: Oscar Iván Duitama Adame
Tipo de Documento: Trabajo de grado para optar al título de Especialista en evaluación educativa	Año: 2015	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad Santo Tomás	Temas: políticas educativas, evaluación, evaluación docente, evaluación de desempeño	

25	FICHA DE INVESTIGACIONES
----	---------------------------------

Nombre de la Investigación: GUÍA METODOLÓGICA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DEL ESTATUTO DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DECRETO LEY 1278 DE 2002

Problema: La formación integral es posible cuando está orientada por maestros que, con su saber y entusiasmo, invitan día a día a sus estudiantes a disfrutar del conocimiento, a compartir con otros sus diferencias, a desarrollar las competencias básicas para la vida y a identificar el camino que seguirán en su futuro personal y profesional. El trabajo diario de los docentes contribuye a la construcción de una mejor nación, por lo que

resulta inaplazable reconocer y potenciar sus aportes para mejorar la calidad de la educación.

Por ello, para propiciar la reflexión permanente sobre sus posibilidades de crecimiento personal y profesional, se ha diseñado un proceso de evaluación de desempeño laboral de docentes y directivos docentes. Este proceso de evaluación busca valorar la creatividad y compromiso con que docentes y directivos docentes cumplen su labor, así como ofrecer a los mismos, a las instituciones educativas y a las entidades territoriales, información útil para trazar estrategias que permitan fortalecer sus competencias y así lograr una educación de mayor calidad.

Esta evaluación, como herramienta para el mejoramiento, requiere del evaluado una actitud de apertura al cambio, a la revisión de sus prácticas, a aprender a plantearse retos.

Al evaluador le demanda la objetividad y responsabilidad de orientar el quehacer profesional de los educadores.

Esta guía proporciona algunos elementos para comprender el propósito y el desarrollo del proceso de evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes del Estatuto de Profesionalización Docente en la estrategia de evaluar para mejorar, en el marco de la calidad de la educación.

El seguimiento de las orientaciones presentadas en la guía permitirá contar con resultados que ayuden a que docentes, coordinadores, rectores y directores rurales sean cada día mejores profesionales, más conscientes de las repercusiones de su trabajo sobre la calidad de vida de los estudiantes y sus familias, y más comprometidos con una educación que responda a las necesidades y los retos del país

Objeto de estudio:

- Reconocer la importancia de la evaluación de docentes y directivos docentes en el marco de la política de mejoramiento de la calidad educativa en Colombia.
- Ubicar la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes en el contexto del sistema nacional de evaluación de la educación.
- Identificar los principales fundamentos legales de la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.

- Describir las características del proceso de evaluación anual del desempeño laboral de docentes y directivos docentes.
- Establecer quiénes son los docentes y los directivos docentes objeto de evaluación anual de desempeño laboral.
- Definir y explicar los conceptos de competencia y desempeño.
- Explicar qué es una competencia funcional y qué es una competencia comportamental en el contexto de la evaluación anual del desempeño laboral de docentes y directivos docentes.
- Enunciar las competencias funcionales y comportamentales definidas para este proceso de evaluación y comprender cómo están ponderadas.
- Entender qué son las contribuciones individuales y cómo se relacionan con las competencias funcionales.
- Comprender las definiciones de las competencias funcionales y comportamentales, y cómo se manifiestan estas competencias en el desempeño y los resultados de los educadores.
- Identificar quiénes son los responsables de evaluar a los docentes y directivos docentes.
- Establecer cuándo se debe realizar la evaluación anual de desempeño laboral y cuáles son los momentos establecidos para calificar el desempeño de los evaluados.
- Reflexionar acerca de su responsabilidad en el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes, en relación con el mejoramiento de la educación.

Enfoque teórico:

- La política educativa se estructura en torno a cuatro ejes de acción: ampliación de la cobertura, fortalecimiento de la eficiencia, pertinencia y mejoramiento de la calidad. Este último eje de política se relaciona con que los niños, niñas y jóvenes del país adquieran y desarrollen competencias que les permitan participar en la sociedad como ciudadanos productivos, así como convivir democrática y pacíficamente. Este enfoque de la calidad implica que el sistema educativo responda a las demandas de la sociedad y contribuya al desarrollo del país.
- La estrategia de mejoramiento de la calidad incluye tres componentes que se articulan en el llamado círculo de calidad: los estándares básicos de competencias, los planes de mejoramiento y la evaluación. El primer componente busca ofrecer referentes a la comunidad educativa sobre lo que los estudiantes deben aprender y aprender a hacer a su paso por el sistema educativo. El componente de planes de mejoramiento pretende que las instituciones educativas y las secretarías de educación desarrollen herramientas de gestión que repercutan sobre los logros de los estudiantes; y el componente de evaluación tiene como propósito proporcionar información acerca de los logros y desempeños de estudiantes, instituciones, docentes y directivos docentes.

- En esta concepción de calidad la evaluación ocupa un lugar fundamental, que funciona como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones en diferentes niveles (institucional, local, regional y nacional). Igualmente, la evaluación de estudiantes, instituciones y docentes apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, ya que constituye una herramienta de seguimiento de los procesos y los resultados, en relación con las metas y los objetivos de calidad que se formulan las instituciones educativas, las regiones y el país.
- Se espera que la evaluación de docentes y directivos docentes haga parte de una cultura de la evaluación y se convierta en una práctica cotidiana, capaz de generar cambios positivos en los procesos educativos. Sólo así podrá proporcionar información valiosa para que las instituciones fortalezcan su gestión con planes de mejoramiento ajustados a sus particularidades, las secretarías de educación definan sus prioridades de capacitación docente para impulsar el mejoramiento en sus entidades territoriales, y el Ministerio de Educación Nacional diseñe políticas de gestión de la calidad que respondan a las necesidades del país.
- Específicamente, el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes busca contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación, e identificando sus necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias para la docencia y la dirección educativa. Así mismo, esta evaluación de desempeño debe promover el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional de docentes y directivos docentes, porque son ellos quienes día a día se encargan de hacer posible la educación en el país y aportar de esta forma a la construcción de una sociedad más equitativa, productiva, democrática y pacífica. En síntesis, la evaluación de desempeño promueve el mejoramiento individual y colectivo, lo que se refleja en los procesos de aula, en la gestión institucional y en el desarrollo de la comunidad, todo lo cual contribuye a tener una educación de calidad.
- Los fundamentos legales de la evaluación de docentes y directivos docentes se remiten a la Constitución Política de Colombia, la cual establece que la educación es un derecho fundamental y señala que corresponde al Estado velar por la calidad de la misma, así como por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se apunta en el artículo 68 que “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica”. En desarrollo de este mandato, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) dispone en sus artículos 80 y 82 que la evaluación de docentes y directivos docentes hace parte de un sistema de evaluación de la calidad educativa.
En este sentido, la Ley 715 de 2001 asigna al Estado la competencia para establecer las reglas y los mecanismos generales para la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente que trabaja en el servicio público. Por lo anterior, esta norma delega al rector o director de las instituciones educativas públicas la responsabilidad de “realizar la evaluación de desempeño de los

docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo”, en tanto que “el desempeño de los rectores y directores será evaluado por el departamento, distrito o municipio certificado, atendiendo al reglamento que para tal fin expida el gobierno nacional”.

El Estatuto de Profesionalización Docente, expedido mediante el Decreto Ley 1278 de 2002, establece diferentes evaluaciones de docentes y directivos docentes. En primer lugar, el ingreso al servicio educativo estatal solamente es posible mediante un concurso de méritos, en el que se evalúan aptitudes, competencias, condiciones de personalidad, relaciones interpersonales y experiencia de los aspirantes para desempeñarse como educadores en el sector público. Adicionalmente, de acuerdo con esta norma el ejercicio de la carrera docente debe estar ligado a la evaluación permanente, por lo que se disponen tres tipos de evaluación:

-Evaluación de período de prueba: para docentes y directivos docentes que ingresaron al servicio educativo estatal, después de cuatro (4) meses de servicio, para inscripción en el escalafón.

-Evaluación anual de desempeño laboral: para docentes y directivos docentes que hayan superado la evaluación de período de prueba y laborado durante más de tres (3) meses en una institución educativa oficial, para ponderar el grado de cumplimiento de sus funciones y responsabilidades.

-Evaluación de competencias: para docentes y directivos docentes inscritos en el escalafón, que desean ascender de grado o cambiar de nivel salarial en el mismo grado.

Esta misma norma establece que la evaluación de docentes y directivos docentes se regirá por los principios de objetividad, pertinencia, transparencia, participación, confiabilidad, concurrencia y universalidad.

Finalmente, el Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007 regula los aspectos relativos a la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes, que hayan ingresado al servicio educativo estatal de acuerdo con lo establecido en el Decreto Ley 1278 de 2002, que hayan superado el periodo de prueba y laborado en el establecimiento educativo, en forma continua o discontinua, un término igual o superior a tres (3) meses.

En adelante, esta guía se concentrará en desarrollar los fundamentos conceptuales y la metodología que se ha diseñado para el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.

Enfoque Metodológico:

Al finalizar la lectura de este capítulo estará en capacidad de:

- Reconocer los diferentes aspectos metodológicos del proceso de evaluación de desempeño, así como su importancia para obtener resultados objetivos, válidos y confiables.

- Valorar la evaluación de desempeño como un proceso continuo y no como una acción puntual y aislada. Identificar los instrumentos que hacen parte del proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.
- Reconocer que la evaluación anual de desempeño laboral implica contar con información proveniente de diversas fuentes, obtenida mediante diferentes métodos, técnicas e instrumentos. Formular contribuciones individuales asociadas a las competencias funcionales, para el proceso de evaluación.
- Definir y ejemplificar los conceptos de evidencia documental y evidencia testimonial.
- Proponer distintas evidencias documentales para la evaluación de un docente o directivo docente.
- Describir las características que deben tener los instrumentos de apoyo para la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.
- Describir el contenido del Protocolo para la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.
- Reconocer los posibles errores que se pueden cometer al realizar la valoración del desempeño laboral de un docente o directivo docente.
- Aplicar los procedimientos para obtener los puntajes finales de un evaluado y registrarlos en el Protocolo.
- Identificar las etapas del proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes, así como las actividades que se deben adelantar en cada una.
- Identificar los principales elementos del Plan de Desarrollo Personal y Profesional para su adecuada formulación. Reconocer los usos potenciales de los resultados del proceso de evaluación por parte de educadores, instituciones educativas y secretarías de educación.

Resultados:

Los resultados de la evaluación anual de desempeño laboral pueden ser utilizados en diferentes niveles. El primero de ellos, el individual, corresponde a los docentes y directivos docentes evaluados. Los siguientes corresponden a instituciones educativas, secretarías de educación, Ministerio de Educación Nacional y Comisión Nacional del Servicio Civil (CNSC).

La principal aplicación individual de los resultados es la retroalimentación sobre los logros personales en el marco de las metas de la institución educativa y el Plan de Desarrollo Personal y Profesional ya descrito. Éste, más que un listado de tareas por cumplir, debe concebirse como elemento para la reflexión que permita al docente o directivo docente valorar permanentemente los desafíos que debe enfrentar para mejorar su labor. Esta evaluación se basa en indicios reales e implica valorar objetivamente los propios resultados. Así mismo, incluye la forma como es percibido el evaluado por otros actores de la organización escolar, lo que le permite al docente o directivo docente conocerse críticamente, reafirmar sus logros y reconocer sus dificultades, para aprender de ellas, conducir de manera más consciente su trabajo, comprender mejor lo que sabe y lo que necesita conocer, y buscar y aceptar estrategias de cualificación y actualización. La institución educativa por su parte cuenta con un insumo más para la autoevaluación

institucional, fundamental para analizar los resultados alcanzados en relación con las metas definidas para sus planes y proyectos. Estos resultados proporcionan elementos para la toma de decisiones plasmadas en acciones que se incluyan en el Plan Operativo Anual. Todo lo anterior sirve para trazar el Plan de Mejoramiento Institucional, el cual debe basarse en criterios técnicos que sustenten metas y objetivos, así como estrategias específicas (por ejemplo, planes de capacitación o políticas de bienestar).

Las entidades territoriales disponen de información fundamental para caracterizar su planta docente y conocer con más precisión las necesidades de sus educadores. Con base en esta información, las secretarías de educación pueden formular Planes de Apoyo al Mejoramiento, focalizando instituciones que requieran mayor atención y promoviendo el intercambio de experiencias exitosas. Además, los comités de capacitación contarán con información valiosa para definir prioridades de diseño e implementación de acciones de formación.

En el ámbito nacional, los resultados de la evaluación de desempeño representan un diagnóstico general sobre las competencias de los docentes y directivos docentes colombianos. Con esta información, el Ministerio de Educación Nacional podrá diseñar políticas para la promoción y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente. Por una parte, esta información es de utilidad para orientar a escuelas normales superiores y facultades de educación, en el diseño de currículos con mayor pertinencia, que respondan a las necesidades del país y la sociedad. Por otro lado, los resultados de la evaluación de desempeño son útiles para los programas de formación, capacitación y actualización de los docentes en servicio. Por último, la evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes es una herramienta esencial para que la CNSC gestione diferentes procesos de administración de la carrera docente.

Editorial: Ministerio de Educación Nacional República de Colombia		Autores: Cecilia María Vélez White, Isabel Segovia Ospina, Mónica López Castro, Juanita Lleras Acosta, Gabriel Alejandro Bernal Rojas, Emilio González Garzón, Jesús Mejía Peralta, Alicia Vargas Romero.
Tipo de Documento: Guía	Año: 2008	Observaciones:
Localización: Revolución Educativa Colombia Aprende	Temas: EVALUAR PARA MEJORAR FUNDAMENTO LEGAL ¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO? ¿A QUIÉNES SE EVALÚA? ¿QUÉ SE EVALÚA? ¿QUIÉNES EVALÚAN? ¿CUÁNDO SE EVALÚA?	

26	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DOCENTE INTEGRAL CON FINES DE MEJORAMIENTO. EL MODELO GENERAL, LOS CRITERIOS, DESCRIPTORES, PERSPECTIVAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
<p>Problema: Dada la ausencia de información sistemática o continua, que no fuera la de los reportes de los resultados de cada proceso, fue necesario hacer una aproximación cualitativa y cuantitativa transversal de la información disponible sobre la evaluación de cursos y docentes. Para ello se tomó en consideración tanto la opinión referente a dicha evaluación, consultada a segmentos de estudiantes, profesores y funcionarios, como la obtenida de la síntesis de la información aportada a este respecto por el proceso de evaluación institucional y de los programas curriculares de la UNC 1, y finalmente la proveniente de la participación y la cobertura aportado por el ejercicio de activación de las encuestas de cada semestre hecha por tal evaluación de cursos y docentes. Este trabajo tuvo por objeto identificar en qué lugares de la estructura de dicha evaluación o en qué aspectos de sus procesos, procedimientos o resultados, radicaban los posibles problemas.</p> <p>Fueron encontrados inconvenientes en varios frentes, desde la conceptualización y regulación normativa, pasando por el instrumento, la sistematización y el soporte informático utilizados, la publicación e interpretación de los resultados, la participación de los estudiantes (y de los docentes) pero, sobre todo, en el uso, en el impacto, o los efectos de la evaluación sobre aquellos aspectos que se supone que se están evaluando.</p> <p>Es posible que estas ausencias medulares, o sea la falta de declaración explícita del ¿para qué?, del ¿qué?, del ¿cómo? y del ¿cuándo? de la evaluación docente, al menos desde una perspectiva académica, sean las responsables de cada uno de los problemas subsiguientes encontrados.</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p>La presente propuesta, aún en construcción y desarrollo, pretende ser una solución INSTITUCIONAL que ha intentado contemplar todas las perspectivas, ámbitos y necesidades, en el marco de la normatividad vigente, desde la teoría de la gestión humana, del sistema de evaluación integral, del desarrollo de escalas de medición, y cuya meta fundamental es contribuir al mejoramiento continuo de la CALIDAD DOCENTE en la Universidad Nacional de Colombia.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>Una objeción adicional, pero claramente dependiente de lo anterior y de la falta de conceptualización, en la evaluación de cursos y docentes, radica en la ausencia ya sea de referentes, dominios, criterios, factores, descriptores, o indicadores paramétricos, explícitamente declarados en relación con el fenómeno que se está pretendiendo evaluar o calificar, así como la ausencia de lo propio que permitiera entender la asignación de la ponderación de cada uno de los ítems o preguntas del instrumento existente. Fue</p>	

sumamente engorroso identificar los enlaces y sobre todo el origen de las ponderaciones encontradas en relación con los criterios que se han referido.

Como se ha referido, la evaluación de cursos y docentes evalúa muchos ámbitos pertinentes a unos y otros, pero finalmente es difícil atribuir a alguno de ellos los hallazgos. Además, esta no es en estricto sentido una “evaluación” entendida como la calificación y valoración de un fenómeno en relación con un patrón de referencia; es tan solo la opinión o percepción del estudiante (naturalmente valiosa) de unos aspectos que se ponen a su consideración. A lo sumo podría ser vista como una calificación del desempeño desde UNA sola perspectiva pero que, por su misma naturaleza, puede estar distorsionada, ser parcial, parcializada, fragmentaria o sesgada.

La evaluación de cursos y docentes, como su nombre lo indica (se asume) pretende que los estudiantes expresen su opinión sobre los cursos y los docentes con los que se estuvieron en contacto durante el periodo académico o durante la formación pero, por infortunio (y allí está uno de los grandes problemas que es necesario corregir) el aplicativo carga desde las fuentes primarias o “sistemas informáticos de la Universidad” (programación académica en registro) los cursos que han sido programados en el periodo académico ligados generalmente a un docente responsable de elevar las notas ante el mismo. Este docente no necesariamente es aquel que desarrolla o desarrolló el curso. Ya sea por que el docente no aparece como responsable de reportar las notas, o por que hay cursos que son dictados simultáneamente o de manera fraccionada por más de un docente (cursos multidocente), ésta metodología (“cursocéntrica”) naturalmente propicia que haya docentes no programados en el sistema para la evaluación dado que operativamente éste no es el centro de la evaluación; es un accidente en el sistema.

Enfoque Metodológico: Podríamos anticipar que en un modelo integral, deberá tener información del desempeño docente en las funciones misionales (docencia, investigación y extensión) y desde múltiples y complementarios puntos de vista y en donde la evaluación constituye el ejercicio de reacción a todas las calificaciones o información disponible (incluidas las del propio docente), para establecer un juicio de valor sobre el desempeño, que deberá ir seguido de la proposiciones para actuar en pro del mejoramiento.

Resultados:

- No existe en los anales documentales de la UNC, conceptualización y estructuración explícitamente declarada en relación con un modelo de evaluación docente con principios de integralidad, ni la formulación de perspectivas de evaluación, ni la definición de criterios de evaluación y sus ponderaciones, ni los mecanismos explícitos de retroalimentación, así como tampoco el emprendimiento de acciones de mejoramiento en el talento docente.
- Hasta hace muy poco, no existía normativa que hiciera explícito el carácter de deber, derecho y oportunidad que tienen estudiantes y profesores como individuos

corresponsables del proceso evaluativo en aras del mejoramiento de la comunidad académica.

- El único instrumento de calificación con que se dispone, además de su extensión inconveniente, construido para otros momentos y contexto, si bien parte de unos criterios que pudimos finalmente identificar, explora una variedad de factores no exclusivamente docentes, pero, inconvenientemente aporta a una calificación final reuniendo todos esos factores atribuibles exclusivamente al docente. Así las cosas, es imposible determinar de dicha calificación cuánto le compete directamente al docente y en últimas cómo utilizar la información para su mejoramiento.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El modelo de Evaluación Docente Integral con Fines de mejoramiento (EDIFICANDO) es un modelo bifásico, circular, iterativo para la toma de decisiones de mejoramiento en las funciones misionales, que, por vía web, proveerá y retroalimentará información integral, válida, precisa y oportuna al docente, sobre su38. Esta información irá seguida del análisis y reacción por parte del docente en relación con dicha información multifuente y que, con la mediación de la misma Universidad, deberá generar la toma de decisiones viables y efectivas tendientes al mejoramiento o sostenimiento de su calidad docente.

- Convocatoria
- Fase de validación de dimensiones: operacional, pedagógica didáctica, disciplinar profesional, ambiental, pertenencia y compromiso.
- Cuestionario estudiantil
- Análisis de datos e información
- Publicación de resultados

Editorial: Universidad Nacional de Colombia. Edificando UN		Autores: Jairo Echeverry Raad
Tipo de Documento: Artículo.	Año: 2011	Observaciones:
Localización: Base de datos Redalyc	Temas: evaluación docente, evaluación,	

27	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: PROPUESTA DE UN INSTRUMENTO DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL MAESTRO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR BÁSICA Y MEDIA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS VILLAS DEL PROGRESO EN BOGOTÁ Y COMPARTIR EN EL MUNICIPIO DE SOACHA</p>	
<p>Problema: El actual modelo de evaluación del desempeño docente que se aplica en las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el Municipio de Soacha, el cual se basa totalmente en el Sistema de Evaluación impuesto por el Ministerio de Educación Nacional, no está contribuyendo de manera satisfactoria al logro de un proceso evaluativo objetivo, imparcial, preciso y que aporte verdaderos elementos de crecimiento personal y profesional a los maestros como al mejoramiento de la escuela y su enseñanza.</p>	
<p>PREGUNTA PROBLEMA</p> <p>¿Cuál debería ser el modelo evaluativo del desempeño docente para que dicho proceso resulte más objetivo, preciso y aporte verdaderos elementos al crecimiento personal y profesional de los maestros y redunde en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las Instituciones Educativas Villas del Progreso y Compartir?</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p style="padding-left: 40px;">OBJETIVO GENERAL</p> <p style="padding-left: 40px;">Diseñar un modelo de evaluación del desempeño de los maestros de educación pre-escolar, básica y media de las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el Municipio de Soacha.</p> <p style="padding-left: 40px;">OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Abordar la evaluación de la calidad educativa, desde sus fundamentos y principales orientaciones teóricas. ● Caracterizar los modelos e instrumentos de evaluación docente utilizados por las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el municipio de Soacha, previo a la implementación del actual Modelo Evaluativo. ● Caracterizar el sistema, los modelos e instrumentos de evaluación docente utilizados por las Instituciones Educativas Villas del Progreso, en Bogotá D.C. y Compartir, en el municipio de Soacha, para medir el desempeño profesional de los maestros en ambas instituciones educativas. ● Elaborar un diagnóstico, en conjunto con el cuerpo docente y directivo de las dos instituciones educativas, de los resultados obtenidos hasta el momento con el sistema de evaluación docente implementado. 	

- Establecer los fundamentos teóricos y metodológicos que podrían soportar el nuevo modelo de evaluación del desempeño profesional docente.

Enfoque teórico:

EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN

[L]a educación no ha cumplido cabalmente su promesa como motor del éxito económico. La expansión del nivel de educación, un aspecto central de la mayoría de las estrategias de desarrollo, no ha garantizado mejores condiciones económicas. Lo que ha faltado es la atención a la calidad de la educación, garantizando que los estudiantes realmente aprendan. (Hanyshak&Wöbmann, 2007; p. 6)

Pero ¿A qué se hace referencia cuando se habla de calidad en la educación? El Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, creado a partir de la Ley General de Educación, define la calidad de la educación como:

[E]l grado de cercanía entre el ideal humano de una sociedad dada y su expresión educativa. Más específicamente, se la considera como el grado de aproximación entre lo establecido en los fines del sistema educativo nacional y el logro de la población estudiantil. (Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación, 1993; p.24)

Fortalecer los sistemas de información y de evaluación educativas, aun de carácter privado, de tal manera que provean la información requerida para fundamentar las políticas y programas, pero con la precaución de contar, además, con mecanismos para evaluar las evaluaciones mismas y para desarrollar proyectos de investigación basados en los resultados de ellas. (Aldana et al., 1995; p. 86)

EVALUACIÓN EDUCATIVA EN COLOMBIA

La introducción más clara del concepto de evaluación de la calidad educativa en el país se produce gracias a las reformas constitucionales de inicio de la década del 90. Con la constitución de 1991, se destaca la función social que debe cumplir la educación al interior del territorio y la competencia del estado para regular y ejercer las funciones de vigilancia y control de la educación, lo que la convierte en el veedor del cumplimiento de la calidad. Los fundamentos constitucionales que soportan la concepción de la educación en Colombia ha llevado a que los diferentes gobiernos deban asumir la tarea de evaluar los resultados del proceso de enseñanza, así como el rol de los principales partícipes de la educación: los maestros, estudiantes y equipo directivo de los colegios.

La referencia a esta Ley es importante porque es la que introduce y regula directamente las disposiciones respecto a la evaluación de la calidad de la educación, e impulsa que

otros sectores sociales y académicos empiecen a discutir respecto a lo que es la calidad en el campo educativo y sobre cómo lograrla, así las referencias concienzudas al tema, en el caso colombiano, se dan a partir de los años 90, no sólo en el campo jurídico, sino también en el académico, siendo aún, hoy día, un tema de central interés para la comunidad educativa. De hecho, es a partir de las disposiciones de la Ley General de Educación que se crea el Sistema Nacional de Evaluación de Calidad de la Educación, tal como se reglamenta en su capítulo 3.

MODELOS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA EN COLOMBIA

En términos generales, Cerda (2005; p. 28) distingue tres modelos de evaluación de la educación que han sido definidos por los organismos de cooperación internacional: el primero es conocido como modelo americano, se centra en mejorar los programas educativos institucionales: el segundo, el modelo europeo, enfatiza en la creación de políticas de gobierno, lo que hace que responda a intereses de los gremios; y por último, el modelo británico que da importancia al cumplimiento de estándares de calidad.

Otros autores presentan diferentes modelos de evaluación basándose en criterios de aplicación y en el objeto de los mismos. Para Mora (2004), en Latinoamérica han predominado los siguientes modelos en los últimos años: la pseudoevaluación, llamada así porque se orienta de modo que arroje los resultados que se necesita obtener, utilizando como argumentación para una situación ya delimitada; la cuasievaluación, centrada en mirar sólo ciertos ítems de interés y sin la pretensión de arrojar juicios de valor sobre la dinámica educativa en general. El tercer modelo hace referencia a la evaluación verdadera cuyo propósito radica en el mejoramiento de una situación o contexto, puede ser a través de estudios para la toma de decisiones o de los estudios centrados en las necesidades del cliente. Por último, el modelo de evaluación holística en la que se busca un proceso de valoración total del objeto de estudio, teniendo en cuenta el contexto, los procesos y sus resultados parciales y finales.

EVALUACIÓN DOCENTE

Así, en el marco de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia, el papel de la evaluación del desempeño docente ocupa un papel preponderante para las esferas gubernamentales, específicamente el Ministerio de Educación Nacional, ha dado lugar a la creación de una serie de estrategias de evaluación de desempeño que permitan conocer el estado actual del Magisterio colombiano y sobre el cual se puedan consolidar planes de mejoramiento. A continuación, se hará un recorrido por los aspectos más importantes de la evaluación de desempeño docente para el caso particular colombiano, intentando develar la política ministerial para la profesionalización de la labor docente como estrategia para el mejoramiento de la calidad de la educación.

La evaluación anual de desempeño laboral del docente o del directivo docente es la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión. Esta evaluación es un proceso permanente que permite verificar el quehacer profesional de los educadores, identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento, mediante la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales. (MEN, 2007) Bajo esta definición, los propósitos que guían la evaluación de desempeño son “verificar los niveles de idoneidad y eficiencia de los educadores en el desempeño de sus funciones, como factor fundamental del mejoramiento de la calidad de la educación” (MEN, 2007); teniendo como referentes la importancia de garantizar un proceso transparente, objetivo y confiable que estimule el interés por buscar el mejoramiento continuo no sólo a nivel del personal docente, sino también a nivel institucional.

Enfoque Metodológico:

Se enmarca dentro de una investigación cualitativa.

El estudio que se adelantó es uno de tipo cuantitativo. La investigación que se adelantará será de modelación pedagógica. Este es un método susceptible de matematización y en esa medida no puede ser descriptivo (cf. Berges, 2003: p. 4). El modelo se caracteriza por ser una mediación. El modelo actúa como un representante sustituto del objeto. La similitud del objeto con aquello que está representando es lo que posibilita el éxito que tiene. El estudio es también de corte transversal. El estudio se centró en una cantidad de tiempo corto y por eso no es longitudinal.

POBLACIÓN

Para la investigación la población en la cual se aplicará el estudio estará dividida en dos grupos. El primer grupo será el de los docentes de las instituciones de Villas del progreso y Compartir. El segundo grupo será el de los directivos que administran estas dos instituciones educativas.

INSTRUMENTOS

La evaluación del desempeño docente requiere de una constante vigilancia, de una revisión constante de que sí hay un cumplimiento por parte de los encargados de impartir educación. A su vez se demandan herramientas para medir el desempeño administrativo de la institución de cuya docencia se está haciendo un proceso de evaluación. Para esto se deben usar los siguientes instrumentos.

- Carpeta de evidencias
- Encuesta a los docentes sobre la evaluación docente
- Entrevista a los directivos

FASES DE LA INVESTIGACIÓN

- Etapa de diagnóstico
- Etapa de implementación de cambios

Resultados:

La evaluación del desempeño de los maestros a partir del establecimiento del Decreto Ley 1278 de 2002 motivó sin duda el interés del establecimiento por formular unas condiciones formales de evaluación del desempeño docente bajo la premisa de la evaluación para el mejoramiento. De tal manera que, desde su formulación hasta la fecha, la aplicación de los instrumentos de evaluación que se proponen han suscitado al interior de las instituciones educativas públicas, lo que tampoco es ajeno a los colegios objeto de esta investigación (Villas del Progreso y Compartir), críticas y diferencias irreconciliables entre quienes evalúan y son evaluados. El diagnóstico del modelo evaluativo aplicado por ambas instituciones a sus maestros permitió establecer importantes diferencias con respecto al modelo evaluativo previo a la firma del decreto de profesionalización docente. La primera de ellas consistió en la concepción desde donde se abordaba antes la evaluación, haciéndose manifiesto en las concepciones de los maestros y directivos participantes de esta investigación el espíritu burocrático y de cumplimiento de requisito característica de dicho modelo. En segundo lugar, antes de implementarse el Estatuto de profesionalización docente no existía un espíritu innovador que trajera como consecuencia de la evaluación la planeación de estrategias y planes de mejoramiento que revertieran los posibles resultados negativos evidenciados durante el proceso, por lo que la participación del maestro en la evaluación de su desempeño era sin duda pasiva.

Las entrevistas desarrolladas a los directivos de las instituciones educativas Villas del Progreso y Compartir permitieron establecer importantes diferencias entre la manera como se adelantaban los procesos evaluativos previo a la formalización del Estatuto de profesionalización docente y después de su implantación.

Dentro de las principales fortalezas de los nuevos protocolos de evaluación del desempeño docente, referidas por los entrevistados, pueden referirse como fortalezas la necesidad de que el maestro esté más actualizado, el papel de la capacitación en el mejoramiento del estatus del docente. Sin embargo, como señalan algunos entrevistados, el tiempo para adelantar dicha actualización es muy corto para que el maestro quede bien capacitado, por lo que no se alcanza un nivel alto de profundización

En la actualidad el protocolo de evaluación anual docente se centra en un conjunto de dimensiones propias del perfil característico del maestro, así como las competencias naturales a su práctica, las cuales persiguen como fin establecer en qué condiciones se produce la actividad laboral del maestro, cómo desempeña sus actividades y cumple sus

logros como profesional y de qué manera se programan las estrategias para mejorar los desempeños evaluados.

La evaluación del desempeño docente, desde la postura que se pretende recalcar en esta investigación, debe privilegiar siempre la responsabilidad del maestro con la educación y el desarrollo que el maestro pueda alcanzar a nivel profesional.

El otro modelo de evaluación docente, basado en el condicionamiento de las reglas de permanencia, el ajuste salarial y el ascenso al escalafón jamás podrán garantizar que se produzcan espacios de crecimiento profesional, innovación pedagógica y mejoramiento de los resultados de los estudiantes en el transcurso de su proceso formativo.

Este modelo de evaluación docente tiene serias limitaciones, como se vio atrás. La principal tal vez sea que se restringe demasiado la autonomía educativa que debería tener un plantel. Por el contrario, los mejores sistemas educativos proporcionan esa clase de autonomía, como el sistema educativo finlandés mencionado en el capítulo anterior, de tal forma que para que el sistema colombiano alcance un éxito similar sería deseable que adoptara un sistema de evaluación docente que dependiera demasiado del propio plantel y en menor medida tal vez también de los preceptos establecidos por el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional.

Editorial: Universidad Libre de Colombia. Seccional Bogotá		Autores: Luz Stella Montero Mahecha, Gloria Pachon Duran
Tipo de Documento: Tesis de grado Maestría en Ciencias de la Educación con énfasis en Gestión Educativa	Año: 2012	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad Libre de Colombia.	Temas: evaluación docente, desempeño docente, autonomía institucional	

28 | FICHA DE INVESTIGACIONES**Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL LUIS EDUARDO MORA OSEJO**

Problema: El colegio Distrital Luis Eduardo Mora Osejo de la localidad quinta de Usme de Bogotá DC abre sus puertas al público en febrero del año 2000. En el año 2002 que intervenido por la Universidad Monserrate por sus pésimos resultados en las pruebas externas y a pesar de que se hizo un trabajo enorme en el desarrollo de planes de estudio, manual de convivencia, horizonte institucional y fortalecimiento de su proyecto educativo institucional (PEI) la institución escolar no presentó resultados favorables a nivel externo e interno. Es así como en el año 2008 la dirección de la institución toma la decisión de participar en el proceso de mejoramiento de la gestión en el programa Lideres siglo XXI de la fundación MEALS, dado los continuos reclamos de docentes, estudiantes y padres de familia sobre la situación institucional. Desde ese entonces hasta hoy el colegio participa activamente en las capacitaciones y tareas dentro de la institución; asumiendo con conciencia social responsabilidades como la evaluación de la institución escolar a través de unos indicadores de promoción, retención, seguimiento a egresados, resultados pruebas externas, convivencia, encuesta de satisfacción, planeación estratégica, mapa de procesos y horizonte institucional, evaluando continuamente estos indicadores.

PREGUNTA PROBLEMA

¿QUÉ FACTORES SE DEBEN TENER EN CUENTA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN DIRECTIVA EN EL COLEGIO DISTRITAL LUIS EDUARDO MORA OSEJO?

Objeto de Estudio:**OBJETIVO GENERAL**

Evaluar la gestión directiva del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo de la localidad quinta de Usme desde sus seis componentes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Elaborar un marco teórico sobre la metodología propia utilizada en la evaluación de la gestión directiva para la institución escolar Luis Eduardo Mora Osejo.
- Elaborar la herramienta metodológica - para evaluar la gestión directiva, del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo.

- Aplicar el instrumento de evaluación de la gestión directiva a docentes, estudiantes de grado noveno y administrativos del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo.
- Analizar los factores de: (direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno) en la gestión directiva en el colegio distrital. Luis Eduardo Mora Osejo.
- Proponer un plan de mejoramiento en la gestión directiva para el año 2011.

Enfoque teórico:

GESTIÓN

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales”.

En el Colegio Distrital Luis Eduardo Mora Osejo: “la gestión se define como la planeación, ejecución, evaluación y mejoramiento de los procesos educativos liderados por un equipo directivo que coordina las actividades, optimiza los recursos, alcanzando las metas y objetivos propuestos en los plazos establecidos con un alto grado de responsabilidad y compromiso. Impactando la comunidad educativa, garantizando así el alcance de la visión y la misión”.

“La gestión directiva en los establecimientos educativos se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno.” Por tanto, se puede afirmar que la función del área de gestión directiva en una institución educativa es la de liderar, orientar, planear y organizar los diferentes procesos y recursos para hacer del proyecto educativo institucional (PEI) una realidad.

EVALUACIÓN

La evaluación como proceso de mejoramiento permite a las personas, grupos instituciones, regiones, etc., develarse, desarrollarse y proponerse nuevos alcances permitiéndoles alcanzar un alto nivel de satisfacción. “La evaluación de estudiantes, instituciones y docentes apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, ya que constituye una herramienta de seguimiento de los procesos y los resultados, en relación con las metas y los objetivos de calidad que se formulan las instituciones educativas, las regiones y el país”. MEN (Guía N° 31- evaluación anual de desempeño laboral. Pág. 9).

Como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la evaluación es un proceso que permite el mejoramiento continuo de los procesos educativos ofreciendo día a día educación de calidad. Por ello es importante la evaluación no solo de los saberes, planes de estudio, currículo, estudiantes, docentes, sino efectivamente de las áreas de gestión de los planteles educativos a través de la autoevaluación institucional o como proceso de investigación para reconocer las fortalezas y trabajar sobre las debilidades de cada una de estas.

“En términos generales entendemos por evaluación la acción de juzgar o inferir juicios sobre cierta información recogida directa o indirectamente de la realidad evaluada, atribuir o negar calidades y cualidades al objeto evaluado o, simplemente, medir la eficacia de un método o los resultados de una actividad.”

EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación educativa es un proceso que le permitirá al establecimiento educativo tomar decisiones acertadas para cumplir con sus metas y objetivos a partir de una información clara ,confiable, veraz, objetiva, pertinente, equilibrada, flexible, válida y efectiva motivando a la comunidad en la cultura de la calidad y satisfacción de sus necesidades, como lo afirma el profesor colombiano Hugo Cerda“ Es más que un medio que sirve para juzgar, medir sistematizar o investigar el proceso educativo; también la evaluación es diagnóstico, selección, jerarquización, comprobación, comparación, comunicación, formación, orientación y motivación”.

Enfoque Metodológico: Se utilizó una metodología cualitativa desde la investigación acción-reflexión y desde el enfoque de la evaluación Formativa –Criterial. Se aplicaron como herramientas metodológicas la encuesta, la entrevista y el análisis de documentos propios de la institución escolar. Después del análisis se presenta un plan de mejoramiento en cuatro de los seis componentes del área de gestión evaluada.

“Los métodos de investigación cualitativa también tienen validez y confiabilidad en correspondencia con los criterios de validez interna y externa de la investigación cuantitativa, y que la investigación cualitativa trata de cumplir mediante diversos procedimientos como los criterios de credibilidad, transferibilidad y confortabilidad con exigencias similares”

INVESTIGACIÓN ACCIÓN REFLEXIÓN

En este diseño metodológico los participantes son sujetos activos que reflexionan sobre lo que se hace, el cómo se hace, el por qué se hace y el para qué se hace; lo que le permite, tanto al investigador como a la comunidad, hacer un análisis reflexivo de la realidad,

producir cambios o afianzamientos en la estructura cognoscitivas y producir nuevos conocimientos y nuevas prácticas sociales y culturales.

La investigación acción-reflexión dentro del enfoque cualitativo brinda la posibilidad de ser parte activa dentro del proceso de la evaluación de la gestión directiva del colegio distrital Luis Eduardo Mora Osejo de la localidad quinta de Usme, en el análisis, reflexión y diseño de nuevas estrategias para cambiar o fortalecer los factores que le corresponden a esta área de gestión, cuestionando por qué y para qué de su función en el plantel educativo.

FASES

- Fase de análisis y reflexión teórica: “Se estructura desde principios epistemológicos, la elaboración de marcos teóricos y conceptuales y la realización de una contextualización histórica crítica.”
- Fase de acercamiento a la realidad: “Se hace mediante la observación participante, las entrevistas cualitativas, (estructuradas y no estructuradas), los diarios de campo y su definición, con reflexión crítica de las potencialidades y limitaciones.
- Fase de reflexión frente al ser y al deber ser: “Se evalúa la realidad y se contrasta con lo que se espera de ella para determinar, reflexivamente, las acciones a ejecutar”.
- Fase de ejecución reflexión: Se define el plan de acción, se desarrolla paulatinamente, se evalúa reflexivamente y de forma crítica el proceso y los resultados parciales (aciertos y desaciertos) hasta que se cumplan las expectativas en relación con: el logro del propósito general, el alcance de las metas previstas, la ejecución de las estrategias de acción, de uso y manejo de los recursos, el manejo eficaz del tiempo (cronogramas del plan de acción), la eficiencia de los responsables, etc., hasta proponer la re- planificación, lograr ejecutarla y solucionar el problema”.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Los instrumentos utilizados para el desarrollo de este proyecto son una encuesta a estudiantes, docentes y administrativos, entrevista a docentes, estudiantes y administrativos y la revisión de los documentos de la gestión directiva institucional (proyecto educativo institucional (PEI), el plan operativo anual (POA) y el plan estratégico.

Resultados: A partir del análisis de las encuestas realizadas se establece que los factores mejor calificados por los tres estamentos de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y administrativos) son los siguientes: gestión estratégica con un 83% de cumplimiento y la segunda pregunta del factor 5 cultura institucional, que hace referencia al trabajo en equipo con un 77% de afirmación. Y los factores menor calificados o de mayor riesgo son: Clima escolar frente a la pregunta si en el colegio existe un clima de

afecto, respeto y armonía solo el 54% de la población respondió afirmativamente, la primera pregunta del factor 5 de cultura institucional solo el 62% asegura que la institución escolar brinda actividades extracurriculares que aportan al crecimiento personal y el factor 6 concerniente con las relaciones con el entorno donde la satisfacción frente a este factor está entre el 30% para la pregunta 1 sobre la participación del colegio en actividades de la localidad y una satisfacción del 23% a la pregunta 2 referida a la promoción que hace la institución educativa de actividades interinstitucionales.

Editorial: Universidad Libre de Colombia, Seccional Bogotá.		Autores: Luz Amparo Moncada Cárdenas
Tipo de Documento: Tesis de especialización en Gerencia Educativa con Proyecto Social	Año: 2011	Observaciones:
Localización: Repositorio Universidad Libre de Colombia	Temas: Evaluación, evaluación formativa criterial, factores de la gestión educativa, gestión y gestión educativa	

29	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: IMPLEMENTACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO LABORAL DOCENTE Y SU IMPACTO EN EL CLIMA ORGANIZACIONAL DEL COLEGIO COLOMBO GALÉS (Guaymaral-Bogotá): PLAN DE MEJORAMIENTO</p>	
<p>Problema:</p> <p>¿Qué estrategia podría diseñarse para alcanzar el propósito formativo de la evaluación del desempeño laboral del equipo de docentes y poder utilizar los resultados para mejorar el clima organizacional del Colegio Colombo Galés, de la ciudad de Bogotá D.C, en el marco del actual Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001:2008 que desarrolla la institución?</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p>El propósito de esta investigación es el diseño e implementación de una herramienta de evaluación docente, que permita recolectar información determinante, con la cual se logre hacer un seguimiento laboral a los docentes del Colegio Colombo Galés; de manera que le permita a su evaluador (o evaluadores), y a las demás directivas, conocer las necesidades de su equipo docente así determinar acciones que mejoren el clima organizacional.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Gestión de la evaluación: Es considerada como la administración, y dirección, de un proceso objetivo, y sistemático para la recolección, análisis y utilización de la información, con el fin de determinar qué tan eficiente y eficazmente se entregan y se logran los objetivos planteados. Por esta razón, se debe lograr un método de evaluación que permita identificar los usuarios potenciales, retroalimentar la aplicabilidad del proceso evaluativo, adaptarse al cambio, de acuerdo con las necesidades y las condiciones que se presenten. ● Desempeño laboral Está definido como el nivel de cumplimiento logrado por el trabajador, en el alcance de metas, dentro de la organización en un tiempo determinado. También se podría considerar como la eficacia del personal que labora en una organización, la cual depende de su comportamiento y de los resultados alcanzados, de acuerdo con el perfil determinado por la entidad donde labora. En el aspecto educativo, el desempeño laboral, está estrechamente relacionado con tres aspectos: el entorno, los estudiantes y la institución. Estos tres elementos, deben ser articulados para lograr resultados benéficos a la comunidad donde se desarrolla. ● Sistemas de medición laboral: Son herramientas que permiten evaluar el potencial del empleado, a través de su desempeño. A su vez, el uso y aplicación de un sistema de medición de desempeño laboral permite indagar en los diferentes aspectos que pueden influir en su ambiente y ejercicio laboral, lo cual conduce a crear alternativas, por parte de la institución, de manera que se continúe con la formación del perfil del empleado, con el propósito de mantener su motivación y su desempeño sea cada vez más óptimo. 	

<ul style="list-style-type: none"> ● Clima organizacional: Es considerado como la motivación laboral o el nivel de esfuerzo de las personas para realizar adecuadamente su trabajo. De esta manera, toda la estructura educativa de una institución, debe tener como propósito favorecer la existencia y el desarrollo de todos y cada uno de los equipos que conforman su comunidad educativa. Así, este concepto se enfoca en el comportamiento del trabajador, en las acciones, interacciones y otras experiencias de todos y cada uno de los miembros de la organización. 		
<p>Enfoque Metodológico:</p> <p>El trabajo se basó en la investigación cualitativa, a través de métodos empíricos y la estrategia metodológica está inmersa en el enfoque de la investigación evaluativa. En la actualidad, La Investigación Evaluativa se plantea como un patrón de aplicación de métodos de investigación, con el propósito de evaluar la eficiencia de programas establecidos, en este caso, el desempeño laboral del equipo docente del Colegio Colombo Galés. El objetivo de este enfoque es valorar los resultados, de acuerdo con los objetivos propuestos para este, de tal manera que se le pueda dar solución a los inconvenientes presentados y tomar decisiones que mejoren, a futuro, el proceso.</p>		
<p>Resultados:</p> <p>Se confirmaron algunos aspectos de los cuales no se tenía una evidencia o registro anteriormente. De acuerdo con esta información, se determinaron acciones de mejora. La herramienta de medición laboral permitió detectar estos factores que limitaban el desempeño de los docentes y, a su vez, permitió que se le hiciera el debido seguimiento. Al finalizar el año escolar 2013-2014, a pesar de tener algunas observaciones y sugerencias, gran parte del equipo docente del Colegio Colombo Galés, reconoció una considerable mejoría en su rendimiento laboral y la utilidad de la herramienta de evaluación docente.</p> <p>En cuanto al instrumento de evaluación, la propuesta evidenció el gran nivel de responsabilidad y profesionalismo de los docentes del Colegio Colombo Gales. Además, el método permitió una considerable reducción de porcentaje de incumplimiento al finalizar el año escolar. De esta forma, se logró un mayor acompañamiento y apoyo por parte de los directivos y jefes directos. En cuanto al clima organizacional, se logró un aumento en el porcentaje de satisfacción laboral. La estrategia de entrenamiento y capacitación entre pares (coaching) se realizó de forma exitosa debido al trato cordial y respetuoso de los docentes. Además, se reconoció aún más la labor de los compañeros, a través de la co - evaluación. El aspecto de mayor reconocimiento fue la reducción en el ausentismo laboral, lo cual permitió optimizar el tiempo dentro de la jornada laboral.</p>		
Editorial: Universidad Libre de Colombia		Autores: ANA MARÍA PORTELA RODRIGUEZ
Tipo de Documento: Tesis de posgrado	Año: 2014	Observaciones:
Localización:	Temas: Clima organizacional, satisfacción laboral, Evaluación docente, medición laboral	

Universidad Libre de Colombia	
----------------------------------	--

30	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTO, PERÍODOS Y MODELOS	
Problema:	
Objeto de Estudio: El propósito de este artículo es ofrecen diferentes posiciones teóricas acerca del concepto de evaluación educativa, las funciones y las normas que pueden marcar la diferencia entre el tipo de evaluación que se elija. También se realiza un recorrido por los períodos o las llamadas generaciones de la evaluación y por los modelos de la evaluación educativa.	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Concepto de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ● “Una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados,... y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (Duque, 1993, p. 167). ● Ésta “se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo.” (Duque, 1992, p. 170). ● El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation señala que "la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la validez o mérito de un objeto" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 19). De tal manera, que en un estudio es importante tanto lo bueno como lo malo de la situación evaluada, de lo contrario no se trata de una evaluación. En consecuencia, Stufflebeam y Shinkfield (1995, p. 20), consideran que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable. ● La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación (González y Ayarza, 1996). ● “...todo proceso que se asuma como evaluación institucional tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa...de allí que la evaluación tenga como característica fundamental la auto-evaluación” (González y Ayarza, 1996). ● López (1995), la cual sustenta a la evaluación curricular en el manejo de información cualitativa y cuantitativa para juzgar el grado de logros y deficiencias del plan curricular, y tomar decisiones relativas a ajustes, reformulación o cambios. Igualmente permite verificar la productividad, la eficacia y la pertinencia del currículo. ● Funciones de la evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ● Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir con funciones como las que se citan a continuación (Posner, 1998; Hernández, 1998; Díaz Barriga, 1999): 	

Función de diagnóstico: La evaluación de un plan o programa de estudios debe caracterizar el planeamiento, ejecución y administración del proyecto educativo, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos. De tal manera, que le sirva a las autoridades académicas de orientación o de guía que permita derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.

Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del currículum. Por lo tanto, las personas que participan en el proceso, se forman, aprenden estrategias de evaluación e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

Función educativa: A partir de los resultados de la evaluación donde el personal docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus iguales, por el estudiantado y por las autoridades académicas de la institución, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias que le han señalado en su desempeño profesional. Por lo tanto, existe una importante relación entre los resultados de la evaluación del plan o programa de estudios y las motivaciones y actitudes del personal docente hacia el trabajo.

Función autoformatora: Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico, sus características personales y para mejorar sus resultados. Poco a poco la persona se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y es más consciente de su papel como responsable de diseñar y ejecutar el currículum. Desarrolla habilidad en cuanto a lo que sabe y lo que no sabe y necesita conocer; de manera que desarrolla la necesidad de autoformación tanto en el plano profesional como en el desarrollo personal. El carácter formador de la evaluación, por sí solo, justifica su necesidad. La función autoformatora es la que persigue la autora en los procesos evaluativos, de la experiencia obtenida se puede concluir que es un proceso difícil dado que se presentan obstáculos tales como: la resistencia al cambio, el poco interés en asumir compromisos de participación y el miedo a enfrentar nuevos retos. La evaluación es lenta y debe ser un proceso de análisis y reflexión constante, hasta lograr un cambio de actitud ante las situaciones problemáticas que se están evaluando y mejorando. Cuando el análisis y reflexión del desempeño docente, por ejemplo; se convierte en una práctica diaria, se empieza a notar el mejoramiento en la calidad de la enseñanza.

- **Normas para la evaluación**

El Joint Committee on Standards for Educational Evaluation y la Evaluation Research Society han formulado dos conjuntos de normas para la evaluación (Stufflebeam y Shinkfield, 1995). El trabajo de estas organizaciones ha sido guiado por dos premisas básicas; la primera señala que la evaluación es una actividad humana esencial e inevitable. La segunda, se fundamenta en que una evaluación solvente proporciona una comprensión más amplia y una mejora de la educación. En general, las normas del Joint Committee "aconsejan que los evaluadores y las personas involucradas en este proceso cooperen entre sí para que las evaluaciones puedan cumplir cuatro condiciones principales" (Stufflebeam y Shinkfield (1995, pp. 26-27):

f Ser útil al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar.

f Ser factible al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin mucho problema.

f Ser ética al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados.

f Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones.

- **Períodos de la evaluación:**

De acuerdo con la revisión bibliográfica, los períodos de la evaluación se ubican en cuatro generaciones: medición, descriptiva, juicio y constructivista. La generación de la medición incluye el período pre-tyleriano, la generación descriptiva el período tyleriano, la generación de juicio contempla los períodos de la inocencia y el realismo y, en la cuarta generación se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación.

Período pre-tyleriano. Este es el período más antiguo, como dato curioso se cree que este tipo de evaluación data aproximadamente del año 2000 a.C. Autores como Guba y Lincoln (1989), consideran que este período se inicia a finales del siglo pasado y sigue vigente. Tiene relevancia a finales del siglo pasado, en los Estados Unidos, con el inicio del movimiento para la acreditación de instituciones y programas educativos y, en los primeros años de este siglo, con la aparición de los tests estandarizados como instrumentos de medición y evaluación (Rama 1989). Se ha caracterizado por “centrar la atención de la calidad de la educación en el rendimiento de los estudiantes, medición que se realiza mediante tests o pruebas”; a este período se ha denominado “primera generación: de la medición”. (Dobles, 1996, p. 80) **Período tyleriano.** En los primeros años de la década de los

treinta, Ralph Tyler presenta una renovada visión del currículo y la evaluación. Plantea el modelo de planificación curricular tecnológico, en el cual pone énfasis en la selección y organización del contenido, así como en las estrategias para transmitir la información y evaluar el logro de los objetivos. Para Tyler, la evaluación determina en qué medida han sido alcanzados los objetivos y para ello, sugiere realizar comparaciones entre los resultados y los objetivos propuestos en un programa de estudios (Tyler, 1974 y Rama, 1989). De acuerdo con la clasificación de Guba y Lincoln (1989), se le llama “segunda generación: descriptiva”.

Surge después de la Primera Guerra Mundial; en este período se considera insuficiente una evaluación centrada en el rendimiento del estudiante por lo que optan por “una evaluación que se caracteriza por una descripción de patrones que evidencien fortalezas y debilidades en relación con objetivos establecidos.” (Dobles, 1996, p. 81)

Período de la "inocencia". A finales de la década de los cuarenta y durante los primeros años de la década de los cincuenta, en los Estados Unidos se hace evidente una expansión de las ofertas educacionales y, por consiguiente, se incrementa la práctica de la evaluación del personal docente y de la evaluación educacional (Rama, 1989). En este periodo prevalecen los principios propuestos por Tyler para la evaluación educativa, centrados en la medición de los resultados.

Período del realismo. En los años 60, en los Estados Unidos, la evaluación se comienza a profesionalizar y, a raíz de ese fenómeno, en educación se plantea la necesidad de elaborar nuevos proyectos para el desarrollo del currículo; especialmente, en ciencias y matemática. Crombach recomienda que se reconceptualice la evaluación "como un proceso consistente en recoger y formalizar información que pueda ayudar a quienes elaboran los currículos" (Rama, 1989, p. 38). En la clasificación de Guba y Lincoln (1989), este periodo aparece después de 1957 y se le denomina “tercera generación: de juicio”. Este se caracteriza por “los esfuerzos para enriquecer los juicios, en donde el evaluador asume el papel de juez, aunque mantiene el de técnico, así como también las funciones descriptivas...” (Dobles, 1996, p. 81).

Período del profesionalismo. A partir de la década del 70, la evaluación empieza a tomar auge como una profesión que relaciona la evaluación con la investigación y el control (Rama, 1989, González y Ayarza, 1997).

Período de autoevaluación. En las últimas décadas, con la proliferación de instituciones de educación superior, en Latinoamérica, se ha visto la necesidad de competir por calidad académica. Se parte de la premisa que todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación deben buscar el

crecimiento cognitivo y el desarrollo personal de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Hernández, 1998). Esto conlleva a proceso de autoevaluación con miras a la acreditación de carreras profesionales. También se considera la metaevaluación como medio para asegurar y comprobar la calidad de las evaluaciones. En este sentido, la evaluación se concibe como orientadora y formativa del proceso; de tal manera que, se convierte en uno de los mejores procedimientos del control de la calidad de la educación (Hernández, 1999). De acuerdo con la nomenclatura de Guba y Lincoln (1989), este período constituye la “cuarta generación: constructivista”.

“En las generaciones anteriores, los parámetros han sido construidos a priori...”. En la llamada cuarta generación “los límites y parámetros los construyen las personas que participan en la evaluación, como elemento importante dentro del mismo proceso de evaluación”, se considera que en el campo de la acreditación no encuentra evidencias que permitan afirmar que se ha entrado a la cuarta generación (Dobles, 1996, p. 81).

Reformas curriculares. En las reformas más recientes se destacan requisitos básicos para enfrentarlas (Imbernón, 1991; Villarini, 1996, Posner, 1996; Yus, 1998, Hernández, 1998): • Una reforma curricular sólo funciona cuando las personas involucradas: docentes, estudiantes, entre otras, participan activamente en el proceso. De esta manera, conocen, interiorizan y asumen una actitud racional ante el compromiso que tiene la institución educativa con la sociedad en cuanto al desarrollo científico, cultural, político y axiológico. • En las reformas curriculares es necesario considerar la necesidad de desarrollar estrategias para la capacitación docente. También es necesario buscar mecanismos para que esta capacitación trascienda a procesos de autoformación de docentes en servicio. Con el desarrollo de esas actividades, los profesionales de la docencia, puede generar cambios de actitud hacia la enseñanza de su disciplina, lo que, sin duda, redundará en la formación integral de los nuevos profesionales. Algunos aspectos a considerar:

f Asume, con sentido de investigador, permanente el enfoque y el diseño curricular que lo caracteriza como docente. Esto permite una relación de alcance y secuencia entre la asignatura que imparte y las demás asignaturas del plan de estudios.

f Interioriza el papel del docente actual, el cual se concibe como mediador en los procesos de construcción del conocimiento y que para ello es necesarios asumir el aprendizaje continuo y permanente como una forma de vida.

f Asume, con visión prospectiva, los alcances de la globalización del conocimiento y los cambios culturales del mundo contemporáneo. Esto le exige al docente diseñar nuevas estrategias dentro de nuevos paradigmas educativos y culturales que respondan al reto de un desarrollo humano integral, sustentable y auto sostenido, que permita la supervivencia del equilibrio ecológico, mental y natural.

f Para que la evaluación tenga valor formativo para todos los participantes en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que afloran durante el proceso de evaluación.

- **Modelos de evaluación**

Para Stufflebeam y Shinkfield (1995), la evaluación tiene el propósito de enjuiciar o perfeccionar el valor o el mérito de un objeto. En sus estudios acerca de diferentes modelos de evaluación, los agrupa en diferentes categorías: la pseudoevaluación, la cuasievaluación, la evaluación verdadera y la evaluación holística.

1.- La pseudoevaluación o evaluaciones políticamente orientadas en las que se intenta conducir a determinadas conclusiones mediante una evaluación. Distinguen dos tipos: • Las investigaciones encubiertas donde la intención del cliente es obtener, mantener o incrementar una esfera de influencia, poder o dinero.

• Los estudios basados en las relaciones públicas cuya intención es ayudar al cliente a crear una imagen positiva del objeto evaluado.

2.- La cuasievaluación o evaluación en la que se trata de responder a ciertas cuestiones de interés, en lugar de determinar el valor de algo. Existen diferentes tipos de cuasievaluaciones tales como: la comprobación de programas, los sistemas de información administrativa, los estudios de responsabilidad, los estudios basados en objetivos y los estudios basados en la experimentación. Destacan los últimos dos tipos: Los estudios basados en objetivos. Se parte de objetivos fijados por las personas interesadas o por el conjunto de participantes en el proceso. El propósito más común es determinar si los objetivos se han cumplido. Este tipo de estudio es el que más frecuentemente se utiliza con el nombre de evaluación. Dentro de las críticas que se le hacen a este método cabe resaltar que la información llega demasiado tarde para ser utilizada en el perfeccionamiento de los servicios, y que esta información es, a menudo, de muy poco alcance como para constituir una base sólida a la hora de enjuiciar el valor de un servicio (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 71). Por lo tanto, en algunas situaciones es necesaria la evaluación dirigida al control y medición y, en otros a la de rendición de cuentas. Los autores consideran a Ralph Tyler como el pionero de este tipo de estudios. Desarrolló el primer método sistemático de evaluación

educacional como parte de su trabajo en los años treinta y principios de los cuarenta. Considera que la evaluación “debe determinar la congruencia entre trabajo y objetivos” Para este autor, el procedimiento para evaluar un programa involucra (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 92):

- Establecer metas u objetivos. Tyler no los diferenciaba; sin embargo, se puede inferir de sus escritos que las metas eran ideales y los objetivos eran submetas.
- Ordenar los objetivos en amplias clasificaciones.
- Definir los objetivos en términos de comportamiento.
- Establecer situaciones y condiciones según las cuales se puede demostrar la consecución de los objetivos.
- Explicar los propósitos de la estrategia al personal más importante.
- Escoger o desarrollar las técnicas evaluativas apropiadas.
- Recopilar los datos de trabajo.
- Comparar los datos con los objetivos de comportamiento.

Este método ha sido de gran impacto en la educación, ya que la evaluación educacional se había centrado casi exclusivamente en el estudiante, con el aporte de Tyler, se atienden otros aspectos del programa. Al respecto, proporciona medios prácticos para la retroalimentación mediante la reformulación o redefinición de objetivos. La estrategia tyleriana ofrece la oportunidad que “el evaluador con iniciativa pudiera examinar los datos más relevantes del proceso mediante el cual se desarrollaba el programa”, con el propósito de resaltar la importancia y la utilidad de la evaluación tanto para juzgar el proceso de un programa como sus resultados finales. Esto nunca fue promulgado por Tyler ni puesto en práctica por sus seguidores contemporáneos, sino que lo utilizaron otros posteriormente, como Scriven en la evaluación formativa y Stuffebeam en la evaluación del proceso (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, pp. 94-97).

Los estudios basados en la experimentación. Este modelo se ha clasificado dentro de los tipos de cuasievaluación, dado que incluye metodologías que permiten “el juicio de valores” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 71). Se destacan la exposición de problemas, la hipótesis y el estudio de las cuestiones. Los problemas, generalmente son planteados por investigadores o dirigentes y no por participantes del proceso. Su principal fin es determinar o demostrar vínculos causales entre ciertas variables. Entre los pioneros en el uso de la experimentación para evaluar programas están Suchman, 1967 y Cronbach y Snow, 1969 (Stufflebeam y Shinkfield, 1995). La principal ventaja de este tipo de evaluación consiste en el aporte de “... métodos sólidos para la determinación de las relaciones causales, relativamente inequívocas entre el programa y los resultados”. No obstante, algunos problemas relacionados con el método se señalan con frecuencia así, por ejemplo, se indica que proporciona información mucho más restringida de la que es necesaria para evaluar programas en el ámbito

educativo y que la “...información final que no resulta útil como guía para el proceso de desarrollo” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 72). Este tipo de evaluación todavía tiene gran influencia en la concepción de evaluación de los educadores, romper estos esquemas es una de las principales causas de resistencia al cambio, con que se ha encontrado la autora en las investigaciones realizadas.

3.- La evaluación verdadera cuyo fin es enjuiciar o perfeccionar el valor o mérito de un objeto. Se distinguen, varios tipos, los más relevantes se exponen a continuación:

f Los estudios para la toma de decisiones. Se parte de la necesidad de tomar decisiones y su intención básica es proporcionar conocimientos y bases valorativas para tomar y justificar decisiones. Entre los métodos adecuados para llevar a cabo este tipo de estudios están las inspecciones, valoración de las necesidades, estudios de casos, series de recomendaciones, observaciones estructuradas y planificaciones cuasiexperimentales y experimentales. Entre los evaluadores que consideran que la evaluación debe contribuir a la toma y justificación de decisiones están Cronbach y Stufflebeam, (Stufflebeam y Shinkfield, 1995). En la evaluación para la toma de decisiones la principal característica es “utilizar la evaluación continua y sistemática para planificar y llevar a cabo los servicios que satisfacen las necesidades del cliente” También se puede señalar que la principal limitación es que la colaboración entre el evaluador y el que toma las decisiones puede conducir a una distorsión de los resultados. Para contrarrestar estas posibles desviaciones se puede recurrir a la metaevaluación externa, es decir, a la evaluación de la evaluación (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 73).

f Los estudios centrados en el cliente. Se centran principalmente en ayudar a quienes realizan un servicio cotidiano tendiente a valorar y perfeccionar sus contribuciones. Los problemas planteados proceden de la comunidad, de grupos locales y de expertos ajenos al caso. En este sentido, se trata de una investigación activa que orienta a quienes realiza programas a dirigir sus propias evaluaciones. La principal desventaja que se le señala es la “ausencia de credibilidad externa y la posibilidad de ser manipulado por ciertos elementos locales que, en efecto, ejercen un gran control sobre la evaluación” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 74). Los métodos más usados son el estudio de casos, informes contrapuestos y la evaluación respondente. El pionero en este tipo de estudios es Stake (1967); con la propuesta de evaluación respondente, el autor presenta una alternativa frente a diferentes métodos evaluativos, tales como: el modelo pre-test y post-test (evaluación preordenada), el modelo acreditativo (autoestudio y visita de expertos), la investigación aplicada al modelo didáctico (Cronbach), la evaluación orientada hacia el consumidor (Scriven), la evaluación orientada hacia la decisión (Stufflebeam), la metaevaluación (Scriven), la evaluación sin metas (Scriven) y

la evaluación contrapuesta (Owens y Wolf). El propósito de la evaluación respondiente es proporcionar un servicio dirigido a personas específicas; en este sentido, el evaluador debe conocer el lenguaje e intereses de su audiencia. Desde esta perspectiva, la evaluación se concibe como "un valor observado comparado con alguna norma", teniendo como principales propósitos la descripción y el juicio de un programa. La tarea básica del evaluador consiste en presentar un informe detallado de "lo que ha observado acerca del programa y de la satisfacción que siente un grupo de personas adecuadamente seleccionado para el programa" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 252).

f Los estudios políticos. Sirven para identificar y valorar los méritos de diversas políticas que compiten en una sociedad o segmento social. Se considera a Joseph Rice (1900), el pionero de este enfoque. Los métodos usados incluyen la Técnica Delphi, la planificación experimental y cuasiexperimental, los guiones, los pronósticos y los procedimientos judiciales. La principal ventaja de este estilo de evaluación es que "... resultan esenciales como guía de las instituciones y de la sociedad. Su principal inconveniente es que, una vez más, acaban corrompidos o subvertidos por el ambiente político en el que se desarrollan" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 75). Han colaborado en este enfoque, entre otros, Owens y Wolf (1972), que presentan el método contrapuesto de evaluación, investigan los pro y los contra de un programa con el fin de clarificar sus principales problemas. La intención final de este método es proporcionar evidencias sólidas a quienes toman las decisiones. Este tipo de evaluación representa "un gran paso hacia el final de una etapa que empezó con el método orientado hacia los objetivos de Tyler" (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p. 293). Este modelo ha tomado diversas formas; por ejemplo, el modelo judicial de R. Wolf, en el cual se trata de establecer un acuerdo en el contexto de un desacuerdo. Puede funcionar conjuntamente con otros modelos propuestos tales como el modelo de Scriven, Stufflebeam y Provus.

Dentro de los usos principales del modelo se pueden señalar las siguientes (Stufflebeam y Shinkfield, 1995):

f Explorar los valores de un currículo nuevo o existente.

f Seleccionar nuevos libros de texto.

f Estimar la congruencia entre una innovación educativa y el sistema existente. Revelar las interpretaciones hechas por distintos representantes sobre los mismos datos.

f Informar el procedimiento evaluativo, principalmente a las autoridades educativas y a las personas involucradas como docentes, estudiantes y las personas encargadas de la administración.

f Resolver las disputas acerca de los contratos de trabajo.

f Tomar decisiones para poner en práctica estrategias de mejoramiento. Los estudios basados en el consumidor. El propósito de este enfoque es "... juzgar los valores relativos de los bienes y servicios alternativos y, como consecuencia, ayudar a los contribuyentes y clientes a tener criterios para elegir y adquirir esos bienes y servicios". Los métodos incluyen listas de control, valoración de las necesidades, evaluación de los objetivos, planificación experimental y cuasiexperimental, análisis del "modus operandi" y el análisis de los costes. Dentro de las ventajas resalta el hecho de que se trata de una "...valoración sólida e independiente concebida para proteger a los consumidores...". Su principal desventaja es que puede llegar a independizarse de quienes lo practican que quizá no pueda ayudarle a la hora de servir mejor a los consumidores, además requiere de un experto en el tipo de recursos que atiende al consumidor (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, pp. 75-76). El primero en aplicarlo a la educación es Scriven (1967), quien concibe la evaluación como "la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto", recalca que la meta es siempre la misma "juzgar el valor", en forma objetiva. Considera que el proceso evaluativo se debe basar en un análisis comparativo de los costes y efectos de los objetos con los competidores críticos, especialmente las alternativas más económicas. En este sentido, el autor señala que la evaluación debe atender tanto a los costes y efectos del objeto como a la satisfacción de las necesidades de los consumidores. Destaca dos funciones principales: la evaluación formativa y la sumativa. La evaluación formativa suministra información pertinente para la planificación y su posterior producción de algún objeto. También contribuye a que el personal de la institución perfeccione cualquier actividad que esté realizando. Indica que, en la elaboración del currículum, permite la solución de algunos problemas tales como: la validez del contenido, el nivel del vocabulario, la utilidad de los medios, la durabilidad de los materiales y la eficiencia, entre otros aspectos. La evaluación sumativa suministra información acerca del valor del objeto después de haber sido desarrollado y puesto en el mercado (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, pp. 241-247).

El método holístico de la evaluación. Estas propuestas son consideradas por Stufflebeam y Shinkfield (1995), como verdaderas evaluaciones, a pesar de que reconocen la ausencia de credibilidad externa. En este apartado se han incluido los modelos que conciben, en sus principios teóricos, a la evaluación como un proceso de valoración del estado total del objeto de estudio. Se citan los más relevantes: La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento. Este modelo responde a las demandas del trabajo de Stufflebeam como evaluador educativo en los Estados Unidos de Norte América (1960-70). El autor considera que la evaluación tyleriana no era adecuada ya que los resultados de la misma se conocen al final del proceso cuando es demasiado tarde para resolver sus

problemas; además señala que la definición de evaluación propuesta por Tyler se limita a determinar si los objetivos han sido alcanzados. En consecuencia, propone redefinir el concepto de evaluación como el "proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones" y plantea el modelo CIPP (Contexto-entradaproseso-producto) Stufflebeam y Shinkfield (1995, pp. 176-208).

respecto se mencionan algunos aspectos relevantes en las cuatro fases del modelo de evaluación de Stufflebeam y Shinkfield (1995):

- Evaluación del contexto
- Evaluación de entrada (input).
- Evaluación del proceso
- Evaluación del producto
- La evaluación iluminativa
- La evaluación constructivista
- La evaluación fundamentada en competencias

Enfoque Metodológico:		
Resultados:		
Editorial: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"	Autores: Ana Isabel Mora Vargas	
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: 2004	Observaciones:
Localización: Redalyc	Temas: EVALUACIÓN, PERÍODOS DE EVALUACIÓN/ ENFOQUES DE EVALUACIÓN Y MODELOS DE EVALUACIÓN	

31	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO Y PROLETARIZACIÓN DOCENTE ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE	
Problema: Lograr una mayor comprensión de la evaluación de desempeño establecida en las normas vigentes sobre evaluación del profesorado del nivel de Educación Básica y Media del país.	
Objeto de Estudio: Entender de qué manera las políticas públicas en evaluación docente, específicamente las que se refieren a evaluación de desempeño, buscan cambiar las condiciones de trabajo de los maestros, puntualmente el control de los profesores sobre el proceso de trabajo.	
Objetivos específicos: a) Identificar las propuestas sobre evaluación de docentes elaboradas en ámbitos académicos, que sustentan la evaluación de desempeño o que representan alternativas a este tipo de evaluación. b) Valorar hasta qué punto la evaluación de desempeño docente se ha constituido en eslabón del proceso de proletarización del magisterio colombiano. c) Analizar las políticas educativas de evaluación docente antes de la promulgación del decreto 1278, así como las estipuladas por esta norma, haciendo hincapié en la Evaluación de Desempeño Docente.	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> • La Evaluación de docentes Según Niño Zafra la evaluación en educación, desde sus inicios ha estado ligada a las influencias recibidas por la teoría de la Administración Científica del trabajo, propuesta por Frederick Taylor en 1911, quién estableció como criterio de eficiencia el cumplimiento de objetivos; de esta manera se empieza a hablar de eficiencia y eficacia en el trabajo docente, propuesta que en los sesenta aportó información desde una metodología cuantitativa apoyándose en el uso de métodos experimentales, propios de las ciencias naturales, abriendo así el camino para la evaluación sistémica del docente, el cual pasaría a ser un insumo más dentro del proceso. Para Díaz Barriga (2010) se puede afirmar “que el desarrollo de las prácticas que hoy denominamos de evaluación, se generaron a lo largo del siglo XX, en el marco de la noción de eficiencia que acompañó la conformación del sistema educativo estadounidense” (Díaz Barriga, 2010. Pág. 13) Niño Zafra (2005) considera como importantes los siguientes hitos en el campo de la evaluación: a) Evaluación centrada en el establecimiento de diferencias del individuo con relación a una norma. El objetivo principal es la medición de resultados. Hacia finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX b) Contrastación entre el objetivo y el resultado de actividad de instrucción o aprendizaje para determinar los cambios ocurridos en el aprendizaje de los estudiantes, con representantes como Tyler, Mager y Bloom, entre los años 40 y 60 c) Determinación del mérito y valor de algo. Importancia de la medida y del proceso que genera, con representantes investigadores como Schuman y Scriven, en las décadas de los años 60 y 70. d) Definición que asume la evaluación como el proceso que proporciona información para la toma de decisiones, en 	

autores como Cronbach, Stufflebeam y Skinfield, en las décadas de los años 60 y 70, e) Proliferación de los modelos evaluativos de carácter cuantitativo o experimental y cualitativo o etnográfico con representantes como Guba, Hamilton, McDonald y Eisner. (Pág. 40) Siguiendo este recuento histórico Niño Zafra asegura que, en la década del 70, cuando se inicia con la evaluación de los programas de educación compensatoria en Estados Unidos, paralelo con la valoración de la calidad de la enseñanza en el Reino Unido, que el foco de atención se traslada; no sólo para apreciar cómo se gasta el dinero, sino también para medir la aceptación de los programas. En la década de los 80 se impondría la evaluación de terceros en las instituciones educativas y la evaluación de la calidad de la enseñanza como accountability (rendición de cuentas) que sirvió para justificar el recorte o el aumento de los recursos.

Según Niño Zafra (2005) esta tiene en cuenta: tres aspectos: rendición de cuentas moral frente a los alumnos y los padres; rendición de cuentas profesional ante uno mismo y frente a los compañeros; rendición de cuentas a los clientes como responsabilidad contractual (Niño Zafra. 2005 Pág. 42)

Niño Zafra (2005) arguye que en la década de los noventa los planes de desarrollo de los diferentes países, son permeados por la ideología neoliberal que manipula la rendición de cuentas, convirtiéndola en una forma de evaluar los resultados obtenidos por la educación, en esta vía en Colombia La evaluación persigue examinar y cuantificar para sancionar y excluir a un número de docentes cada vez que tiene lugar, dando un plazo de tiempo para capacitarse y volverse a presentar, después de lo cual, si no obtiene resultados exitosos se le excluye del sistema escolar (Pág. 46)

Tendencias en evaluación docente: Para Niño Zafra (2005) Las tendencias predominantes en evaluación docente no provienen del ámbito pedagógico, sino del campo de la administración, por lo que es posible encuadrar a la evaluación como rendición de cuentas y a la evaluación como pago por mérito, en los parámetros de la sociedad de mercado, mientras que la evaluación como desarrollo profesional y la Evaluación para la Mejora de la Escuela, se encuentran dentro de las exigencias propias del ámbito pedagógico.

La evaluación como rendición de cuentas: Niño Zafra (2005) explica cómo esta tendencia empieza a ser usada en Estados Unidos desde 1960, otorgándole diversidad de sentidos así: rendir cuentas corresponde a presentar los resultados de la productividad en el rendimiento de las escuelas a empleadores, directivos o autoridades locales, distritales, regionales o nacionales. Se posiciona para responder al interés suscitado por conocer los resultados obtenidos de la inversión económica hecha en educación (Pág. 97) ésta tendencia se impone mediante la aplicación de pruebas de rendimiento, que tienen por objeto conocer y mantener el control en el desarrollo de los sistemas escolares, es una evaluación impuesta desde afuera, razón por la cual genera una presión ajena al ambiente y a las prácticas cotidianas de la escuela, impulsada por su afán en presentar

rendimientos, puede ser considerada una práctica jerárquica en la medida en que en ella se entregan los resultados de los profesores a evaluadores externos. Según Niño Zafra (2005. Pág. 99) La rendición de cuentas puede asumir diferentes formas tales como: esquemas de evaluación como contratos de actuación, formación del profesorado basado en competencias, evaluación de programas, análisis costo-producto, gestión por objetivos, programas nacionales a través de pruebas de competencia mínima, o la entrega del dinero que antes iba a la escuela pública directamente a los padres de familia. Según Niño Zafra (2005) la mayoría de las pruebas de rendición de cuentas, usan procedimientos externos, formales, estadísticos, jurídicos, dirigidos solamente a los resultados tomados como productos, así en Inglaterra se han usado para sacar del sistema a los docentes señalados de incompetentes, esto sin tener en cuenta que este tipo de pruebas estandarizadas dejan de lado aspectos como los criterios particulares de las escuelas. Esta tendencia conlleva la disociación de lo académico, pues al proponer la “contratación con instituciones privadas de evaluación de colegios y entidades educativas, la rendición de cuentas aparece como el instrumento de valoración de las responsabilidades de los individuos, como forma de responder a las responsabilidades asignadas “aparece en docentes e instituciones”” (Niño Zafra. 2005. Pág. 170)

Evaluación del profesorado para su permanencia y despido Edwin Bridges (1997) escribe en una coyuntura en la cual es necesario contratar a un gran número de profesores en un periodo corto de tiempo, lo que a su modo de ver genera dudas acerca de la idoneidad del rendimiento de los nuevos docentes en clase, y por ello propone adoptar un sistema de evaluación fundado en la importancia del mérito y la equidad en cuanto a la permanencia y despido del profesorado. Lo anterior se justificaba en el tratamiento dado al bajo desempeño de los docentes de planta en Estados Unidos; consistente en trasladar a los profesores, que eran objeto de quejas por el desarrollo de su trabajo, a otros centros educativos, los cuales tenían altos índices de fracaso escolar como colegios de minorías negras e hispana.

El problema residía en cómo mejorar el rendimiento del profesor, y en caso de no lograrlo, cómo deshacerse del profesor, para Edwin Bridges (1997) es difícil tomar la decisión de despedir a un profesor que ya ocupa una plaza en propiedad, por lo que debe buscarse otra alternativa, sólo debe concederse una plaza en propiedad cuando existan pruebas evidentes de que el docente merece permanecer en la enseñanza; por ejemplo, ser competente en su trabajo dentro del aula con cualquier clase de alumnos, así sólo debe concederse la permanencia del docente si se cumplen tres condiciones: información de múltiples fuentes sobre el desempeño del profesor, observaciones del supervisor y el rendimiento de los estudiantes.

Evaluación como Pago por Mérito: Este tipo de evaluación de maestros se fundamenta en mejorar el pago cuando se han obtenido buenos resultados en las pruebas estandarizadas, emerge en Estados Unidos hacia 1957, como respuesta a la amenaza que representaba la primacía científica de la Unión Soviética, Niño Zafra (2005) explica que en esta vía se llevaron a proponer incentivos económicos a los maestros, buscando así promover un desempeño de sus estudiantes acorde a los tiempos de experimentos y viajes al espacio exterior. Desde entonces, cada escuela debe alcanzar, al menos, un 80% de los objetivos propuestos para que se conceda incremento de salario a cada maestro (Pág. 103) Sin embargo este tipo de evaluación ha tenido diversas objeciones, “Para Gimeno Sacristán, esta evaluación trae consigo el aseguramiento de sistemas de control y consecuencias de remuneración inequitativa a tentativa de la dignidad del magisterio” (Niño Zafra. 2005 Pág. 103) además en la práctica ha significado la competencia entre maestros, en busca de una mejor remuneración, creando aislamiento y distanciando al cuerpo docente de la lucha colectiva por sus reivindicaciones profesionales y laborales, y en ese sentido desarticulando las organizaciones sindicales. Por otra parte, para Niño Zafra esta forma de evaluación de docentes, implica la injerencia de instituciones externas, en el sistema escolar, al ponerlo bajo una lógica económica, que sería la que determinase qué clase de profesores y destrezas deben promoverse, para lo cual se apoya en exámenes aplicados directa o indirectamente (a través de los estudiantes) a los docentes. Por lo general no existe un vínculo entre los estímulos y un proyecto general, por lo cual, al poner el énfasis en los buenos resultados de los test, se pasa por alto que los mismos pueden ir en contravía de las verdaderas necesidades educativas. En conclusión, este tipo de evaluación desvanece el sentido de solidaridad profesional y cooperación, promueve la competencia entre individuos, puede conducir a la desconfianza y la deslealtad entre los docentes, además el profesor “se somete a la realización de trabajo extra, a cambio de un dinero extra que le ayude a incrementar ocasionalmente su salario. Su autonomía y autocontrol quedan al vaivén y valen cuánto vale la recompensa” (Niño Zafra. 2005. Pág. 106) de esta manera el interés por el dinero suplanta el compromiso del autoconocimiento y responsabilidad compartida.

Evaluación para el Desarrollo Profesional: Al decir de Niño, esta tendencia propone cualificar la práctica y favorecer el desarrollo de la misma, al entender al docente como un ser responsable de su trabajo en el aula, en este sentido “el desarrollo profesional puede darse cuando, aún los profesores con bajo desempeño, tienden a buscar la excelencia a través de la reflexión de sí mismos, ampliando así el conocimiento de sus responsabilidades” (Niño Zafra. 2005. Pág. 108), por lo tanto, implica la participación del profesor en la investigación y la realidad del aula, con la intención de mejorar su comprensión de las problemáticas

que allí se presentan, lo que le exige el desarrollo de capacidades relacionadas con el saber pedagógico y el saber específico que maneja. En esta perspectiva es posible hablar de “estándares de desarrollo profesional (...) pensados para fomentar el incremento, renovación y cualificación de los conocimientos y capacidades de todos los profesores de una institución” (Niño Zafra. 2005. Pág. 109) en cuya definición, se deben reconocer las diferencias entre los docentes recién egresados y los profesores de mayor experiencia mediante la evaluación permanente de procesos formativos. Un aspecto entraña la doble posibilidad de acercarse o alejarse de la evaluación para la rendición de cuentas, pues como explica Niño Zafra (2005): el responder con responsabilidad, como rasgo constitutivo del desempeño profesional pudiera, de un lado, considerarse una variante de rendición de cuentas, de otro, el compromiso personal y autónomo que dinamiza y singulariza la acción del docente, pudiera ser propio de una perspectiva diferente (Pág. 111). Sin embargo, el llamado a una toma de conciencia por parte del docente, por medio de la reflexión autónoma fortalecida por el trabajo en equipo, estaría hablando de la segunda dirección.

Evaluación para la Mejora de la Escuela Para Edward Iwanicki (1997) la evaluación de docentes tiene tres componentes: la filosofía y los propósitos, los criterios y estándares de rendimiento y los procedimientos de evaluación. La filosofía y los propósitos: consiste en aclarar lo que se espera de los profesores, y deben ser tomados como la base del proceso de evaluación, por ello es necesario tomar la decisión acerca del por qué se está evaluando a los profesores en una institución, incluso antes de realizar esfuerzos por mejorar los procedimientos de evaluación, esto en la medida en que la resistencia de los profesores frente a la evaluación, se relaciona más con los propósitos de la misma más que con procedimientos usados en ella. Los propósitos se pueden dividir en a) responsabilidad, b) crecimiento profesional y c) la mejora de la escuela y el aprendizaje, “El escenario ideal con respecto a estos propósitos sería seleccionar a profesores de alta calidad y luego someter a estos a un proceso de evaluación que fomente el crecimiento profesional y la mejora de la escuela” (Iwanicki, Edward. 1997. Pág. 224). Para Edward Iwanicki (1997) se presenta una situación en que los profesores con experiencia, no les era necesario mejorar su rendimiento con respecto a la descripción de su trabajo, y en este punto se quedaban sin opciones para el perfeccionamiento, por ello “la mejora de la escuela es un complemento lógico y atractivo para el crecimiento profesional de estos profesores” (Iwanicki, Edward, 1997. Pág. 225).

Enfoque Metodológico: El presente trabajo se inscribe en paradigma cualitativo y en el enfoque hermenéutico interpretativo según las orientaciones de Miguel Martínez Miguélez, se toma como técnica de investigación el análisis documental de las políticas públicas materializadas en las diferentes leyes, decretos y documentos elaborados por el

Gobierno Nacional sobre evaluación de docentes específicamente evaluación de desempeño.		
<p>Resultados: a) La Relación entre la rendición de cuentas y el control del proceso de trabajo, radica en establecer un control externo a las instituciones educativas y por ende sobre los docentes, valiéndose de pruebas estandarizadas. b) La relación entre rendición de cuentas y subordinación, está en el hecho de privar a los docentes de la capacidad de tomar decisiones en el proceso de trabajo.</p> <p>c) La evaluación para la permanencia y el despido contribuiría a hacer de los docentes trabajadores intercambiables y fomentaría la formación de un ejército de reserva.</p> <p>d) El pago por mérito fomentaría la pérdida de autonomía de los docentes, aumentaría su subordinación, ya que su compromiso profesional se vería supeditado al vaivén de la recompensa.</p> <p>e) La evaluación como desarrollo profesional, la evaluación para la mejora de la escuela y la autoevaluación, serían una forma de oponerse a la proletarización.</p> <p>f) La evaluación de docentes busca convertir la evaluación en el resultado de la educación, para posibilitar la medición de la eficiencia y la eficacia, así como la productividad.</p> <p>g) La evaluación de docentes especialmente la evaluación de desempeño se orienta a profundizar el proceso de proletarización de los docentes.</p> <p>En conclusión, lo que explica la insistencia del Estado en evaluar a los docentes del país es su interés en acelerar el proceso de proletarización de los docentes.</p>		
Editorial: Universidad Pedagógica Nacional		Autores: OSCAR ANDRÉS SÁNCHEZ COTRINO
Tipo de Documento: Tesis de posgrado	Año: 2014	Observaciones:
Localización: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	Temas: Evaluación de desempeño, Políticas públicas en evaluación, evaluación como rendición de cuentas, evaluación como pago por mérito, evaluación para la permanencia y el despido, evaluación para el desarrollo profesional, evaluación para la mejora de la escuela, autoevaluación de docentes, clase social, proletariado, proletarización, subordinación, control del proceso de trabajo, pauperización, desprofesionalización, exacerbación de la competencia.	

32	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: Evaluación del desempeño docente en Yucatán: un análisis a partir de las características de los docentes</p>	
<p>Problema: A partir de la Reforma Integral de la Educación Básica en México, se contemplan procesos de evaluación de los docentes regulados por la Ley General del Servicio Profesional Docente, la cual establece mecanismos para el ingreso, la permanencia, la promoción y el reconocimiento dentro del Servicio Profesional Docente. Dado que se trata de una evaluación de alto impacto por las consecuencias que tiene para los docentes, se hace indispensable analizar las variables que podrían ayudar a mejorar su desempeño.</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p>Describir el resultado de los docentes que sustentaron el examen de desempeño para Educación Básica en el ciclo escolar 2015-2016 en el estado de Yucatán, en función de las características personales, profesionales y del contexto escolar donde labora el docente.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>EVALUACIÓN: Por un lado, existe la postura de que es importante contar con un mecanismo que permita verificar la función docente para la mejora de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, por otro lado, existe un discurso que pone de manifiesto la inconformidad de los docentes ante las consecuencias de dicho proceso de evaluación (Martínez, 2016). Lo que resulta evidente es que el docente es una figura importante dentro de los sistemas educativos y que su función permite capitalizar los esfuerzos de cualquier reforma educativa, ya que son los que están más directamente relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ruiz, 2012). En ese sentido, y siendo el docente uno de los elementos más importantes en la tarea educativa, los esfuerzos por mejorar la calidad educativa deberían basarse en información acerca de sus características profesionales y personales (Fernández, 2008a). Desde este punto de vista, se ha generado investigación internacional que ha tenido como propósito la caracterización del docente para la identificación de patrones que hacen que un profesor sea más efectivo, es decir, cuya labor sea significativa en el aprendizaje de los alumnos y en el mejoramiento de la calidad educativa (Bravo, Falck, González, Manzi y Peirano, 2008; Fernández, 2008a y 2008b; Valencia y Manzi, 2011). En la presente investigación se exploraron variables personales, profesionales y del contexto de trabajo del docente y cómo estas se relacionan con sus resultados de desempeño. Entre las variables personales se incluyeron el sexo y la edad; entre las variables profesionales se incluyeron el grado máximo de estudios y la presencia de estudios de posgrado; y entre las variables del contexto se incluyeron el nivel escolar en el que labora, el tipo de localidad donde se encuentra el centro escolar y el grado de marginación de la localidad donde se encuentra la escuela. Con respecto a las variables personales, se encontraron diferencias estadísticamente significativas de acuerdo con el sexo de los docentes, lo cual resulta congruente con algunos estudios</p>	

realizados en otros países en donde, además de ser las mujeres quienes son mayoría en los sistemas educativos de EB, son también quienes obtienen mejores resultados en las evaluaciones de desempeño, en comparación con sus colegas varones (Eisenberg, 2008; Fernández, 2008a; Valencia y Manzi, 2011). Por su parte, los resultados obtenidos en función de la edad de los docentes reportan similitud con los resultados obtenidos por Eisenberg (2008) y Bravo et al. (2008), quienes encuentran una correlación negativa entre la edad de los docentes y su desempeño. Sin embargo, Valencia (2009) señala en su estudio un hallazgo diferente, siendo que la relación entre la edad y el desempeño se da en forma de una «U» invertida; es decir, que los docentes más jóvenes y sin experiencia, al igual que los de mayor edad, son los que requieren un mayor apoyo para fortalecer su desempeño. Con respecto a las variables profesionales, se obtienen resultados congruentes con los reportados por Eisenberg (2008) en función del grado máximo de estudios, donde se reporta una relación directa entre la formación del docente y su desempeño. Es decir, los docentes con un mayor grado de preparación, y especialmente los que la llevan a cabo de forma continua, obtienen mejores resultados de desempeño. Ahora bien, dividiendo la escolaridad de los docentes entre los que tienen algún posgrado versus los que no tienen estudios de posgrado, se encuentra similitud con los resultados encontrados por Eisenberg (2008) y Valencia y Manzi (2011), señalando que aquellos docentes que tienen estudios de posgrado son los que obtienen resultados significativamente mayores que los que únicamente tienen una licenciatura. No obstante, el análisis de Bravo et al. (2008) difiere de lo encontrado en este estudio, pues ellos no encuentran diferencias estadísticamente significativas en función de esta variable del docente. En lo que se refiere a las variables del contexto, no se encontraron diferencias ni asociaciones significativas con el desempeño docente. Estas variables han sido inconsistentes en los estudios realizados por otros autores. Por un lado, con respecto al tipo de localidad (rural o urbana), autores como Eisenberg (2008) y Valencia (2009) coinciden con este estudio, reportando que el tipo de localidad no es una variable significativa en su desempeño. Sin embargo, Valencia y Manzi (2011) difieren, señalando que los docentes de localidades urbanas tienen resultados de desempeño significativamente mayores que sus contrapartes de localidades rurales. Para el grado de marginación de la localidad donde se encuentra el centro escolar se da un fenómeno similar a lo señalado para el tipo de localidad. Por un lado, Bravo et al. (2008), Valencia (2009) y Valencia y Manzi (2011) reportan resultados similares a los de este estudio, afirmando que el grado de marginación de la localidad no es una variable significativa en el desempeño del docente, sino que más bien su desempeño depende de una interacción de las variables del docente, los alumnos, la escuela.

Enfoque Metodológico:

Participantes: Se trabajó con la población de docentes de EB del estado de Yucatán que presentó el examen de desempeño del SPD en el ciclo escolar 2015-2016. Esta población quedó conformada por 2 399 docentes, entre los cuales había más mujeres (70.7%; n = 1

695) que hombres (29.3%; n = 704). En cuanto al rango de edad de los docentes, quedó comprendido entre los 29 y los 71 años, con una edad promedio de 42.3 años y una desviación estándar de 6.2. Todos los sustentantes fueron de escuelas públicas y en su mayoría de escuelas pertenecientes al sector urbano (89%). El grado de marginación de las localidades en las que se encontraban las escuelas fueron de niveles por debajo del medio (muy bajo 64%; bajo 8%; medio 4%; alto 21%; muy alto 0%). Finalmente, con respecto al grado de estudios del docente, únicamente el 10.1% tenía estudios de posgrado (bachillerato 0.2%; normalista 32.4%; licenciatura 57.3%; maestría 9.8%; doctorado 0.3%).

Instrumentos: Se utilizó el examen de desempeño de 2015-2016 del SPD para personal docente de EB, el cual proporciona información general sobre los docentes, sus escuelas y el grupo de desempeño donde quedaron ubicados. Asimismo, se utilizó el cuestionario de final del ciclo 2015-2016 de la Estadística 911, de donde se obtiene información sobre las escuelas y su contexto. Por último, se utilizó la hoja de información del trabajador de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, de la cual se puede obtener información específica del trabajador como su edad, el grado máximo de estudios y su función. **Procedimiento:** Una vez concluido el proceso de evaluación de desempeño 2015-2016 del SPD, se procedió a la solicitud por vía institucional de las bases de datos para el estado de Yucatán. Dicho procedimiento se realizó de la misma manera para las bases de datos de la Estadística 911 y la base de datos de los docentes pertenecientes a la Dirección General de Educación Básica en el estado de Yucatán. Teniendo las bases de datos, se procedió a la unión de las mismas a través del programa estadístico Statistical Package for Social Sciences 22.0. Y a partir de esto, se realizaron los análisis de diferencias y de asociación para el alcance del propósito y los objetivos establecidos.

Resultados: Los resultados descriptivos de los docentes que sustentaron el examen de desempeño del SPD en el ciclo 2015-2016 señalan que la mayoría de ellos quedaron en un grupo de desempeño adecuado, siendo únicamente el 8% de los sustentantes los que se ubicaron en el grupo de desempeño insuficiente (ver tabla 1)

Tabla 1
Frecuencia y porcentaje de los docentes sustentantes por grupo de desempeño

Grupo de desempeño	Frecuencia	Porcentaje
Insuficiente	192	8
Suficiente	695	29
Bueno	1 185	49.4
Destacado	327	13.6

Tabla 2
Frecuencia de docentes sustentantes por grupo de desempeño y región educativa

Región educativa	Grupo de desempeño				Total
	Destacado	Bueno	Suficiente	Insuficiente	
Hunucmá	4	14	6	2	26
Izamal	10	24	22	7	63
Maxcanú	0	23	15	2	40
Mérida 1	30	98	56	8	192
Mérida 2	69	318	164	40	591
Mérida 3	64	227	137	25	453
Mérida 4	45	179	114	33	371
Mérida 5	49	131	76	19	275
Mérida 6	12	43	28	14	97
Motul	12	33	17	12	74
Peto	0	1	0	0	1
Tekax	7	28	18	11	64
Ticul	7	22	21	7	57
Tizimín	5	5	7	5	22
Valladolid	9	26	12	6	53
Yaxcabá	4	13	2	0	19

El estado de Yucatán se encuentra dividido en 16 regiones educativas, por lo que en la tabla 2 se reportan los resultados desagregados por cada una de las regiones educativas y por grupo de desempeño de los docentes sustentantes. En la figura 1 se presenta el porcentaje de docentes por región educativa y grupo de desempeño. Estos resultados señalan que las regiones que se encuentran por debajo del promedio estatal son Tizimín (77.3%), Tekax (82.8%), Motul (83.8%), Mérida 6 (85.6%), Ticul (87.7%), Valladolid (88.7%), Izamal (88.9%) y Mérida 4 (91.1%). Para esto, se toma en consideración la sumatoria de los porcentajes correspondientes a los grupos de desempeño aprobatorios de cada región educativa (suficiente, bueno y destacado). Después de los resultados descriptivos, se realizaron análisis de diferencias en función de algunas variables propias de las características personales, profesionales y del contexto educativo del docente. Utilizando una prueba t de Student para muestras independientes, se contrastó el resultado de los docentes en función de su sexo, encontrándose que las mujeres, además de ser mayoría, también obtienen resultados significativamente más altos que los hombres. Un segundo análisis permitió contrastar las diferencias entre los docentes que tenían algún posgrado y los que no. Para esto, se realizó una prueba t de Student para muestras independientes y se reporta que los docentes que tienen estudios de posgrado obtuvieron resultados significativamente mayores en la evaluación de desempeño.

Editorial: ScienceDirect		Autores: Omar Eduardo Kú Hernández y Wilson Jesús Pool Cibrián
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: 2017	Observaciones:
Localización: www.sciencedirect.com	Temas: Evaluación, evaluación docente y educación	

33	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: Evaluación Docente	
Problema: Dado que la calidad de la enseñanza es un factor clave en la calidad de la educación, los sistemas educativos necesitan contar con mecanismos confiables y una evaluación rigurosa para identificar las fortalezas y debilidades de maestros.	
Objeto de Estudio: Enfatiza la idea que la evaluación del docente siempre se debe utilizar para mejorar la enseñanza, proporcionando retroalimentación a los maestros sobre su práctica y formas de mejorar. También cuestiona el uso de medidas del rendimiento estudiantil como un indicador de la efectividad del maestro.	
Enfoque teórico: <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación docente, ¿por qué y para qué? La evaluación ha ido cobrando importancia en buena medida debido al creciente interés de las personas por conocer el estado que guardan distintas áreas de la vida pública, como la salud, el empleo, el medio ambiente, la economía y la educación. En el caso de esta última, los sistemas de evaluación se han usado fundamentalmente con la intención de rendir cuentas a la sociedad respecto de qué tanto están aprendiendo los estudiantes como producto de su escolarización y, en consecuencia, valorar el alcance de metas y el logro de programas. En ocasiones, estos propósitos de rendición de cuentas dan lugar a acciones que busca Un mejorar la situación de escuelas y maestros para ir en la dirección deseada. Uno de los principios básicos de los sistemas de rendición de cuentas basados en resultados consiste en asumir que la oferta escolar es corresponsable en la generación del éxito o fracaso de los estudiantes (Anderson, 2005). Ello significa que, sin desconocer el peso que tienen las condiciones socioculturales y económicas de los alumnos y sus familias en el logro de los aprendizajes, los sistemas de rendición de cuentas ponen especial atención a los factores escolares que ayudan a explicar por qué unos estudiantes aprenden más y mejor que otros. La idea de base es que, en la medida en que las escuelas y las autoridades tengan información sobre los recursos y procesos escolares asociados con el aprendizaje, es que pueden contribuir de manera muy importante en el mejoramiento de los resultados de sus alumnos. Sin bien se sabe que los factores asociados con los resultados escolares son múltiples y diversos, numerosos estudios coinciden en identificar al desempeño docente como el componente más importante del efecto de la escuela en el aprendizaje de los estudiantes (Hanushek y Rivkin, 2006). No obstante, es común que los sistemas actuales de evaluación docente —concretamente aquellos que brindan remuneraciones o estímulos— se limiten a la medición de características de los profesores que son predictores muy débiles de su contribución al aprovechamiento escolar de los estudiantes, tales como la escolaridad y la experiencia o antigüedad en el servicio. En general, hay una fuerte coincidencia 	

respecto de que estas características son fácilmente medibles, pero poco pertinentes para distinguir a los buenos docentes de los que no lo son. Aunque no es difícil estar de acuerdo con la idea de que un buen docente es aquel capaz de enseñar, en realidad se sabe relativamente poco acerca de qué es lo que hace que algunos profesores sean más eficaces o productivos que otros cuando se trata de promover el aprendizaje de los estudiantes (Harris y Sass, 2009).

Más allá de cómo se definan las competencias profesionales que distinguen a un buen profesor, lo cierto es que en un mismo país se encontrarán docentes que preparan cuidadosamente sus clases, que no faltan a sus labores y están atentos al aprendizaje de sus estudiantes, pero también otros que fallan en todo esto y no parecen preocuparse sino porque los días y horas transcurran con rapidez. La investigación ha encontrado que la productividad docente varía de manera muy importante entre escuelas y al interior de éstas (Harris y Sass, 2009). Los sistemas de evaluación deben comenzar a operar con esta heterogeneidad. De acuerdo con Ravela (2009), en los sistemas educativos se pueden reconocer procesos de evaluación docente que tienen propósitos distintos y sirven para: a) la selección de candidatos que aspiran a cursar carreras docentes; b) la identificación de quiénes no son aptos para la docencia durante los primeros años de servicio; c) la identificación de los más competentes para ofrecer incentivos que los retengan en la docencia; también para asumir roles de tutoría y orientación a otros docentes; d) la creación de mecanismos de formación continua, a través de la supervisión y de oportunidades para revisar la propia práctica en forma reflexiva y colectiva.

- **Los contenidos e instrumentos de la evaluación docente:** Ante la presión pública por distinguir a los buenos profesores de los que no lo son —y dada la proliferación de pruebas de gran escala de rendimiento escolar—, muchos sistemas de evaluación docente han optado por usar el desempeño de los alumnos como indicador de su eficacia. La idea básica es a primera vista indiscutible: un buen docente es aquél que logra que sus alumnos aprendan; y, si los sistemas educativos cuentan con información comparable y confiable sobre el rendimiento de los alumnos, entonces no es necesario observar el trabajo de cada maestro para valorar su propio desempeño, sino que bastará con inferirlo a partir del rendimiento de sus alumnos (Martínez Rizo, 2011).

Algunas de las metodologías utilizadas para estimar la eficacia docente a partir de los resultados de los estudiantes son bastante limitadas pues simplemente vinculan los resultados obtenidos por un grupo escolar con un docente específico y desconocen, cuando menos, dos condiciones: a) la influencia que tienen sobre el rendimiento escolar algunos factores socioeconómicos de la familia (como la escolaridad de los padres, el clima educacional del hogar, los ingresos, la salud del estudiante, entre otros) y de la comunidad en que viven; y, b) que al comienzo de un ciclo escolar los puntos de partida de los alumnos no son iguales y, por tanto, es injusto comparar simplemente los resultados de todos al final del ciclo escolar. A pesar de sus limitaciones, estas estimaciones de la eficacia docente han

cobrado auge y son acogidas en muchos países, entre ellos, México.¹ Otras metodologías más recientes buscan comparar la diferencia entre lo que los alumnos sabían al inicio del año escolar y lo que saben al fin del mismo. Para ello utilizan sofisticadas ecuaciones matemáticas que permiten asociar las ganancias en el logro de los alumnos a un determinado docente, ajustando algunas características de los estudiantes y la escuela. Estas metodologías que miden el crecimiento utilizando “modelos de valor agregado” (VAM por sus siglas en inglés) permiten análisis más sólidos del progreso de la escuela y de la influencia de programas. No obstante, tienden a dar mediciones inestables de la eficacia docente; no son útiles cuando los grupos escolares son pequeños o cuando hay alta movilidad de docentes y alumnos en el sistema; y, por supuesto, no brindan pistas sobre las áreas en las que los docentes deben mejorar. Un grupo de connotados investigadores norteamericanos (Baker et al., 2010) afirma que no hay evidencia suficientemente sólida para sostener que medir la efectividad de los docentes a través de los resultados obtenidos por sus estudiantes en pruebas estandarizadas —aun utilizando modelos estadísticos muy sofisticados— es una manera adecuada de incrementar el rendimiento escolar.² Tampoco hay evidencia suficiente para argumentar que los profesores estarán más motivados si se les evalúa o recompensa por las ganancias obtenidas por sus estudiantes en pruebas de aprovechamiento. Al parecer, existe un amplio consenso entre estadísticos, psicómetras y economistas respecto de que no es sabio limitar la medición de la eficacia docente a los puntajes de los estudiantes, pues éstos no son un indicador confiable y válido.

De acuerdo con Cox y Meckes (2010), en el ámbito de la práctica docente, los estándares pueden tener el papel de representar un “norte”, al definir lo que se valora como buena práctica. También pueden ser utilizados como herramientas para tomar decisiones profesionales e indicar qué tan lejos está un sujeto de alcanzar el mínimo necesario para ser considerado competente, es decir pueden ser utilizados como medida o “vara”.

Enfoque Metodológico:

Resultados:

Los diversos marcos de referencia utilizados para distinguir buenos maestros y buenas prácticas de enseñanza, coinciden en proponer que el desempeño profesional cubra los siguientes cuatro ámbitos:

- Planificación y preparación de la enseñanza, que incluye el conocimiento de los contenidos, de la disciplina, de los estudiantes y la evaluación de los aprendizajes.
- Ambiente del salón de clases, que refiere al manejo del grupo y su organización para el aprendizaje. Considera asuntos tales como la manera en que el docente establece climas respetuosos, apropiados y seguros para que los estudiantes puedan aprender.

- Enseñanza, que incluye la comunicación con los estudiantes y el tipo de preguntas para conducir su aprendizaje.
- Responsabilidades profesionales, que se refiere tanto a la reflexión sobre la propia práctica como a la inserción del docente en la comunidad escolar y de su profesión.

Se ha dicho que el principal propósito de un sistema de evaluación docente debe ser el mejoramiento de las prácticas de enseñanza a fin de dar retroalimentación a los profesores y asegurar que todos los estudiantes logren aprender durante su paso por la escuela. Se trata de que el sistema educativo identifique con oportunidad las fortalezas y debilidades en el desempeño de sus maestros para que pueda intervenir ofreciendo los apoyos necesarios para atender los problemas identificados, así como monitorear los procesos de mejora. Por otro lado, un sistema de evaluación que tenga estos propósitos formativos puede facilitar la identificación de buenos profesores. Recuérdese que su reconocimiento es importante en tanto representan el talento del propio sistema y pueden ser aprovechados para impulsar procesos de mejoramiento profesional de otros docentes. Evaluar adecuadamente el desempeño de los docentes no es asunto sencillo; menos aún si se aspira a mantener congruencia entre su evaluación y otros ejercicios de política vinculados con su formación y desarrollo profesional. La existencia de un marco conceptual apropiado y ampliamente aceptado acerca de qué es un buen desempeño docente, es requisito indispensable para desarrollar un sistema de evaluación que sea útil para apoyar a los profesores. Los estándares de desempeño docente que se han generado ya en otros países pueden servir de inspiración y punto de arranque para un ejercicio de reflexión colectiva respecto de qué ha de entenderse por una “buena enseñanza” y cómo ha de reconocerse. Es deseable que sistemas educativos como el nuestro comiencen a enviar señales claras acerca de los atributos y cualidades de un buen docente, de manera tal que los profesores sepan lo que se espera de ellos y puedan prepararse para alcanzar los estándares establecidos.

También será necesario continuar trabajando para: a) desarrollar instrumentos y procedimientos de alta calidad técnica que propicien procesos rigurosos de evaluación y aseguren que los resultados son justos y válidos, y b) conformar un cuerpo de evaluadores con las competencias necesarias para que su labor sea legítimamente aceptada por los evaluados. La resistencia de algunos docentes a ser evaluados está asociada con la confusión que se tiene respecto de los fines de la evaluación, pues no logran distinguirse las evaluaciones de tipo formativo —dirigidas a propiciar su aprendizaje profesional y la mejora de sus prácticas de enseñanza—, de las evaluaciones sumativas o con consecuencias, tales como clasificar a los docentes en función de sus conocimientos y competencias profesionales o entregarles reconocimientos salariales (Ravela, 2009). Aunque ambos tipos de evaluación son necesarios para que los sistemas educativos puedan mejorar, es fundamental distinguirlos y evitar que estén presentes en el mismo acto de evaluación, pues esto suele significar que no se cumple bien con ninguno de sus fines.

Editorial: Universidad Nacional Autónoma de México	Autores: Annette Santos del Real
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: Observaciones:
Localización: En línea	Temas: Evaluación docente, Efectividad docente

34 FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: Concepciones de evaluación y de evaluación docente

Problema:

Se espera, con éste y nuevos adelantos escriturales de la investigación, dilucidar ópticas evaluativas, apropiarlas, establecer qué sucede en la UPTC, con la evaluación del desempeño docente para, desde allí, proponer pautas y acciones que, en realidad, propicien cambios personales primero, colectivos, después, en el devenir de la Educación Superior colombiana, en pos de la calidad que debe rodear todo encuentro de aula o extra aula, protagonizado por docentes y discentes.

Objeto de Estudio:

Proponer pautas y acciones que, en realidad, propicien cambios personales primero, colectivos, después, en el devenir de la Educación Superior colombiana, en pos de la calidad que debe rodear todo encuentro de aula o extra aula, protagonizado por docentes y discentes.

Enfoque teórico:

- Según Álvarez Méndez (2003), “la evaluación da mucho juego para replantear todo lo relacionado con la educación, porque ella misma es cruce de caminos en los que se manifiestan muchas de las contradicciones que se dan en el proceso de la educación”.
- Álvarez Méndez (2001) plantea una serie de lógicas encontradas entre lo que él denomina una racionalidad funcional-instrumental y una razón didáctica: “Desde la racionalidad técnica se reconoce el factor humano, si bien tal reconocimiento se limita prioritariamente a su vertiente productivista. Desde este enfoque, prima más la preocupación por los valores de mercado impuestos por el modelo economicista, que los valores morales tan necesarios en la educación, que nos permiten y justifican una convivencia compartida y comunitaria más equilibrada, más ecuánime, más solidaria”. Y es que la evaluación se ha convertido en un proceso mercantilista donde las personas representan dinero para las instituciones.
- Álvarez Méndez (2001) desarrolla en torno a la evaluación. Una evaluación orientada hacia el contexto, hacia los procesos, en donde se tengan en cuenta los productos, los resultados, la información, y que sea justa para quienes están siendo evaluados. Esto significaría, abarcar al estudiante como ser que está en constante proceso de aprendizaje. Desarrollar un proceso evaluativo que alcance toda su personalidad y que tenga en cuenta sus necesidades.
- La evaluación puede estudiarse desde el paradigma tradicional o desde el paradigma alternativo o crítico, con el fin de identificar aquellas características que pueden limitar o no el sentido de la educación, como es el de contribuir a la formación y desarrollo del ser humano. La evaluación, desde cada uno de estos paradigmas: “comparte un campo semántico, pero se diferencia por los recursos que utiliza, los usos y los fines a los que sirve”. (Álvarez Méndez, 2001:11).
- Pedro Alejandro Suárez, en el documento “Evaluación Pedagógica: Implicación en la regulación del aprendizaje”, señala cómo uno de los elementos de análisis

para entender la función pedagógica de la evaluación, es la regulación del aprendizaje. Señala cómo la verdadera esencia de aprender se centra en aprender a aprender y ello implica la construcción de un proceso propio de aprendizaje. Cada persona es diferente y por esto cada quien tiene habilidades distintas lo mismo que diferentes estrategias para aprender. El buen maestro debe convertirse en un elemento mediador para que el estudiante logre construir su propio sistema. Dicha mediación, exige además de la evaluación del aprendizaje logrado, evaluar la forma como aprende el estudiante.

- Desde la tendencia de la Pedagogía Crítica se agrupan muchas perspectivas y enfoques teóricos -sociológicos, especialmente- que fundamentan su visión sobre la escuela, la formación, el conocimiento, el docente. Según autores como Althusser (2003), Bowles-Gintis (1999), Baudelot (1985), Bourdieu (2006), Freire (1999), Giroux (1984), entre otros, en la Pedagogía crítica, el sujeto no es un ente pasivo, ni un instrumento simple o reflejo pálido de las fuerzas históricas; por el contrario, es crítico y reflexivo. En esta perspectiva cobra un valor central la discusión en torno al saber, los modos y los métodos pedagógicos. Desde el enfoque crítico, la evaluación es un proceso reflexivo en el que se propicia la participación de todos los sujetos involucrados en el mismo y su finalidad es aportar elementos de análisis que contribuyan al crecimiento y desarrollo del sujeto evaluado. Autores como Álvarez Méndez (2001:12), afirman que la evaluación vista desde la racionalidad práctica y crítica se “caracteriza por la búsqueda de entendimiento, participación y emancipación de los sujetos”, y se entiende como actividad crítica del aprendizaje. Esta concepción de evaluación actúa al servicio del conocimiento, del aprendizaje y responde a intereses formativos. Se caracteriza porque da mayor importancia a los procesos y no a los resultados; es horizontal y privilegia el trabajo en equipo.
- **TENDENCIAS EN EVALUACIÓN Y EN EVALUACIÓN DOCENTE:**
Por afanes de eficacia y eficiencia, el surgimiento y consolidación del Estado evaluador; primero, con la rendición de cuentas ante la sociedad y luego con el pago por mérito. Estas dos tendencias se posicionan de manera vertiginosa gracias al contexto que se desprendió de la ideología neoliberal. Al respecto, Niño Zafra afirma que “este modelo de desarrollo económico relega al Estado al papel de árbitro y vigilante en todas las esferas de la vida pública y privada, situación aprovechada en el contexto educativo para implementar las dos primeras tendencias que pretenden controlar externamente a la Escuela y a sus actores y así, supuestamente, aumentar la competitividad” (Niño Zafra, 2001).
- Las otras dos tendencias, desarrollo profesional y mejora en la escuela, vistas desde los contextos mencionados en el inicio de este apartado, se encaminan hacia el incremento, renovación y cualificación de los conocimientos y capacidades de los maestros y de las instituciones. “Con el desarrollo y propuestas ampliamente solidarias y democráticas, este poder transformador parte de la visión horizontal de la evaluación, el trabajo colectivo y solidario que conlleva, la estabilidad laboral y remuneración digna a los docentes y administrativos de la escuela, y la primacía de la autoevaluación y coevaluación sobre la heteroevaluación o

evaluación externa”. (Niño Zafra, 2002). A continuación, véanse las similitudes y diferencias en el contexto de las cuatro tendencias y en la concepción de evaluación docente, en un Esquema desarrollado durante el Seminario Temático “Proyecto de Investigación” -SPI-, dirigido por las docentes Libia E. Niño Z., Nubia Arias A. y Patricia Huertas, Investigadoras connotadas de la Universidad Pedagógica Nacional:

TENDENCIA CONTEXTO	RENDICIÓN DE CUENTAS	PAGO POR MÉRITO	DESARROLLO PROFESIONAL	MEJORA DE LA ESCUELA
Económico Social	<ul style="list-style-type: none"> 1 Guerra fría 1 Supremacía del bloque socialista 1 Ideología Neoliberal 1 Economía de mercado 1 Crítica al Estado de Bienestar 1 Hegemonía de valores ligados al economicismo 1 Eficiencia-Eficacia 1 Individualidad y egoísmo como valores supremos 1 Sálvese quien pueda 1 Privatización 1 A cada cual según su esfuerzo adicional 1 Sobreexplotación laboral 		<ul style="list-style-type: none"> 1 Movimientos de resistencia alter-globalización y anti-globalización 1 Modelos de socialismo vigentes 1 Economía solidaria 1 Desarrollo a escala humana (Manfred Max-Neef, Amartya Senn) 1 Ecología profunda y desarrollo sustentable 1 Sector público robusto 1 Sociedad civil altamente participativa y empoderada 1 Justicia distributiva y social 1 A cada cual según su necesidad 	

TENDENCIA CONTEXTO	RENDICIÓN DE CUENTAS	PAGO POR MÉRITO	DESARROLLO PROFESIONAL	MEJORA DE LA ESCUELA
Político Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> 1 Descentralización administrativa-financiera 1 Centralismo en toma de decisiones 1 Estado controlador y evaluador 1 Reducción del tamaño del Estado 1 Rendición de cuentas ante terceros 		<ul style="list-style-type: none"> 1 Descentralización política-administrativa y financiera 1 Horizontalidad en toma de decisiones 1 Democracias profundas 1 Transparencia en la gestión 1 Mejoramiento permanente basado en autogestión y autogobierno 	
Pedagógico Educativo	<ul style="list-style-type: none"> 1 Vulneración de la autonomía escolar 1 Control o auditoría externa 1 Jerarquización, calificación, marginación y exclusión de los actores del sistema educativo 1 Heteroevaluación 1 Inestabilidad laboral 1 Pauperización de los trabajadores docentes 1 Remuneración precaria 1 Evaluación como control 		<ul style="list-style-type: none"> 1 Pedagogía crítica 1 Autonomía escolar 1 Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación 1 Crecimiento y mejoramiento constante de escuela, alumnos y maestros 1 Trabajo integrado y solidario 1 Estabilidad laboral y permanencia 1 Remuneración acorde a la formación de los docentes como profesionales-investigadores 1 Evaluación como mejoramiento continuo de la escuela 	

Enfoque Metodológico:

Resultados: Es necesario resignificar y transformar la evaluación, liberada de presiones externas y de su impronta de control ideológico y económico. Para lograr esto, se debe

partir de la iniciativa de los actores comprometidos en el proceso educativo tomando posturas críticas frente al quehacer educativo, para superar las propuestas de los “mínimos” de las dos primeras tendencias examinadas. Es a los maestros y maestras a quienes compete la elaboración de las propuestas y procesos evaluativos y, con sus aportes, aumentar los niveles de excelencia. Una propuesta de este tenor garantiza el respeto y la equidad, y si algunos maestros no consiguiesen, en un primer momento, alcanzar un desempeño adecuado, las oportunidades de cualificación que ofrece esta perspectiva, compensaría con creces estas carencias. Claro que este enfoque de evaluación debe tener el respaldo y financiación del Estado (garante del derecho a una educación de calidad de todos y todas), que dé paso no a una mirada economicista-reduccionista, sino a un reconocimiento del estatus de profesional-investigador de los docentes, mediante la valoración de los esfuerzos de todas y todos por igual. Derivaría la práctica sistemática de este tipo de evaluación, en un sistema escolar autorregulado y en una comunidad académica comprometida en la tarea de formar y educar. Se afirma, actualmente, que en todo proceso de evaluación existe una especie de rendición de cuentas, como síntesis de lo valorado; no obstante, es más importante aún preguntarse, en los esquemas actuales de dicha rendición, que han permeado casi todas las instituciones del sector público y algunas del sector privado: ¿a quién o ante quién se rinden esas cuentas? ¿Sobre cuáles aspectos, hasta dónde, y para qué se realiza dicho proceso? Agregaría la autora de este artículo, ¿qué hacen quienes detentan el poder, una vez las instituciones o personas han realizado el proceso de “rendición”, sea que esta práctica haya resultado favorable o no para la institución? Una evaluación de rendición de cuentas, pero bajo el esquema de desarrollo profesional, conformaría una sumatoria de las individualidades de cada docente, pero lo más importante su quehacer colectivo, para contribuir con el mejoramiento de la institución y de los procesos educativos. Para ello, se requieren docentes investigadores de su quehacer, conscientes de sus necesidades personales, de las de sus educandos y de la sociedad en general, lo cual permite un reto permanente de mejoramiento de sus habilidades específicas didácticas, disciplinares, políticas y humanistas, como herramientas cotidianas. La reflexión individual-colectiva hecha pública (y en este sentido es que se entiende como rendición de cuentas con profundo alcance social) es la que permitirá la comprensión cabal de lo que ocurre en el ámbito escolar y en su contexto inmediato y mediato, y propiciará una transformación de la pedagogía que contribuya efectivamente al crecimiento y mejoramiento de los profesores, de los estudiantes, de la institución, de la educación y, finalmente, de la sociedad.

Editorial: Universidad Pedagógica Nacional		Autores: LUZ JANNETH ROMERO FARFÁN
Tipo de Documento: Artículo	Año: 2008	Observaciones:

Localización: Universidad Pedagógica Nacional	Temas: Investigación sobre evaluación - Evaluación del desempeño docente - evaluación y educación superior
--	---

35	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: MANUAL DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO	
Problema:	
Objeto de Estudio:	
<p>Enfoque teórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación: La evaluación es un juicio de valor de alguien con respecto a algo. Permanentemente evaluamos, porque continuamente emitimos juicios sobre personas, objetos o circunstancias. La evaluación se concibe como proceso cuando de manera sistemática, se delinea, se obtiene y se provee información útil para emitir el juicio de valor, previo un proceso de investigación que aporte elementos para emitir dicho juicio, de acuerdo con el fin que se persigue. ● Desempeño: Desempeñarse, significa “cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer.” – “Ser hábil, diestro en un trabajo, oficio o profesión”. (Diccionario Ideológico de la lengua española, 1998) El desempeño o la forma como se cumple con la responsabilidad en el trabajo, involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizados en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa en su contexto, afronta de manera efectiva sus retos cotidianos e incide en la calidad global de la tarea. Puesto que las actitudes, valores, saberes y habilidades no se transfieren, sino que se construyen, se asimilan y desarrollan, cada persona puede proponerse el mejoramiento de su desempeño y el logro de niveles cada vez más altos. Este reto se convierte en el referente que orienta la construcción del mejor desempeño de la persona. ● Evaluación del desempeño: Evaluar el desempeño de una persona significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con el cargo que ejerce, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados por la institución u organización laboral. La evaluación del desempeño pretende dar a conocer a la persona evaluada, cuáles son sus aspectos fuertes o sus fortalezas y cuáles son los aspectos que requieren un plan de mejoramiento o acciones enfocadas hacia el crecimiento y desarrollo continuo, tanto personal como profesional, para impactar sus resultados de forma positiva. ● Evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes: Evaluar el desempeño de los docente y directivos docentes, es un proceso por medio del cual se busca emitir juicios valorativos sobre el cumplimiento de sus responsabilidades en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes, previo un seguimiento permanente que permita obtener información válida, objetiva y fiable para determinar los avances alcanzados en relación con los logros propuestos con los estudiantes y el desarrollo de sus áreas de trabajo. Esta evaluación está referida a la idoneidad ética y pedagógica que requiere la prestación del servicio educativo y tiene en cuenta aquellos aspectos que son propios de las funciones de los docentes y directivos docentes, los cuales se precisan en dos grandes categorías que recogen los saberes, habilidades, actitudes 	

y valores y que se hacen evidentes en los diferentes contextos sociales y económicos del país:

a) El saber que responde a preguntas tales como: ¿Sabe lo que enseña? ¿Sabe cómo enseñarlo? ¿Conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes? ¿Se preocupa por mantenerse actualizado en su área y por conocer y analizar críticamente las estrategias pedagógicas? ¿Conoce cuáles son las estrategias, decisiones o actuaciones más apropiadas para orientar el desarrollo de una organización o grupo de trabajo?

b) El hacer, que responde a preguntas tales como: ¿Hace lo que se ha comprometido a hacer en razón del cargo que ocupa en la institución escolar y del lugar que le corresponde como miembro de la comunidad educativa? ¿Utiliza estrategias metodológicas y didácticas propias del área o nivel en el que se desempeña y acordes con las características y contexto de los estudiantes? ¿Es respetuoso y cooperativo en sus relaciones con los estudiantes, con los colegas, con los padres de familia y los demás integrantes de la comunidad educativa?

El primer objeto de la evaluación corresponde al dominio de los saberes, y el segundo al dominio de los haceres. Pero estos dos dominios se unen en el desempeño e involucran el ser del educador. El hacer que involucra el ser y el saber del educador es lo que se ha reconocido como desempeño en el sitio de trabajo. Como la evaluación de desempeño está diseñada para fomentar el aprender y mejoramiento del docente o directivo docente, un componente esencial del proceso de la evaluación de desempeño es el Plan de Desarrollo Profesional, que se elabora una vez se han valorado los diferentes aspectos del desempeño y contiene las acciones y compromisos para el cambio, las metas que se van a alcanzar en un tiempo determinado y los acuerdos generados entre el evaluador y el evaluado para consolidar las fortalezas y mejorar los aspectos que requieren un mayor esfuerzo personal y al cual se le hace un seguimiento periódico que permita acompañar el proceso de mejoramiento, hacer los ajustes en caso necesario y facilitar las fuentes de información para la evaluación del desempeño del siguiente período.

- **Contribución a la Formación de Educadores:** La evaluación y el plan de desarrollo profesional, cumplen una función formativa porque le permiten al docente o directivo docente, situarse como integrante de una comunidad educativa, verse en el espejo de su práctica, en los juicios objetivados de sus colegas, estudiantes, padres de familia y en consecuencia, mejorar su relación con sí mismo, con los demás y con su trabajo. Les permite desarrollar la capacidad de evaluarse crítica y permanentemente en su desempeño para sentirse seguros de sus logros y sin temor a sus propios fallos, aprender de ellos y conducir de manera más consciente su trabajo, así como comprender mucho mejor, todo lo que sabe y lo que necesita conocer, para buscar y aceptar estrategias de cualificación y actualización. Una evaluación que identifica con la mayor claridad posible, con base en indicios reales, los principales aciertos y debilidades del desempeño

durante un período determinado, le sirve al evaluado y al evaluador de guía para la elaboración de un plan de desarrollo profesional orientado al fortalecimiento de su trabajo y al mejoramiento institucional. La evaluación del desempeño de los docentes y directivos, enriquece igualmente la evaluación institucional. Una buena evaluación institucional que involucre análisis cuidadosos sobre el desempeño de sus docentes y directivos, le permite a la institución educativa ofrecer a las demás instituciones experiencias exitosas, a partir de las cuales se pueden diseñar planes de mejoramiento de un conjunto de instituciones en un municipio, localidad o región. Incluso puede favorecer el mejoramiento de los programas de formación inicial o en servicio ofrecidos por las escuelas normales superiores y las facultades de educación.

Enfoque Metodológico:

Las ideas básicas que deben guiar el proceso de evaluación se expresan en unos principios y pautas orientadoras que deben seguir tanto los evaluadores como los evaluados, con el propósito de alcanzar los fines propuestos.

Principios: Como principio se entiende el valor supremo que dirige nuestra conducta y que asumimos como inviolable si somos coherentes entre nuestra práctica y nuestro razonamiento. Los principios que rigen la evaluación son:

- **Objetividad:** La evaluación cumple con el principio de objetividad cuando el proceso:
 - Identifica diferentes fuentes - personales y documentales - para generar la información y las evidencias, sobre las cuales se basa el juicio de valor acerca del desempeño.
 - Utiliza la contrastación de información proveniente de diferentes fuentes para encontrar concordancias y resolver discrepancias.
 - Prescinde de criterios subjetivos en las valorizaciones asignadas.
 - Determina los procedimientos y las competencias de las instancias que participan en el proceso de evaluación.
- **Pertinencia:** La evaluación cumple este principio cuando:
 - Evalúa lo que debe evaluar de acuerdo con las funciones y responsabilidades del evaluado.
 - Facilita una distribución razonable de las valorizaciones en diferentes posiciones que permite distinguir adecuadamente desempeños inferiores, medios y superiores.
- **Transparencia:** La evaluación es transparente cuando:
 - Hay un amplio conocimiento por parte de los docentes y directivos docentes evaluados de los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación.
 - Se acuerda y establece el período laboral que se va a evaluar.
 - Se basa en información cualitativa o cuantitativa, fiablemente soportada.
- **Participación:** La evaluación cumple con este principio cuando:
 - La relación entre el evaluado y evaluador está abierta al diálogo y al consenso.
 - El evaluado se involucra activamente en la planeación y formulación de los objetivos del plan de desarrollo profesional.
 - El evaluador está dispuesto a ayudar a los evaluados a pasar de una situación dada en los aspectos detectados, a otra de mejor desempeño.

- El evaluado mantiene una actitud de receptividad a las sugerencias y experiencias enriquecedoras que le permitan iniciar los cambios que requiera.
- **Equidad:** Se cumple este principio cuando:
 - El evaluador es justo con el evaluado, con la institución donde trabaja y la comunidad.
 - El evaluado le asigna la valoración que cada uno se merece.
 - Se aplican los mismos criterios de evaluación a un grupo de evaluados que se encuentran en las mismas condiciones.

Resultados:

En el Plan de desarrollo profesional deben establecerse momentos de seguimiento para analizar los cambios, registrar los avances alcanzados y acordar, si se considera necesario, nuevos momentos de entrevista. Estos momentos de seguimiento, dependen de las exigencias del plan. Todos los evaluados deben tener al menos dos entrevistas con el evaluador durante el año para conocer su desempeño, sus avances y nuevas propuestas. Para el cumplimiento de los compromisos, la comunidad educativa debe favorecer los propósitos institucionales. Por tal razón, es deseable que exista un compromiso conjunto tanto de aquellos que se han desempeñado en un nivel superior como aquellos que tienen una evaluación de nivel medio o inferior. De esta manera es posible construir una “organización que aprende.”

Editorial: Ministerio de Educación Nacional Departamento Administrativo de la Función Pública		Autores: LIGIA VICTORIA NIETO, JESÚS ALBERTO MEJÍA, GUILLERMO ROJAS, LUIS ALBERTO ARTUNDUAGA, PATRICIA VILLEGAS, JANETH ESCOBAR, YOLANDA GUANA y HÉCTOR FERNÁNDEZ
Tipo de Documento: Artículo	Año: 2003	Observaciones:
Localización: Vía Web	Temas: Evaluación de desempeño	

36	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación:	
Problema:	
Objeto de Estudio: Analizar las distintas definiciones disponibles y algunas de las propuestas sobre las competencias docentes. Sugerir algunos criterios para la evaluación del desempeño docente, derivados del enfoque por competencias en educación.	

Tabla I. Competencias docentes

Comellas, M. J. (2002).	Perrenoud (2004)	Zabalza, M. A. (2005)	SEMS-México (2008b)	Cano, E. (2005)
Identificar los obstáculos o los problemas.	Organizar y animar situaciones de aprendizaje.	Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (la capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina).	Organizar su propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	De planificación y organización del propio trabajo
Entrever diferentes estrategias realistas.	Gestionar la progresión de los aprendizajes.	Seleccionar y presentar los contenidos Disciplinarios.	Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	De comunicación
Elegir la mejor estrategia, considerando los riesgos.	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.	Planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	De trabajar en equipo
Planificar su puesta a punto teniendo presentes todos los agentes.	Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.	Estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las TIC.	Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	De establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos.
Dirigir su aplicación, modulando los posibles cambios.	Trabajar en equipo.	Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.	Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	De utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
Respetar, durante todo el proceso, ciertos principios de derechos (equidad, libertad, etc.)	Participar en la gestión de la escuela.	Relacionarse constructivamente con los alumnos.	Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	De disponer de un autoconcepto positivo.
Dominar las propias emociones, valores, simpatías, entre otras.	Informar e implicar a los padres.	Ofrecer tutorías y acompañamiento a los estudiantes.	Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	De autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad.
Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario	Utilizar las nuevas tecnologías.	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.	Participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.	
Sacar conclusiones y aprendizaje para una nueva situación.	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Involucrarse institucionalmente (sintiendo que uno forma parte del equipo, jugando como miembro, participando de la definición de la misión institucional, de los objetivos que se proponen, del plan formativo de la facultad).		
	Organizar la propia formación continua.			

Tabla II. Evaluación por competencias docente

Competencia	Descripción	Indicadores	Participantes	Técnicas e Instrumentos
Planear el curso de la asignatura.	Engloba el establecimiento de un propósito final de la enseñanza de la materia, la postura del profesor sobre la enseñanza, la organización y estructuración de los contenidos, la selección y/o elaboración de los materiales de apoyo al aprendizaje, la delimitación de las experiencias de aprendizaje y su evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> - Domina los saberes de su materia. - Delimita el enfoque de enseñanza (metas, filosofía, postura epistemológica y didáctica). - Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios. - Estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo. - Selecciona o desarrolla materiales didácticos. - Organiza y distribuye correctamente el tiempo de la instrucción. - Establece claramente y en acuerdo con los alumnos, las reglas de convivencia, sustentadas en valores universales de respeto a los derechos humanos. - Establece los criterios de desempeño y acreditación de la asignatura. - Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje: significativo; colaborativo; autónomo. - Incorpora el uso de tecnologías de la información y la comunicación para apoyar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. - Establece estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación. 	Cuerpos colegiados. Pares académicos de la misma área. Supervisores. Directivos.	Autoinforme de planeación. Prueba de conocimientos.
Gestionar la progresión de los aprendizajes (plan de clase).	Toma en consideración los niveles de desempeño y las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, establece dispositivos para hacer frente a la diversidad en la apropiación de los	<ul style="list-style-type: none"> - Establece una secuencia de apropiación de los diferentes tipos de contenidos incluidos en el curso. - Diseña actividades para el aprendizaje autónomo y colaborativo. - Selecciona o construye materiales didácticos y de evaluación. - Incluye el uso de estrategias de enseñanza apoyadas en diversas tecnologías. - Prevé espacios de trabajo más amplios de relaciones con otros profesionales e 	Supervisores Directivos Pares académicos de la misma área Estudiantes.	Observaciones directas. Portafolio docente. Inventario de autoanálisis docente. Cuestionario para estudiantes. Análisis de materiales didácticos y

	conocimientos y lleva a cabo controles periódicos para monitorear el logro de las metas.	instituciones.		artefactos.
Llevar a cabo la interacción didáctica en el aula	Comprende la puesta en práctica de estrategias de enseñanza y de aprendizaje para el logro de las metas, incluye modalidades de interacción para la apropiación de los contenidos, uso apropiado de los materiales y herramientas didácticas, estilos de comunicación y generación de un clima social apropiado para el aprendizaje, así como los procesos de evaluación formativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Hace frente a situaciones problema que surgen de forma imprevista durante la clase. - Trabaja con estudiantes que presentan dificultades. - Promueve formas cooperativas de trabajo entre los estudiantes. - Proporciona retroalimentación al desempeño de los estudiantes. - Provee oportunidades equitativas de participación en el aula. - Emplea la evaluación diagnóstica, continua y sumativa. - Involucra a los estudiantes en los procesos de autoevaluación, evaluación y coevaluación. - Contribuye a la generación de un clima social en el aula que facilite el desarrollo integral de los estudiantes. 	Supervisores. Directivos. Pares académicos de la misma área. Estudiantes.	Observaciones directas. Portafolio docente. Cuestionario para estudiantes. Autorreporte. Presentación de casos extremos. Entrevistas.
Utilizar formas de comunicación adecuadas para apoyar el trabajo académico	Implica la comunicación de ideas, conocimientos y sentimientos a través de la palabra, tanto en situaciones conversacionales y actividades grupales, como en presentaciones públicas ante audiencias de diversos tamaños.	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura lógicamente la presentación de sus ideas, tanto en presentaciones orales como escritas. - Se expresa con claridad y complementa su exposición mediante el lenguaje corporal, el uso adecuado del tono de voz y los medios audiovisuales de apoyo. - Elige vocablos, ejemplos o ilustraciones, así como estructuras sintácticas adecuadas para la comunicación escrita. - Tiene la capacidad para comunicarse por escrito y oralmente, utilizando de manera eficiente una lengua extranjera. 	Supervisores. Directivos. Pares académicos de la misma área. Estudiantes.	Observaciones directas. Portafolio docente. Cuestionario para estudiantes. Publicaciones en revistas.
Utilizar formas adecuadas para valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como su impacto.	Considera los mecanismos y dispositivos para la evaluación de las metas, la acreditación de la materia, la satisfacción de las expectativas del propio profesor y de los estudiantes, así como la valoración del impacto personal de la experiencia didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> - Evalúa el logro de las metas de la asignatura utilizando estrategias e instrumentos diversificados y acordes con los propósitos educativos de la asignatura. - Involucra estándares de excelencia en la actividad académica personal y profesional orientada a resultados de alto nivel y enfocada a la mejora continua. - Da seguimiento a las trayectorias personales de los estudiantes. - Utiliza estrategias de autoevaluación de su desempeño. - Involucra a los pares en los procesos de reflexión sobre el logro de las metas del curso. 	Supervisores. Directivos. Pares académicos de la misma área. Estudiantes.	Portafolio docente. Escalas de estimación. Cuestionario para estudiantes. Participación en eventos académicos especializados.

Enfoque Metodológico:

Se proponen criterios y estrategias para desarrollar programas de evaluación de los profesores en el contexto de un ambiente generalizado en el sector educativo que está adoptando el modelo de las competencias para realizar reformas escolares, rediseños curriculares, revisiones a las estrategias didácticas, y a las formas y funciones de la evaluación.

En un primer momento se muestran los argumentos presentes en la discusión sobre este enfoque y se identifican sus características principales; en un segundo apartado se apunta hacia la definición de competencia en una aproximación respecto de las competencias docentes. Asimismo, se describen los criterios para desarrollar la evaluación en el contexto que plantean los nuevos desafíos para los sistemas educativos actuales, y se expresan algunas consideraciones finales.

Resultados:

En el contexto de México se ha respondido con relativa prontitud a los señalamientos de las políticas de evaluación asociadas a compensaciones salariales, obtención de recursos económicos adicionales y exigencias de rendición de cuentas. Sin embargo, al mismo tiempo se constata una presencia muy débil del sentido de la evaluación con fines de mejora. Por tanto, se trata de aprovechar este aire de renovación, motivado por el enfoque por competencias, para sacar partido a la experiencia acumulada y rectificar el rumbo. Se conoce también, por lo menos en el ámbito mexicano, que en las instituciones educativas coexisten una gran cantidad de prácticas de evaluación, y que muchas de ellas son sólo una respuesta formal a las exigencias de organismos externos.

Ahora se tendrá la oportunidad de pasar revista a estas prácticas para mejorarlas, hacerlas con un nuevo sentido para cada uno de los participantes y orientarlas en la lógica planteada por el enfoque por competencias.

Por otra parte, hay que reconocer la naturaleza plural de la enseñanza, que se expresa en la forma como los docentes integran su personalidad con los distintos saberes procedentes de la formación profesional, las disciplinas, los contenidos curriculares y las experiencias (Tardif, 2004). Esta nueva situación, planteada por el enfoque de competencias constituirá un reto para conducir su presentación, asimilación y puesta en marcha por el actual cuerpo docente de las instituciones escolares.

Es innegable el contexto mundial en el que se discute y se está poniendo a prueba este enfoque. El panorama puede ser propicio para acompañarnos en el esfuerzo de mejorar las prácticas evaluativas y, con ello, contribuir a un sistema educativo más pertinente, equitativo y significativo para todos sus participantes, en especial para sus maestros y los estudiantes que se preparan para vivir en una sociedad que ofrece un futuro incierto.

Editorial: REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa		Autores: Rueda Beltrán, Mario
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: 2009	Observaciones: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Universidad Nacional Autónoma de México
Localización: Redalyc	Temas: Competencias docentes, evaluación de las competencias docentes, evaluación del desempeño docente.	

37	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: CONCEPCIÓN Y CREENCIAS DE LA EVALUACIÓN EN EL DOCENTE	
Problema:	
Objeto de Estudio:	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ● «la dinámica propia de los trabajos sobre evaluación formativa conduce a integrar progresivamente la reflexión didáctica, a la vez que se atiende con mayor relevancia la regulación individualizada. De modo que son las prácticas didácticas de los docentes las que condicionarán sus prácticas de evaluación formativa» (Allal, Bain y Perrenoud, 1993b, pp. 12-13). ● La evaluación entendida como <i>valoración</i> es una actividad constante que todo profesor responsable realiza en los sucesivos momentos de su quehacer docente, desde la definición de cada uno de los sucesivos niveles de concreción curricular hasta la elaboración selectivo-adaptativa de las actividades; es una actividad desarrollada en una sistematizada observación de hechos de comunicación (resultados de actuaciones e interacciones) (Briz, 1997). Sin embargo, las creencias que usualmente poseen los profesores sobre las funciones y las formas de la evaluación aún remiten, en los aspectos esenciales, a la concepción sancionadora o de control de la evaluación. ● Teóricos (Stenhouse, 1987; Stufjelbean, 1987; Tenbrink, 1981; Verdugo, 1994; Roma y Casanova, 1996) sobre la definición y los aspectos «técnicos» de una siempre pretendida evaluación objetiva, estos estudios se limitan a presentarla en abstracto, sin atender a las condiciones y peculiaridades que cada materia o área requiere. Las referencias teóricas generales sobre evaluación aportan el marco amplio de la valoración en la enseñanza/aprendizaje, aunque debido a su generalidad, no siempre son útiles para que el docente seleccione los contenidos y saberes operativos propios del currículum de la materia concreta. Lo cierto es que, sobre ese marco teórico, las peculiaridades de la materia condicionan tanto la metodología cuanto la modalidad de observación de los procesos de aprendizaje, integración y aplicación de las distintas habilidades lingüísticas. ● G. Nunziati (1990, p. 47), <i>la reforma del sistema educativo se hará por la evaluación o no se hará</i>. Por ello, cada secuencia-unidad del currículum de lengua requiere específicos y adecuados instrumentos de evaluación, de los que aún se carece, para que faciliten la negociación de criterios de evaluación entre docente y alumno. ● En el Plan de Formación del Profesorado, (MEC, 1989), en relación a las necesidades derivadas de la Reforma, se mencionan algunos objetivos en los que se destaca la participación de los docentes en la <i>innovación y la búsqueda de soluciones para las necesidades</i> 	

percibidas por el propio profesorado, a través de actividades de formación y autoformación. Pero además se señala la necesidad de introducir sistemas de evaluación que faciliten la toma de decisiones sobre las modalidades de formación más adecuadas. En este sentido, las tendencias de la investigación-acción, y la investigación etnográfica en el aula, se orientan a formar un profesorado dotado de los principios básicos que le permitan desarrollar su potencial investigador (observar, obtener datos y explicar causas...) para que asuma con rigurosidad la toma de decisiones pedagógicas y que sepa incorporar las innovaciones teórico-metodológicas idóneas al contexto escolar en el que actúa.

- Interés especial tiene la revisión crítica de las perspectivas técnica y práctica realizada por el profesor Santos Guerra (1993); frente a la *perspectiva (técnica) que considera al profesor como un ejecutor de las prescripciones y un aplicador de las teorías que otros elaboran, se concibe al profesor como un profesional que reflexiona, diagnostica, investiga y actúa de forma autónoma y crítica* (Santos Guerra, 1993, p. 52)8. Es decir, la formación evaluadora del docente no se basa en el mero uso de unos determinados recursos pedagógicos y didácticos, ni en ser simples aplicadores (Widdowson, 1990), aunque no siempre se ha explicitado la funcionalidad de la formación en evaluación en el ámbito de la propia experiencia didáctica, como señala J. Elliot (1993).
- Por otra parte, la competencia profesional del profesor queda determinada, al margen de la formación inicial y específica recibida, sobre todo por sus propias concepciones teórico-pragmático-didácticas de la materia. Cuando se afirma que
- «el papel reservado al profesor del futuro es el de *organizador de la interacción de cada alumno con el objeto del conocimiento*» (DCB, 1989), se establece la necesidad de que el profesor se implique profesionalmente en el seguimiento de la actividad cognitiva del alumno.
- La evaluación en el área del lenguaje tiene planteadas sus dificultades en diversas causas (Mendoza, 1990 y 1997). En primer lugar, hay que destacar que la homogeneidad de diversas programaciones no implica necesariamente que los profesores coincidan en sus criterios de valoración, ni que sigan o apliquen el mismo tipo de evaluación. Este hecho remite a distintas implicaciones problemáticas, cuyos aspectos básicos pueden ser recogidos en la mención de varios puntos globales:
 - Es notoria la falta de fiabilidad de los criterios aplicados en la valoración de producciones concretas, carencia que altera lo que habría de ser una evaluación de orientación pragmática y formativa. En otros casos, a causa de la imprevisibilidad formal y pragmática de las producciones a evaluar, el docente se ve obligado a valorarlas con criterios distintos a los establecidos para el objetivo previsto.

- La concepción personal de la materia, del enfoque, así como el grado de implicación en la concepción metodológica y el modo de aplicación junto a las creencias del profesor sobre la funcionalidad de la evaluación constituye el bloque de factores variables que afectan a los procedimientos y recursos aplicados en la evaluación. Esta variable, compleja a causa de su diversidad, no siempre es bien conocida. Y, sin embargo, en ella radican cuestiones decisivas para desvelar datos e informaciones valiosos para matizar los resultados de una evaluación o investigación.
- La evaluación se integra en el marco curricular y actúa de enlace entre distintos aspectos y componentes de éste. El proceso de evaluación, inserto en un marco curricular, genera abundantes conexiones entre los factores que intervienen en el proceso educativo, para actuar como una modalidad de la investigación-acción. Con su integración, la evaluación proyecta una sucesión de valoraciones de interés formativo: la relación entre las valoraciones del saber hacer inicial del alumno y de la propuesta de objetivos que consecuentemente establece el profesor y la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas, señalan la adecuación de los objetivos y de los recursos pedagógicos utilizados según las posibilidades de cada alumno (Bain y Schneuwly, 1993).
- **EVALUACIÓN FORMATIVA Y REGULACIÓN DE PROCESOS**
La evaluación es un componente del sistema curricular, que, en su relación con los otros componentes curriculares, desarrolla diversas funciones. Su ubicación en la fase inicial de la programación y de la concreción curricular determina el éxito de muchas innovaciones en enfoques y metodologías, porque ya desde el primer nivel de concreción se proyecta la valoración de los procesos. La previsión de las funciones de la evaluación ocupa un lugar inicial en la estructura de la programación, de modo que esa previsión preside la formulación de expectativas de regulación durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, cabe señalar que: a) La modalidad de evaluación determina el carácter de la programación, el diseño y la secuenciación de unidades, la elaboración de actividades y la previsión de recursos de valoración/observación; b) La concreción del qué evaluar matiza y redefine los objetivos de aprendizaje en relación a los métodos empleados; c) El tipo de evaluación afecta a la(s) metodología(s) empleada(s), a la elaboración y a la aplicación de modelos didácticos.
- • El concepto de evaluación se refiere al *complejo proceso mediante el que pretende conocer cómo el alumno aprende, valora su aprendizaje y decide o ajusta las acciones que se derivan de dicha valoración* (Ribas, 1997, p. 53). Desde los supuestos de la psicología cognitiva, la evaluación es un proceso de regulación y autorregulación -es decir, de

ayuda al alumno en su actividad de aprendizaje y en la metacognición de ese proceso, que se ha de potenciar desde las situaciones didácticas (Allal, 1993).

- Del mismo modo que una valoración indiferenciada y globalizadora de las capacidades discursivas resulta ser un procedimiento impreciso porque plantea numerosos puntos de ambigüedad, también la identificación evaluación=medición es, por lo general, inoportuna y errónea.
- *La evaluación es una síntesis diferenciada* de diversas informaciones obtenidas a partir de procedimientos diversos (observación, entrevistas, listas de control, cuestionarios, pruebas, bandas, escalas, materiales creados por los alumnos, etc.) aplicados para poder emitir un juicio de valor respecto a algún punto concreto referido al progreso del alumno.
- *La evaluación es un proceso* de recopilación sistemática de información para comprender y valorar los condicionantes del cómo y el porqué de las *actuaciones* (interacción comunicativa y didáctica) de los agentes participantes en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
 - En el área concreta de lengua, la evaluación ha de considerarse como el procedimiento regulador del proceso de formación y perfeccionamiento en los distintos momentos de la evolución de la *interlengua*.
- La diversidad de concepciones y de finalidades ha hecho proliferar la tipología de la evaluación; los distintos tipos de evaluación representan concepciones que ocupan extremos en una imaginaria red de múltiples funcionalidades y diferenciados propósitos.
- Las *funciones de la evaluación en el Área de Lenguaje* son las de: a) observación, análisis, obtención de datos; b) valoración de procesos y seguimiento cualitativo de las actuaciones (que sustituyen a la tradicional valoración de *productos*) en las que se manifiesta el aprendizaje lingüístico; y c) propuesta de decisiones y modos de intervención. Las conexiones y cruces de datos permiten establecer correlaciones con la investigación en la didáctica de la lengua.
 - La *función básica* de la evaluación -además de la genérica determinación del grado de éxito de los objetivos establecidos- es, particularmente, la *función formativa*, que aprecia datos e informaciones para adecuar el apoyo pedagógico a las necesidades particulares.
 - Desde esta perspectiva cobra relevancia la función *reguladora*, que genera dos bloques de relaciones: 1) entre el diagnóstico de la situación inicial con la concreción de los objetivos y la metodología; 2) los aspectos del bloque anterior con el desarrollo de los procesos de enseñanza/aprendizaje, la detección de dificultades aparecidas durante el proceso. Como efecto último de esta seriación, surge la

valoración integrada de datos e informaciones (particulares y/o generales) para la toma de decisiones didácticas.

- Las *apreciaciones cualitativas de la evaluación formativa* se refieren a la dinámica de los procesos de aprendizaje, valorados mediante recursos basados en la observación y en la descripción y, sobre todo, en la apreciación analítica de las dificultades concretas del alumno.

Enfoque Metodológico:

Resultados:

Según la concepción expuesta, la evaluación habrá de potenciar la capacidad y responsabilidad innovadora, creadora, adaptadora a la realidad escolar de los enfoques, modelos, métodos y contenidos que el docente emplee en su labor profesional. Esto necesariamente supone que el profesor posea una actitud favorable hacia su actualización técnico-profesional y hacia la reflexión crítica para evaluar todo el proceso de enseñanza/aprendizaje. La reflexión sobre la concepción y las opciones de la evaluación posiblemente le haga concebir su tarea docente como mediación ante la actividad del alumno en la construcción significativa de sus aprendizajes; de este modo el docente se perfila como un profesional capaz de analizar el contexto en el que desarrolla su actividad, para planificarla y para hallar respuestas eficaces y adecuadas a la necesidad de los diversos escolares.

Editorial:

Rev. Interuniv. Form. Profr

Autores: Sntonio Mendoza Fillola

Tipo de Documento:

Artículo de revista

Año:

1998

Observaciones:

ISSN 0213-8646

Localización: Rev. Interuniv. Form. Profr

Temas: Evaluación, innovación didáctica, lengua, literatura.

38	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: Evaluación de desempeño docente	
Problema:	
Objeto de Estudio: Referirse a algunos conceptos sobre evaluación, tipos de evaluación, como la evaluación por competencias, y a la evaluación del desempeño docente, y así como a alguna fundamentación legal que cobija el tema de la evaluación.	
Enfoque teórico: <ul style="list-style-type: none"> ● El concepto de evaluación, como tal, es de carácter polisémico en cualquiera de las acepciones en que se tome, pues hace referencia a varios aspectos, como emisión de juicios, comparación de resultados, desarrollo de procesos de investigación, la enseñanza-aprendizaje, relaciones de tipo intelectual y afectivo. Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987), conceptualizan la evaluación contextualizándola históricamente como algo originado en campos industriales, desde los que ha sido traída al campo educativo. Esta visión nos permitiría comparar los conocimientos de los alumnos con mercancía que se elabora y que es supervisada y controlada por los profesores. El término resulta ser algo complejo ya que se puede aplicar a diferentes ámbitos y actores educativos (institucional, de docentes, de programas, de estudiantes, entre otros) y en diferentes momentos, ya sea de producto o proceso, inicial, intermedia o final. ● La evaluación comprensiva, sustentada en planteamientos de autores como Crombach, Pérez Gómez, y Gimeno Sacristán, permite el registro de los avances, procesos y situaciones, indagando juicios, analizando interpretaciones y perspectivas de los participantes. La evaluación, como comprensión, se interesa por recoger y analizar información que permita comprender la nueva realidad que está generando el desarrollo de un proceso. Ya no se trata de evaluar simplemente para contrastar lo esperado con lo realizado, sino que consiste en evaluar para que los sujetos participantes en el proceso reconozcan las acciones en las cuales están inmersos, las analicen, signifiquen y resinfiquen según sea necesario. ● La valoración, aunque constituye un juicio de valor, se regula con base en una serie de criterios previamente acordados con los estudiantes. "Es un proceso de retroalimentación mediante el cual los estudiantes, profesores, instituciones y sociedad, obtienen información cualitativa y cuantitativa sobre el grado de adquisición, construcción y desarrollo de las competencias, teniendo en cuenta tanto los resultados finales como el proceso, con base en unos parámetros y normas consensuadas, a partir de lo cual se toman decisiones sobre la formación" (Tobon, 2006). ● La evaluación de profesores, en nuestro contexto, ha tenido un carácter polémico y ha sido traída forzosamente, como ejemplo de prácticas propias de otros países y de otros sistemas que no se asemejan, para nada, con las necesidades y expectativas de nuestro pueblo colombiano ni mucho menos de nuestra educación. Gimeno Sacristán (2000) al respecto afirma que: "Sin embargo, tiene justificación tratar el tema, porque es una práctica real y porque ejemplifica cómo la evaluación es un instrumento más de control en los modernos sistemas 	

escolares, de modelación de las prácticas de enseñanza y de intervención en la profesionalidad de los profesores" Se entiende entonces la evaluación docente como un instrumento de control que de todas maneras inhibe la libertad profesional e influye en el buen ánimo del docente para el óptimo desempeño de sus tareas académicas, convirtiéndose en un mecanismo que suscita conflictos éticos, políticos, económicos y sociales.

- **LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE:** La evaluación del desempeño se utiliza para distintos propósitos en las organizaciones e incide en la toma de decisiones tan importantes como los ascensos, los despidos, los estímulos, ya que puede ser utilizada como la base para identificar a quienes merecen recompensas, y como estrategia para decidir quién o quiénes obtienen aumentos salariales. Hugo Cerda (2003), a este respecto señala que "Si bien en el ámbito empresarial tienen vigencia los mismos principios y procedimientos del sector laboral, el contexto educativo tiene características propias y desborda los aspectos estrictamente ocupacionales". El desempeño resulta entonces ser una variable de suma importancia, dado que, en la práctica, elementos inherentes al fenómeno educativo como lo son las competencias y los estándares, sólo tienen estructura y sustento gracias a éste; pues no sería posible evaluar tales elementos directamente, sino a través de la actuación. Se ha generalizado la idea, sobre todo en América latina, de que para generar tales acciones de autoperfeccionamiento y motivación en el personal docente, resulta imprescindible que éste se someta consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño.
- Valdez (2000) afirma que la evaluación del desempeño docente es "una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente".
- **EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS:** Muchos autores se han referido a este respecto, definiendo el término desde varios puntos de vista. Gonzalo Morales Gómez, lo define desde lo científico, lo social y lo político. Sergio de Zubiría Samper, toma en cuenta la competencia como una actuación idónea que emerge, a través del desarrollo de tareas concretas en un contexto de sentido.
- Millman J. y Darling-Hammond en su obra "Manual para la evaluación del profesorado" p. 165, establecen que "la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional". En cuanto a la responsabilidad, ésta implica reunir datos para determinar el grado en el que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia. Respecto de la evaluación para el propósito de desarrollo profesional, tiene como eje fundamental la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, mínimamente, competentes en su trabajo. En este sentido, Riegle (1987), identifica básicamente cinco grandes áreas en las cuales puede tener lugar el crecimiento profesional:
 - Desarrollo pedagógico: hace énfasis en desarrollar capacidades que tienen unas implicaciones tecnológicas, didácticas, curriculares, de enseñanza-aprendizaje y didácticas.
 - Desarrollo profesional: implica que el docente crezca dentro del contexto en el cual se desempeña y que alcance niveles más altos de competencia profesional,

<p>con el fin de ampliar su comprensión de sí mismo, del ambiente en el que se desempeña y de la misma profesión.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Desarrollo organizativo: deja de manifiesto el contexto institucional: necesidades, prioridades y organización. – Desarrollo de la trayectoria profesional: señala la importancia que tiene prepararse para la carrera profesional. – Desarrollo personal: considera importante tener en cuenta aspectos como la planificación, las capacidades interpersonales y el crecimiento individual y personal del docente. <ul style="list-style-type: none"> ● La evaluación para el desarrollo profesional debe ser un elemento importante para mejorar competencias, prácticas y habilidades de los docentes; debe ser motivo de reconocimiento a su labor, pues como afirma Haertel (1991), se trata, en suma, de pasar de un enfoque burocrático de la evaluación a un enfoque más profesional, más humano, es decir a un tipo de evaluación dirigida al crecimiento personal y al mejoramiento continuo, en donde se tengan en cuenta necesidades y aptitudes, incluyendo criterios y valores que permitan establecer fortalezas y debilidades que permitan cumplir con la finalidad que debe tener la evaluación: ser procesual, continua y formativa. 		
Enfoque Metodológico:		
Resultados:		
<p>En síntesis, vale la pena señalar que la evaluación docente debe ir más allá de un proceso. Necesita un análisis sobre las funciones básicas de docencia, investigación y extensión como procesos que proveen la razón de ser del desempeño docente, y además es importante que exista una permanente realimentación con los egresados y la sociedad en general. En este sentido, la evaluación debe ir más allá de la recolección de unos resultados; debe propender hacia la generación de nuevos saberes, nuevos conocimientos y nuevas prácticas que sean útiles para el desarrollo de habilidades y destrezas, que permitan al profesional de la docencia desenvolverse en diferentes ámbitos educativos y proponer métodos y formas de evaluar su desempeño, con el fin de crecer profesional y laboralmente, así como competitivamente, haciendo de la docencia un proceso de pertinencia pública, social, ética, política y cultural.</p>		
Editorial:		Autores:
Vicerrectoría Académica de la Upt		GLADYS JAIME DE CHAPARRO LUZ JANNETH ROMERO F. EDILBERTO RINCÓN C. LUIS H. JAIME G.
Tipo de Documento:	Año:	Observaciones:
Artículo académico	2008	
Localización:	Temas:	
Vía web	Evaluación, evaluación por desempeño, evaluación por competencias.	

39	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: Evaluación del desempeño docente	
Problema:	
Objeto de Estudio:	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>¿Qué es desempeño docente? Competencias que se requieren hoy del profesorado. Desempeño significa cumplir con una responsabilidad, hacer lo mejor posible aquello que uno está obligado a hacer; es la forma como se cumple con la responsabilidad en el trabajo, involucra de manera interrelacionada los saberes, habilidades, actitudes y valores (competencias) que cada uno va acumulando, siendo posible su mejoramiento y el logro de niveles cada vez más altos.</p> <p>El docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico); comprender los procesos en que está inserto; decidir con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas; elaborar estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos... Por ello debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva profesional, supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales transformadores y no sólo como ejecutores eficaces capaces de cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido o impuesto desde el sistema (Villar Angulo, 1990; Bretel, 2002). Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa. Y ello requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas.</p> <p>En cada ámbito de su quehacer profesional se esperan resultados. El aprendizaje y el crecimiento personal y afectivo de sus estudiantes, es el principal. Pero también se espera que la sociedad y los padres de familia se sientan satisfechos con la calidad de su servicio y con su compromiso profesional. Ello supone aceptar que en los tiempos actuales debemos pensar no sólo en los procesos sino también en los resultados de las actividades de enseñanza. Los niños deben aprender más y mejor. Nuestros colegios tienen que orientar su quehacer al aprendizaje. Necesitamos promover una cultura de la excelencia, con más exigencias, con más rigor, con expectativas más altas sobre nuestros alumnos y sobre sus logros... lo que nos pone en relación con el tema crucial de la formación del profesorado (Schon, 1983; González Sanmamed, 1994; Marcelo, 1999, 2009). Concebimos al profesor, al maestro, como un profesional que desempeña una tarea (y que por tanto requiere una formación) prioritariamente técnica (lo que no quiere decir exclusivamente técnica ni contrapuesta a actitudes reflexivas). Su éxito depende de su habilidad para enfrentarse con la clase y para resolver los problemas inherentes a ese enfrentamiento: la habilidad requerida, como señala Yinger (1986), será la “integración</p>	

inteligente y creadora del conocimiento y de la técnica”. Para ser eficaces los profesores deberán enfrentarse a los problemas concretos aplicando principios generales y conocimientos derivados de la investigación, adaptándolos a su tarea específica y al tipo de alumnos con los que trabaje. No pueden darse "recetas" de valor universal ya que no se sabe de ningún método que sea más efectivo que otros en todos los aspectos a considerar. Lo que sí puede afirmarse es que determinados comportamientos docentes pueden asociarse claramente con la consecución de objetivos deseables: motivación y satisfacción de los alumnos, aprendizajes psicológicamente adecuados y profesional y socialmente útiles...

A lo largo de los tiempos, la eficacia se ha entendido de formas muy distintas. Medley (1979) identificó cinco perfiles sucesivos del profesor eficaz: poseedor de ciertos rasgos de personalidad deseables; usuario de métodos eficaces; creador de un buen clima de aula; dominador de un conjunto de competencias y capacitado para tomar decisiones, no sólo en función del dominio de competencias sino de la utilización adecuada de éstas en la situación específica de enseñanza en que se encuentre.

Posteriormente, con criterios similares a los de Medley, se han identificado seis “perfiles” acerca de la caracterización del “buen docente” que pueden ser útiles como marco de referencia para concretar las propuestas evaluativas que hayan de planificarse (Marczely, 1992): modelo centrado sobre los rasgos o factores; modelo centrado sobre las habilidades; modelo centrado en las conductas manifiestas en el aula; modelo centrado sobre el desarrollo de tareas; modelo centrado en los resultados y modelo basado en la profesionalización.

Otros estudios (García-Valcárcel, 1992; Thomas y Davis, 1992; Carreras, Guil y Mestres, 1999; Murillo, 2005; Torrego, 2008; OCDE, 2008; Churches, 2009) han ido perfilando las características del buen profesor y la asociación de determinados comportamientos docentes con mayores logros (eficacia escolar). Presentamos algunas breves referencias esquemáticas de resultados de investigación sobre estos tópicos:

1. Existe relación entre el buen rendimiento de los alumnos y comportamientos docentes tales como: la planificación de objetivos y actividades con los alumnos; la adaptación al nivel de los alumnos; el entusiasmo en la presentación de los temas; el establecimiento de cauces de participación; la flexibilidad para adaptarse a las circunstancias del momento; la consideración de los intereses y necesidades de los alumnos y la adecuada orientación al alumno necesitado.

2. Los buenos profesores: obtienen mayores logros en los alumnos; organizan previamente las actividades instructivas y de apoyo; trabajan en ambientes de aprendizaje ordenados; dedican el tiempo justo a la gestión; motivan al alumno reforzándole; combinan el tipo de actividades que realizan; siguen un método interactivo con preguntas ajustadas.

3. Conductas docentes que se asocian con una mayor eficacia: a) En la preparación de la actividad: revisión de los requisitos previos para el aprendizaje; revisión de programas; preparación de recursos (infraestructura del aula, disponibilidad de material...).

b) En el proceso informativo: estructuración de contenidos; fluidez y adecuación en el ritmo de presentación; presentación activa de los contenidos; diversidad de tareas; cesión de responsabilidad al alumno; seguimiento del trabajo autónomo; agrupamiento flexible del grupo; entusiasmo.

c) En la comunicación interactiva: nivel adecuado y claridad en las preguntas; suficiente tiempo de espera a las respuestas; confirmación positiva a las respuestas correctas; explicar la incorrección en las respuestas erróneas; procurar evitar el miedo al error.

d) En el trabajo autónomo: previamente justificado; ajustado a la tarea desarrollada; creativo y variado; evaluado rápidamente. Los profesores deben intentar conseguir un óptimo desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes necesarias para acceder, explorar, construir, reconstruir y utilizar el conocimiento (diferentes niveles competenciales). Todo ello para aproximarse a la consecución de un producto que no sólo satisfaga las expectativas personales y sociales, sino que las supere favoreciendo un desarrollo integral armónico (Pesquero y otros, 2008). No son pocas las exigencias que figuran en el catálogo de “nuevos roles docentes”, debiendo el profesor convertirse en: organizador, líder, facilitador de aprendizajes (incluyendo el uso de las TIC), tutor, evaluador...

Enfoque Metodológico: Los instrumentos deben construirse en base a las tareas, criterios y descriptores que se hayan fijado para la realización de la evaluación, generalmente fruto de un consenso entre las autoridades y los representantes de los profesores. La responsabilidad de su elaboración, aplicación, corrección y elaboración de informes debe asignarse a equipos técnicos especializados que trabajen para organismos como la ANECA. Los procedimientos o instrumentos básicos para la obtención de datos que han venido utilizándose en las distintas experiencias han sido: Observación de las clases; entrevista a profesores; autoinforme de actuación; portafolio; opinión de gestores ajenos al centro; opinión de autoridades docentes y compañeros con responsabilidades de gestión; opinión de padres y alumnos; pruebas para medir competencias específicas del docente; logros alcanzados por los alumnos. Habría de explicitar la ponderación concedida a cada conjunto de datos obtenidos por estos diferentes instrumentos. En las prácticas realizadas esas ponderaciones pueden cambiar (Saravia y López de Castilla, 2008).

Resultados: Las instituciones de enseñanza, en el momento histórico actual, están sujetas a evaluaciones sobre su calidad, intentando responder a las demandas establecidas por las autoridades educativas y a las del entorno social y familiar, a la mejora de la calidad y a la consecución de equidad en el derecho a la educación de los ciudadanos. La consecución de estos objetivos puede favorecerse a partir de un programa bien planificado y estructurado de evaluación, tanto de los centros como de los profesores.

<p>Evaluar el desempeño de un docente significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y logros obtenidos de acuerdo a su cargo, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados. Se pretende dar a conocer a la persona evaluada sus puntos fuertes y sus necesidades formativas para mejorar su actuación profesional y contribuir así a la mejora de la calidad de la educación.</p>		
<p>Editorial: Revista española de pedagogía</p>		<p>Autores: Francisco Javier TEJEDOR y Ana GARCÍA VARCÁRCEL</p>
<p>Tipo de Documento: Artículo de revista</p>	<p>Año: 2012</p>	<p>Observaciones:</p>
<p>Localización: Vía web</p>	<p>Temas: Desarrollo profesional docente, evaluación del desempeño docente, evaluación y calidad educativa, formación docente.</p>	

40	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	
Problema:	
Objeto de Estudio: Análisis más profundo sobre las implicaciones conceptuales de la “autoevaluación”, del “autoestudio”, ya que, cuando menos, es un término confuso, ya que los criterios, normas, estrategias, metodologías, procedimientos, técnicas e instrumentos, e incluso gran parte de los datos, son establecidos y definidos al margen de aquellos que son evaluados y éstos sólo se limitan a una tarea “recopiladora”.	
Enfoque teórico: Revisemos opiniones sobre el concepto de evaluación de desempeño, teniendo a focalizarlo en la profesión docente. Mondy y Noé (1997) sostienen que: “la evaluación de desempeño, es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo”. Evaluar el desempeño de una persona significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y logros obtenidos de acuerdo a su cargo, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados. Se pretende dar a conocer a la persona evaluada sus puntos fuertes y sus necesidades formativas para mejorar su actuación profesional. En el mismo sentido en que lo plantean Pereda y Berrocal (1999) quienes la definen “como el proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo.” La evaluación de desempeño docente generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en una razonable cantidad de informaciones respecto de los empleados y de su desempeño en el cargo. Para Werther y Davis (1989) una organización no puede adoptar cualquier sistema de evaluación del desempeño, el sistema debe ser válido y confiable, efectivo y aceptado. El enfoque debe identificar los elementos relacionados con el desempeño, medirlos y proporcionar retroalimentación a los empleados. En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable “desempeño profesional del maestro” como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar (Murillo, 2006). Hoy se aprecia un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes. Sin docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación (Valdés, 2000). Los educadores están sometidos constantemente a una valoración por todos los que reciben directa o indirectamente sus servicios. Por esa razón se hace necesario un sistema de evaluación que haga justo y racional ese proceso y que permita valorar su desempeño	

con objetividad, profundidad, e imparcialidad. La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes (Valdés, 2000, p.14-15).

Valdés (2000) afirma que la evaluación del desempeño docente es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente. La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

El problema más acuciante del proceso evaluador del profesorado es el que atañe al empleo que la administración y la comunidad educativa puedan hacer de los informes o certificados de evaluación y de las implicaciones derivadas de ella. La evaluación puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover recelos, miedos y rechazo expreso del profesorado debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes (Tejedor, 2003)

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes (Valdés, 2000). Al plantearnos evaluar el desempeño docente es importante tener en cuenta que: Es indispensable estar seguro de que lo que se evalúa es lo que se considera efectivamente un desempeño deseable. Debe prestarse tanta atención a la “cultura evaluativa” que se originará con la puesta en marcha del plan de evaluación como a los procedimientos e instrumentos de evaluación. Debe tenerse en cuenta que tan importantes son los procesos como los resultados; que tan importante es la información cuantificable y “objetiva” como la información subjetiva; que tan importante es que quien evalúe se coloque fuera del proceso evaluado, como que quien está dentro e involucrado pueda participar en la evaluación; que tan importante es que se evalúe desde aquello que se ha asumido como social deseable como que se haga desde lo que es deseable y valioso para cada sujeto particular. Aunque de estos planteamientos pueda deducirse que hay muchas cuestiones todavía objeto de discusión (y efectivamente podemos pensar que así es), lo que sí vamos teniendo cada día más claro respecto a la evaluación es que: Se trata de un proceso que debe orientarse a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza. Se trata de conseguir una utilidad efectiva del conjunto del proceso como recurso de perfeccionamiento docente. Se pretende informar al profesor para ayudarle a cambiar. La evaluación permite

investigar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje Aunque no hay recetas universales, se sabe que hay comportamientos docentes que ayudan mejor que otros a conseguir los objetivos propuestos, a conseguir mejores resultados La evaluación del profesorado es un fenómeno complejo, que requiere estrategias diversas, integrantes de un programa de evaluación amplio que incluya necesariamente referencias a diversos elementos de la institución: organización del centro, programas docentes, recursos, capacitación de los estudiantes, contexto social, etc.

Enfoque Metodológico:

Un autoinforme es un instrumento que permite a un profesor aportar información sobre su actividad docente. Suele estar pensado para conocer el modo que ha resuelto los problemas asociados a la planificación, el desarrollo y los resultados de su práctica. Al mismo tiempo, el docente puede aportar valoraciones y reflexiones importantes para la mejora de su práctica docente y para la organización de la docencia que se realiza en su propio centro, considerando para ello: apoyo a las actividades de planificación de la tarea, los recursos y condicionantes de desarrollo de su trabajo, los resultados obtenidos, docencia, propuestas de mejora, sus necesidades de formación...

Los autoinformes son muy utilizados básicamente para evaluar aquellas conductas que no son fácilmente observables o que siéndolo requieren excesiva dedicación por parte del evaluador. Esta metodología de obtención de datos se constituye en un procedimiento valioso para evaluar los diferentes componentes y procesos implicados en la acción docente debido a la facilidad de elaboración del protocolo para obtener los datos, su rápida administración e interpretación de los resultados que aportan.

Resultados: La competencia profesional puede definirse como “el uso habitual y juicioso de comunicación, conocimiento, habilidades, técnicas, razonamiento clínico, emociones, valores y reflexión en la práctica cotidiana para el beneficio del individuo y la comunidad a los que está ofreciendo su servicio” (Gutiérrez, 2005). Esta conceptualización de competencia integra múltiples funciones:

Cognitiva: adquirir y usar conocimientos para solucionar problemas de la vida real

Técnica: habilidades, puesta en práctica de procedimientos

Integradora: integración de conocimiento teórico y aplicado. Relacional.

Comunicación efectiva

Afectivo-moral: respeto a personas y situaciones

En el modelo de evaluación del desempeño docente por competencias se asume que los procedimientos de evaluación deben venir condicionados por las condiciones institucionales en las que el profesor desempeña su tarea, incorporando como principios generales las siguientes orientaciones básicas: Formativa, participativa, humanista y técnicamente multidimensional. (García y otros, 2008). Los instrumentos básicos para la obtención de datos que han venido utilizándose en las distintas experiencias, vinculados algunos de ellos especialmente con algunos de los procedimientos antes presentados, han sido:

Observación de las clases
 Entrevista a profesores
 Autoinforme de actuación del docente
 Portafolio Opinión de gestores ajenos al centro
 Opinión de autoridades docentes y compañeros con responsabilidades de gestión
 Opinión de padres y alumnos
 Pruebas para medir competencias específicas del docente
 Logros alcanzados por los alumnos

Los instrumentos deben construirse en base a las tareas, criterios y descriptores que se hayan fijado para la realización de la evaluación, generalmente fruto de un consenso entre las autoridades y los representantes de los profesores. La responsabilidad de su elaboración, aplicación, corrección y elaboración de informes debe asignarse a equipos técnicos especializados que trabajen para organismos institucionales. Habría de explicitar la ponderación concedida a cada conjunto de datos obtenidos por estos diferentes instrumentos. En las prácticas reales realizadas esas ponderaciones pueden cambiar. Por ejemplo, las asignadas en Perú son: Autoinforme (10%), Portafolio (60%), Entrevista con un evaluador (20%), Informes de terceros (10%). En cada país, a medida que se va poniendo en práctica un modelo concreto de evaluación se van adaptando decisiones sobre cada uno de sus componentes y, desde luego, en relación con la modalidad de instrumentos a aplicar. En Colombia, por ejemplo, se aplica un procedimiento reglamentado la Ley 715 de 2001 y el Decreto 2582 de 2003. Los instrumentos que proporcionan información son dos: “Valoración anual del desempeño”, que contempla 14 aspectos generales del comportamiento docente, y el “Plan de desarrollo profesional”, que, una vez revisado el anterior, identifica los aspectos que han de ser objeto de mejora, estableciéndose compromisos concretos y medibles para su consecución durante el curso siguiente al de la aplicación del protocolo de valoración.

Editorial: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa		Autores: Francisco J. Tejedor
Tipo de Documento: Artículo	Año: 2012	Observaciones: ISSN: 1989-0397
Localización: www.rinace.net/riee/numeros/ vol5-num1_e/art24.pdf	Temas: Evaluación desempeño docente	

41	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: Evaluación del desempeño docente	
Problema: El trabajo de docencia en el aula es un punto central en el dispositivo de enseñanza de la facultad, puesto que es en la interacción directa del profesor con el estudiante, donde se transfiere el conocimiento y las políticas educativas que sostiene una facultad. Sin embargo, es habitual encontrarse con un desempeño desparejo de los docentes en el recorrido por las materias de las carreras de Psicología.	
Objeto de Estudio: Ofrecer criterios básicos a estudiantes para evaluar el desempeño de los docentes de las carreras de Psicología.	
Enfoque teórico:	
<ul style="list-style-type: none"> ● Es en la actividad del aula en la cual se lleva a cabo el aprendizaje efectivo de una práctica o de un concepto, de forma más o menos independiente de las formalidades del cursado. Queda claro que el aprendizaje en el aula es producto de una postura activa tanto del profesor como del estudiante, y que la participación y la actividad de un estudiante no dependen estrictamente de la capacidad del primero. En términos de Newman, Griffin y Cole (1991) de lo que se trata es de conformar una “zona de construcción de conocimiento”, cuyas condiciones son producto tanto del desempeño docente como de la motivación, el estudio y la participación del estudiante, especialmente de un estudiante adulto dispuesto a formarse universitariamente. ● Las investigaciones sobre cambio conceptual muestran que el conocimiento se transforma en la medida en que cambian las situaciones en las que se conoce, por ende, si la interacción en el aula es siempre la misma, no se genera un ámbito adecuado para la apropiación de los diversos saberes de la Psicología (Schontz, Vosniadou & Carretero, 2006). ● La formación del estudiante depende de su propio compromiso y esfuerzo con los conocimientos que competen a una disciplina (en especial si se consideran las condiciones antes mencionadas y teniendo en cuenta que el recorrido previo en el sistema educativo suele no proveer conocimientos y hábitos básicos de formación). Existen investigaciones que muestran que el alumnado de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires no posee ni desarrolla hábitos de estudio consecuentes (Stasiejko et al., 2007). ● Según Tornimbeni et al. (2006) sólo el 47% de los profesores de las principales facultades de Psicología tienen una trayectoria acreditada en investigación. Deberían además aparecer antecedentes en formación de pedagogía o de dictado de clases en posgrados reconocidos fuera de la facultad. También es recomendable buscar algunos de los textos escritos por estos docentes en la facultad. Allí uno puede ver cuánto han publicado, sobre qué temas y en qué editoriales o revistas. Además, puede hacerse el muy sano ejercicio de comparar textos de diferentes titulares de cátedra, y sacar conclusiones respecto de la calidad de escritura, la relevancia del tema y las fuentes que consulta, así como la originalidad y relevancia de los aportes del autor. Si los antecedentes y la producción de un titular o de los adjuntos de cátedra son exiguos o directamente 	

no son buenos, las chances de que resto de los docentes de la cátedra tengan un buen desempeño disminuyen considerablemente, si se tiene en cuenta la organización jerárquica de las cátedras.

- Los criterios expuestos están basados especialmente en los libros de Serafini (2003) y Carlino¹ (2005), cuya lectura es altamente recomendable, no sólo para mejorar el desempeño en el estudio, sino también para poder evaluar con mejores criterios a los docentes. En primer lugar, es importante que el profesor de prácticos mencione detalladamente en su presentación a la clase tanto su formación como su participación institucional -si la tiene- en investigación y en extensión. Es de esperar que un docente que participe de la estructura académica esté más comprometido con la institución y que sea capaz de transmitir información detallada respecto de conocimientos y prácticas específicas. Un profesor que investiga tiende a leer y estudiar mayores volúmenes de material, conocer los autores, instituciones, problemas y límites de su especialidad de manera detallada y actualizada. Por otro lado, si realiza actividades dependientes de la universidad, puede mostrar de manera más precisa los problemas de su campo de intervención y las metodologías de acción profesional específicas para abordar tales problemas. Desafortunadamente, suele ser usual que los docentes no transmitan estas actividades profesionales o de investigación a sus estudiantes, lo cual necesariamente significa perder información relevante, y redundar en una formación más pobre y menor en la clase. Tornimbeni et al. (2006) muestra que sólo el 63% de los docentes que investigan transmiten esas experiencias en el aula. Es debido a esto que los estudiantes deberían buscar activamente a los profesores que mayores conocimientos y participación en la universidad tienen y demandar en el aula que les provean de la información y el conocimiento posible a fin de obtener la mejor formación posible.
- El profesor debería contar con recursos varios para el trabajo en clase a fin de lograr la apropiación de los conceptos y prácticas específicas. La interacción que el estudiante tiene con un conocimiento debería realizarse en modalidades diversas. El objetivo de una clase es desarmar las creencias de sentido común que los estudiantes poseen sobre un tema a fin de reconfigurar el conocimiento previo con información novedosa (Castorina, 2004).

Enfoque Metodológico:

Resultados: La formación universitaria es siempre una tarea académica, aunque los fines sean profesionales, y que todos los implicados en ella deben ajustarse a criterios académicos que busquen maximizar la producción y apropiación del conocimiento a fin de obtener los mejores resultados de formación posibles. Esos criterios deberían ser ampliamente reconocidos y no arbitrarios, en tanto sean consensuados y siempre abiertos a su revisión y modificación. Una parte importante de la formación académica consiste en desarrollar criterios con los cuales evaluar el conocimiento y la propia formación y desempeño. Habitualmente, estos criterios no se conocen ni se difunden entre los estudiantes, con lo cual éstos quedan atrapados en un rol pasivo dentro de su propia formación. Evaluar la formación de uno mismo y de los formadores supone poder decidir qué contenido saber y con qué modalidad aprenderlo, modificar el conocimiento que se

<p>posee y ser capaz de adquirir nuevos conocimientos. Esto permite una autonomía en la formación que va más allá de la carrera universitaria y que permite no depender de jerarquías de grandes maestros que monopolizan el conocimiento. La optimización de la formación no sólo es un ejercicio de valorización individual, sino que es sobre todo el establecimiento de garantías para la sociedad a la cual los psicólogos ofrecerán asistencia y soluciones adecuadas para los problemas presentes.</p>		
Editorial: Revista Psiencia		Autores: Luciano García
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: 2009	Observaciones:
Localización: http://www.psiencia.org	Temas: Formación, evaluación, docencia, estudiante	

42	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE. PERÚ, UNA EXPERIENCIA EN CONSTRUCCIÓN	
<p>Problema: En el Perú es demasiado prematuro hablar del sistema de evaluación docente. Podríamos decir, sí, que está en proceso de construcción. De un lado los expertos hurgan en experiencias realizadas o en proceso y los docentes se resisten a ingresar a esta cultura evaluativa que estuvo siempre dirigida a los alumnos y no a los maestros. Esto ha creado un conflicto que de no ser bien manejado política y académicamente, puede tener consecuencias que atenten contra la finalidad que se persigue.</p> <p>La crisis de la calidad de la educación nacional ha sido estudiada desde las agencias financieras, la cooperación internacional e investigadores nacionales. Siendo una crisis multicausal el Estado peruano a través de su sector educativo decide abordarla privilegiando una de sus causas: el desempeño del docente.</p>	
Objeto de Estudio:	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>En este marco de documentos de política educativa se aprueba la Ley N° 29062 denominada “Ley que modifica la ley del profesorado en lo referido a la carrera pública magisterial”. Sin lugar a dudas (y queda registrado en lo que debe ser la historia educativa nacional), que esta Ley fue aprobada de manera antidemocrática y sin tomar en consideración todos los aspectos señalados en el libro “Propuesta: Nueva Docencia en el Perú”. Tanto en la ley como en el reglamento el ascenso y la permanencia en la carrera están relacionados con el tema de la evaluación. Para ascender es necesario haber cumplido el tiempo mínimo de permanencia en el nivel y participar en un concurso público que incluye una evaluación voluntaria. La convocatoria a concurso se hace según la disponibilidad de plazas vacantes en cada nivel, las cuales son definidas por el Ministerio de Educación. Existe también una evaluación del desempeño del maestro, la</p>	

cual condiciona la permanencia en la carrera, al mismo tiempo que permite obtener bonificaciones a los profesores que sean mejor calificados. Habrá una evaluación ordinaria cada tres años y una extraordinaria al año siguiente de realizada la evaluación ordinaria, para los profesores que resultaran desaprobados. Los profesores que no aprueben hasta en dos oportunidades tendrán asesoramiento. Si desaprueban durante el tercer año consecutivo deberán abandonar la carrera magisterial. La confusión para el empleo del concepto evaluación a partir de una prueba de conocimientos con evaluación del desempeño docente, utilizada por los medios de comunicación (como se puede ver en los diarios de inicios del 2007), y la débil reacción del Ministerio de Educación para hacer las distinciones que corresponden, indican cómo ha sido tratado el tema: con confusión conceptual, con ánimo político de enfrentamiento, recurriendo a normas legales como la ley (Ley N° 28988) que declara la Educación Básica como servicio público esencial, ley que limita el derecho de los docentes para ejercer su derecho a la huelga.

La evaluación docente así concebida dentro de un marco histórico desfavorable, ha resultado traumática para unos y desagradable para otros. Existen muchos aportes desde la academia y sus técnicos y expertos. Sin embargo, la carencia de un marco de política educativa es el principal talón de Aquiles. No puede llamarse política educativa de evaluación a una suma de normas y directivas para organizar domésticamente el proceso. La ausencia de un marco teórico mayor, que indique qué es lo que se quiere construir, hacia dónde debe dirigirse la formación del nuevo docente, es una carencia perniciosa para lo que se quiera desarrollar en el campo del desempeño docente y su evaluación. La poca preocupación que se le da al quehacer del docente en el aula, en el desarrollo del currículo, marca distancia con las “capacitaciones” docentes, pues éstas carecen de tiempo y reflexión para la práctica.

El poco trabajo sobre el tema de evaluación del desempeño docente en el Reglamento⁴ de la Ley N° 29062 ha producido desconcierto, pues se habla de evaluación del desempeño en el capítulo VIII: Desempeño Docente en el área de Gestión Pedagógica. Allí se encuentra la siguiente definición: La evaluación del desempeño es un proceso permanente, integral, obligatorio y formativo que se orienta a verificar la calidad del trabajo profesional de los profesores de acuerdo a indicadores de desempeño previamente establecidos para contribuir al fortalecimiento de sus competencias profesionales y laborales, así como asegurar la calidad del servicio educativo.

Podría pensarse que con esta evaluación se quiere preparar a los maestros antes de realizar una verdadera evaluación del desempeño. Y ello se deduce de lo que expresa el objetivo del PRONAFCAP (según lo expuesto por el Ministro de Educación ante los rectores de las universidades públicas y privadas del ámbito nacional, el 26 de enero de 2008, en la presentación del Programa Nacional de Capacitación Permanente 2007 – 2011:

“Normar y orientar las acciones de capacitación dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica, en función de sus demandas educativas y la de su respectivo contexto socio

cultural y económico-productivo, haciendo énfasis en el desarrollo de: * sus capacidades comunicativas, * capacidades lógico matemáticas, * su formación ética y práctica de valores, * el dominio del currículo, * el dominio de la especialidad académica según nivel o ciclo”.

Dice el estudio que el desempeño docente: Es un proceso cognitivo, porque en él se construyen conocimientos; instrumental, porque requiere del diseño y aplicación determinados procedimientos, instrumentos y métodos y axiológico, porque supone siempre establecer el valor de algo. De estos tres procesos simultáneos, sin duda, el proceso axiológico es el más importante y significativo, porque cuando se evalúa no basta con recoger información, sino que es indispensable interpretarla, ejercer sobre ella una acción crítica, buscar referentes, analizar alternativas, tomar decisiones. (Rivero y otros, 2003)

El Capítulo VIII Desempeño Docente en el Área de Gestión Pedagógica, aborda el tema en los artículos. 43º; 44º y 45º. El artículo 43º titulado Evaluación de desempeño dice: 43.1 La evaluación del desempeño es un proceso permanente, integral, obligatorio y formativo que se orienta a verificar la calidad del trabajo profesional de los profesores de acuerdo a indicadores de desempeño previamente establecidos para contribuir al fortalecimiento de sus competencias profesionales y laborales, así como asegurar la calidad del servicio educativo.

Enfoque Metodológico: Con respecto a la evaluación existen tendencias preferentemente cuantitativas, por ser fácilmente mensurables. Estas tendencias dejan de lado aspectos que tienen que ver con el discurrir de la vida cotidiana en la escuela o con la reflexión sobre la práctica. Por ello creemos que deben incorporarse otras categorías que son importantes para la formulación de políticas educativas basadas en la idiosincrasia del país.

La reflexión que se desarrolla a continuación a partir de la experiencia peruana, quiere aportar a seguir construyendo una cultura de la evaluación y no a incorporar a esta cultura de unos pocos a los muchos que serían los que hoy se estiman como “conejiños de indias”, pues así se sienten cuando son invitados a simulaciones, a probar instrumentos, y demás actividades. Se trata no de dictar ex cátedra en el campo pedagógico sino de construir participativamente un concepto que debe ser enriquecido con aportes de los actores directos y los protagonistas de los procesos con equidad, inclusión y democracia, atravesados por los ejes de interculturalidad y género. Sin duda es un proceso complejo en donde la riqueza del trabajo interdisciplinario aportará cada día más a la utopía que es la calidad de la educación, a consolidar la profesionalización del docente y a la mejora de las instituciones formadoras de docentes e instituciones educativas de la comunidad.

Resultados: La evaluación ha sido desnaturalizada por los evaluadores, pues se ha utilizado generalmente como forma de control externo y de presión, alejada totalmente de la profesionalización y formación permanente de los maestros. Para comprender la importancia de contar con un sistema de evaluación del desempeño profesional del

docente, es necesario dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Estamos tratando de castigar a aquellos profesores con un rendimiento más bajo, queremos reconocer a los que tienen un rendimiento más alto, o estamos tratando de mejorar la calidad de la educación para beneficio de los maestros y los estudiantes? De no definirse claramente lo que se quiere, la concepción punitiva de la evaluación no podrá ser superada. Es una mala señal tratar de educar mediante normas legales elaboradas por autoridades que no toman en cuenta el parecer y opinión de los actores principales del proceso. La Ley General de Educación en el Capítulo III, artículo 13 define la calidad de la educación y los factores que interactúan para el logro de dicha calidad. La calidad es definida como el “nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida”. Entre los factores se considera una “Carrera pública docente y administrativa en todos los niveles del sistema educativo, que incentive el desarrollo profesional y el buen desempeño laboral”. Si bien todavía la discusión sobre estos campos está cargada de tensión, existen las diversas perspectivas teóricas que deben ser tenidas en cuenta en los procesos que se inician. La manera de diseñar y formular políticas educativas en general y de manera particular en evaluación educativa del desempeño docente tiene que ver con la forma cómo los sistemas educacionales de Latinoamérica abordan este tema. Los resultados de LLECE y luego los de PISA, pusieron en alerta sobre el tema de la medición de los aprendizajes. Todo ello llevó desde la academia a estudios y análisis. Uno de los aportes interesantes ha sido el de Díaz Barriga refiriéndose al caso de México entre la prueba para ingreso al Bachillerato y PISA, pues le interesa ...por una parte mostrar la existencia de una diferencia sustantiva entre ambos instrumentos de evaluación, por la otra contribuir al campo de la evaluación educativa mostrando nuevos desarrollos conceptuales que permitan realizar una serie de precisiones sobre tales instrumentos, así como matizar el manejo de los resultados que se obtienen en los mismos (Díaz Barriga, 2006). Si bien puede decirse que no tiene mucho que ver sobre el tema del desempeño, lo traemos a colación para demostrar cuánto falta aportar a la reflexión sobre el tema. El análisis debe centrarse en la perspectiva de la política educativa y de otro lado en el aporte de técnicos convenientemente preparados y con conocimiento de la realidad de la Educación y de la formación docente. Una cosa es diseñar una estrategia desde lo político y hacerla cumplir porque se tiene el poder y otra es escuchando a los que dominan el campo y a los actores involucrados, sobre el diseño y características que tiene el desempeño del docente peruano. Como expresamos en la introducción, hablar de evaluación del desempeño docente en el Perú es prematuro. No se trata de actuar mecánicamente, sino definir conceptualmente el contenido pedagógico del desempeño del docente, decidir qué metodología utilizar, qué instrumentos son los adecuados, partir de la cultura del docente y no tener como modelo la cultura del consultor o una política educativa de evaluación ceñida a lo que es lo administrativo y relacionado con el escalafón laboral del maestro. La evaluación del desempeño debe estar articulada al

desarrollo profesional del docente, no a los méritos y sanciones establecidos en la carrera pública magisterial. El maestro debería tener una retroalimentación constante que le vaya indicando sus avances y deficiencias. Sin duda un desafío que no puede depender de un gobierno sino de una política de Estado. De nada sirve expresar en declaraciones las medidas sobre calidad educativa, si no están respaldadas por una política educativa con consistencia jurídica y pedagógica. Nuevos elementos intervienen en el desempeño y no una mera norma administrativa rígida, mensurable, que no representa las vivencias emocionales, intelectuales y profesionales que el docente utiliza y desarrolla en su vida de educador. El desempeño docente comprende también el sentirse apropiado del saber pedagógico que es la creación de conocimientos que se van construyendo diariamente cuando se diseña y organiza el modo de enseñar, o cuando se interactúa con los alumnos. El saber pedagógico debe ser el centro del desempeño docente y su ciencia fundante la Pedagogía, pues ofrece las posibilidades para explicar, comprender, analizar críticamente y proyectar la práctica pedagógica de la institución y mantenerla en permanente dinámica de construcción y desarrollo. La tradición crítica es necesaria en la construcción del saber, no como historia pasiva obtenida como acumulación, sino como historia vivida en la cotidianidad en el ejercicio de la reflexión, la argumentación, la investigación y la escritura. Por ello sería importante pensar en crear un sistema que evalúe el desempeño docente desde una perspectiva integradora, desde el saber pedagógico de manera interdisciplinar y transdisciplinar con los conocimientos científicos, técnicos y culturales y los valores que le son asociados. De esta manera se aportaría desde el campo de la educación a un mejoramiento de la calidad y se recuperaría el docente como un pedagogo auténtico. Otro elemento a tomar en consideración es que la evaluación del desempeño, por el hecho de estar vinculada a la carrera, es entendida como un proceso individual. Además de la evaluación individual, de la que no se puede prescindir, creemos que es necesario evaluar a la institución educativa en su conjunto. Esto es favorable para elevar la calidad de la educación, pues permite mejorar el trabajo en equipo, desarrollar proyectos innovadores y comprometer más a los docentes con su escuela. Tomando en cuenta esta consideración proponemos lo siguiente:

f Evaluar el desempeño de las instituciones educativas, tomando en consideración las innovaciones que se realizan, los servicios que brinda la institución a la comunidad, la realización de jornadas de reflexión, el nivel general de desempeño de los estudiantes y el trabajo en grupos de interaprendizaje.

f Organizar los grupos de interaprendizaje mediante talleres mensuales, en los cuales los maestros se reúnan, revisen textos de teoría pedagógica, intercambien sus opiniones sobre dichos textos, pongan en común sus logros y dificultades, escuchen a los demás, y así todos puedan tener un espacio para compartir su práctica con los compañeros de trabajo.

f Considerar los talleres como parte de la formación en servicio de los maestros, con la característica de un curso de autoformación, y asignarles un puntaje en la evaluación de la institución educativa.

f Analizar en los talleres las prácticas docentes, las que pueden estar grabadas en audio o en video. De no ser posible esto, pueden estar escritas como diarios de clase. Esto además constituye un insumo para quienes deseen realizar investigaciones más sistemáticas sobre la práctica docente.

f Incluir el trabajo de los docentes en estos talleres como parte de su jornada laboral en las instituciones educativas que funcionan con jornada ampliada. En aquellos donde todavía no se haya logrado este cambio, será necesario diseñar una estrategia para que los docentes se reúnan sin afectar el aprendizaje de los alumnos.

Editorial: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa		Autores: Luis Miguel Saravia y Martha López de Castilla
Tipo de Documento: Artículo de revista	Año: 2008	Observaciones: ISSN: 1989-0397
Localización: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art5.pdf	Temas: Evaluación docente, evaluación de desempeño	

43	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE MEDIANTE EL ANÁLISIS ENVOLVENTE DE DATOS: UN ESTUDIO DE CASO	
Problema:	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p>Evaluar el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería en una Universidad mediante el Análisis Envolverte de Datos, para realizar una aproximación a la eficiencia de los procesos docentes en cada una de las unidades curso-docente, identificando mejores prácticas y direcciones de mejoramiento para cada curso-docente y valores de referencia de las variables involucradas en el desempeño docente y su posterior socialización al interior del programa, buscando impactar objetivamente en los resultados que se quieren obtener, y así mismo generar nuevas estrategias que permitan un mayor aprovechamiento académico por parte de los estudiantes, quienes son finalmente los directos beneficiados del servicio prestado por cada uno de los docentes y generación de valor agregado a la institución.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación docente: El principal eje sobre el que se desarrolla cualquier sistema educativo es la relación profesor-estudiante, por lo que resulta imperativo la necesidad de esta evaluación (González, 2012). Así es como surge la obligación de revisar los procesos con los cuales se evalúa el desempeño de los docentes, con el propósito de que se convierta en una herramienta que les brinde posibilidades de mejoramiento para que sus estudiantes logren alcanzar los objetivos académicos Si bien es cierto que cada vez hay más acuerdo entre investigadores, docentes y legisladores respecto a la importancia de tener directrices razonables para la realización de una evaluación docente, unificar criterios sobre qué aspectos específicos de la práctica profesional docente deben ser incluidos en dicha evaluación es un tema de mucha complejidad, ya que la enseñanza y la labor docente están basadas en relaciones multidimensionales. (Martínez, 2013). <p>En desarrollo del análisis de los resultados de la evaluación docente se debería tener en cuenta los recursos que las instituciones universitarias brindan a cada docente para su desempeño, así como la formación profesional, las oportunidades y los procesos de actualización pedagógica y desarrollo profesional, las condiciones de equidad e inclusión de los alumnos, planes y programas de estudio. (Nava y Rueda, 2013). Nuevos enfoques para utilizar la evaluación de los docentes se deben desarrollar en la investigación sobre la eficacia docente, si bien es cierto que hay grandes desafíos en el uso de los resultados de las pruebas para evaluar a los docentes, con métodos de valor agregado en estas investigaciones que puedan ayudar a validar las medidas que sean productivas en dicha evaluación.</p>	

- **Análisis Envolvente de Datos (DEA):** El análisis envolvente de datos (DEA) es una metodología que fue desarrollada por Charnes A, Cooper W. y Rhodes E; basándose en el trabajo ejecutado por M.J.Farrel en 1957 (Charnes y otros, 1978); esta técnica utiliza modelos de programación lineal para comparar unidades de producción que manejan los mismos recursos y producen los mismos tipos de productos, originando una frontera de valores eficiente e indicadores de eficiencia dentro del grupo de unidades de producción que se están comparando. Si cada curso impartido en una universidad es visto como una industria que transforma recursos en productos, cada unidad profesor-asignatura, tratado como una DMU (Decision Making Unit), puede ser considerada como una firma multiproducto (Ray S., 1991).

El análisis envolvente de datos es una técnica no paramétrica, que genera una frontera de eficiencia empírica a partir de la información suministrada al modelo y permite calcular un único indicador de eficiencia para cada unidad evaluada y produce un conjunto de referencia para aquellas unidades que se muestren ineficientes, este conjunto está conformado por las unidades eficientes con las que se hace una comparación, para obtener, los valores que se deben alcanzar para lograr la eficiencia; así mismo esta técnica permite tratar varias entradas (recursos) y varias salidas (productos), razón por la cual es aplicable al proceso educativo. Ha sido una de las herramientas más empleadas en los sectores, tanto público como privado, para determinar el rendimiento de unidades de producción. Su uso es tan amplio que podemos mencionar algunos estudios, como, por ejemplo, en evaluación de entidades bancarias (Halkos y Salamouris, 2004; Paradi y otros, 2011), en medición de eficiencias de clínicas y hospitales (Nayar y Ozcan, 2008; Barnum, 2011), en evaluación de desempeño en educación (Kuah y Wong, 2011; Altamirano y otros, 2012; Maza y otros, 2013), evaluación de desempeño financiero (Tehrani y otros, 2012; Bartoloni y Bausola, 2014) entre otras aplicaciones. Cervera y otros (2013) presentan una revisión de los trabajos desarrollados en el campo de la educación referentes a la aplicación de la técnica del análisis envolvente de datos.

Es importante resaltar que la mayoría de los trabajos con análisis envolvente de datos han sido realizados según los modelos estándar: el DEA-CCR y DEA-BCC (Suzuki y otros, 2010). En el modelo CCR se determinan las eficiencias bajo el supuesto de retornos constantes a escala; en otras palabras, se comparan unidades homogéneas, y en el modelo BBC las eficiencias están calculadas con retornos variables a escala y cada unidad ineficiente es comparada con una unidad eficiente con sus mismas características. Por lo anterior, en este artículo de investigación la eficiencia de cada unidad profesor-asignatura consideradas objetos de estudio será evaluada mediante el modelo DEA CCR-O.

Enfoque Metodológico: El enfoque metodológico seleccionado para la realización de la investigación es cuantitativo y hace referencia a una aplicación de técnicas de la investigación de operaciones para determinar la eficiencia técnica relativa de los

resultados de la evaluación docente de la facultad de Ingeniería de una Universidad durante el periodo académico 2013-2 sustentado en el análisis envolvente de datos, se utilizó el modelo DEA-CCR con enfoque a salidas.

La investigación se llevó a cabo siguiendo las siguientes fases:

Obtención de la información.

- Identificación de la muestra docente-asignatura
- Solicitud de datos a la Vicerrectoría de docencia (resultados evaluación docente).

Aplicación del modelo DEA.

- Identificación de las variables de entrada y salida.
- Desarrollo del modelo DEA
- Evaluación de los resultados.

Análisis de resultados.

- Determinación de la eficiencia en el desempeño de los docentes.
- Identificación de las variables de medición que influyen en el resultado de la evaluación docente. Plan de mejora.
- Estrategias de mejora

Resultados: Una vez validada la información suministrada por la Vicerrectoría de Docencia se procedió a clasificar las 405 unidades profesor-asignatura, denominadas en el estudio como DMU, en los diferentes niveles de formación del estudiante: ciencias básicas, ciencias básicas de ingeniería, ingeniería aplicada, formación complementaria y formación en investigación.

Luego, para cada una de las unidades profesor-asignatura se ejecutó el modelo DEA-CCR para la determinación de los valores de eficiencia.

Para la presentación de los resultados se clasificó a cada DMU (profesor-asignatura) según el grado de desempeño alcanzado de la siguiente manera:

- Unidades eficientes, cuando su puntaje de desempeño es igual a 1.
- Unidades con buen desempeño, cuando su puntaje de eficiencia es mayor a 0,85 y menor o igual a 0,99.
- Unidades con desempeño regular, cuando su puntaje de eficiencia es mayor a 0,75 y menor o igual a 0,85.
- Unidades con un bajo desempeño cuando el puntaje de eficiencia generado por el modelo DEA es menor o igual a 0,75

Uno de los principales usos de la técnica DEA está en su potencial para determinar no solo las unidades que son referentes de cada DMU ineficiente, sino también establecer las proyecciones (mejoras necesarias) de las variables que debería realizar cada una de las unidades ineficientes (docente - asignatura), para situarse en posición de eficiencia, facilitando así la toma de decisiones y las mejoras requeridas.

Para este estudio, debido al gran número de DMU y de variables de salida, se hizo necesario extraer de la tabla de proyecciones dada por los resultados del DEA, una muestra tanto de las unidades cuyo aumento es significativo, como de aquellas cuyo cambio es mínimo, para llegar a la proyección deseada. La muestra consistió en escoger

5 valores máximos y 5 valores mínimos para cada una de las variables objeto de estudio y por cada uno de los grupos participantes en la investigación.

Al obtener los resultados de los grupos, se pudo observar en cada una de las variables que los resultados se repiten para cada una de las unidades, por lo que se puede considerar que cuando un estudiante tiene una percepción de un profesor-asignatura, al momento de evaluarlo lo refleja en la calificación, por lo que se puede concluir que cuando un estudiante evalúa bien a un profesor en un ítem, lo hace bien en todos; si por el contrario lo evalúa regular o mal así lo evaluará en todos los ítems que conforman la evaluación docente.

En el Grupo de Ciencias Básicas se identificaron dos unidades profesor-asignatura que en todas las variables obtuvieron un buen resultado por lo que no deben aumentar en nada para llegar a tener un buen desempeño, ya que sus resultados fueron de 5 y su proyección también es de 5, dichas unidades no deben realizar ningún cambio en su metodología, pues los alumnos tienen un buen concepto de ellos, mientras que dos unidades deben aumentar en promedio 96% y 82% respectivamente en sus variables.

En el Grupo de Ciencias Básicas de Ingeniería se identificaron tres unidades profesor-asignatura que en todas las variables obtuvieron un buen resultado, es decir que no deben aumentar para ser eficientes; entretanto tres unidades deben aumentar su desempeño en sus variables en 123%, 114% y 148% respectivamente. El mayor número de unidades, 60 de las 88, o sea 68.18%, se encuentran ubicadas en el rango de muy buen desempeño.

En el Grupo de Ingeniería Aplicada se observan mejores resultados ya que hay más unidades que obtuvieron buen resultado, se identificaron 7 unidades profesor-asignatura. En este grupo se encontraron dos unidades que deben aumentar su desempeño en las variables en un promedio de 96% y 124% respectivamente.

En el Grupo de Formación Complementaria se puede observar que ninguna unidad evaluada logró ser eficiente, sin embargo 5 de las 15 evaluadas lograron ubicarse en la escala de buen desempeño, destacando una unidad que solo debe mejorar en 1,3% para alcanzar ser eficiente. La mayoría, 10 unidades, presentan un desempeño regular de las cuales dos deben aumentar sus variables en promedio 39% y 28%.

En el Grupo de Formación Investigativa, al igual que en el anterior grupo, ninguna unidad es eficiente. El 85% de esta categoría están clasificadas como de buen desempeño, las tres restantes son de regular desempeño y dos de estas deben aumentar sus variables en 51% y 39%.

Editorial: Entramado Vol. 11 No. 2		Autores: Delimiro Visbal Cadavid, Adel Mendoza Mendoza, Karen Corredor Carrascal
Tipo de Documento: Artículo de investigación	Año: 2015	Observaciones:
Localización: Universidad Libre Cali	Temas: Evaluación docente, análisis envolvente de datos, educación, eficiencia	

44 FICHA DE INVESTIGACIONES

Nombre de la Investigación: ¿HACIA DÓNDE VA LA EVALUACIÓN? APORTES CONCEPTUALES PARA PENSAR Y TRANSFORMAR LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN.

Problema:

Objeto de Estudio:

Este libro, titulado ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación, retoma los más destacados desarrollos conceptuales derivados de un balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía y de un concienzudo estado del arte adelantado durante 2016, en el marco del Convenio 3712 de 2016, suscrito entre la Secretaría de Educación del Distrito, SED, y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, como parte de un estudio que se propuso caracterizar las buenas prácticas de evaluación en treinta instituciones educativas del Distrito Capital, comprometidas estas en un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación.

La fundamentación teórica y estado del arte que orientaron conceptualmente el estudio sobre prácticas evaluativas en el Distrito Capital, en un principio, dan cuenta de las diversas aproximaciones al campo de la evaluación: tendencias y tensiones; luego, se refiere a la práctica pedagógica y evaluativa: principios-criterios-dimensiones, objetos de la evaluación; señala los diversos aportes teóricos que se dan para la configuración de un enfoque integrado: modelos pedagógicos-evaluación significativa. Finalmente, realiza un balance analítico que muestra tendencias, enfoques, niveles y momentos, en los ámbitos latinoamericano, nacional y distrital.

Para abordar el estudio se parte de varias preguntas del orden conceptual y metodológico, para el caso que nos ocupa, en el primer orden se trata de develar las discusiones teóricas que aportan a abrir el panorama de reconocimiento de lo que han representado las prácticas de evaluación, particularmente para el sistema educativo distrital. Se parte de reconocer “la evaluación como una práctica formativa orientada a la comprensión y mejora del complejo proceso de formación integral de los estudiantes, con criterios pedagógicos; la evaluación ha sido asumida como acontecimiento complejo, polisémico y polimorfo cuyos referentes epistemológicos, psicológicos, éticos, políticos, pedagógicos, curriculares y didácticos se han explicitado tanto en su recorrido histórico como en sus tendencias, enfoques, tensiones, relaciones y, sobre todo, en su sentido y significado”.

El rigor en el tratamiento del desarrollo conceptual, que fundamentó el estudio y del que se da cuenta en esta publicación, muestra los desarrollos tanto de la evaluación externa como de la evaluación en el aula y se focaliza en las tensiones actuales y en la relación

con los modelos pedagógicos, que se expresan en lo curricular y en lo didáctico, permitiendo la comprensión de la evaluación como una práctica de interacción comunicativa en el campo de los procesos de aprendizaje y enseñanza, comenzando a delinear lo que se está posicionando como Cambio Paradigmático en la evaluación mediante la evaluación significativa.

Enfoque teórico:

- “La evaluación se reconoce actualmente como uno de los puntos privilegiados para estudiar el proceso enseñanza aprendizaje. Abordar el problema de la evaluación supone necesariamente tocar todos los problemas fundamentales de la pedagogía” (Cardinet, citado por Sacristán, J.).
- Según José Gimeno Sacristán es hacer referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o algunas características del objeto a evaluar reciben atención del evaluador; se analizan y se valoran en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.
- Hablar de evaluación no es un tema de hoy en día. Al parecer, desde la Edad Antigua se podrían determinar algunos indicios sobre la evaluación sin mayor teoría implícita. Escudero (2003) afirma que Dubois (1970) y Coffman (1971) determinaron que las primeras huellas sobre la evaluación se presentan en los procedimientos que se empleaban en la China imperial, hace más de tres mil años, para seleccionar a los altos funcionarios. Por su parte Sundbery (1977) encontró en la Biblia pasajes evaluadores. Blanco (1994) habló de los exámenes de los profesores griegos y romanos. También Cicerón y San Agustín introducen en sus escritos conceptos y planteamientos evaluadores. Pero fue McReynold (1975) quien afirmó que el tratado más importante de evaluación de la antigüedad fue el Tetrabiblos, que se atribuye a Ptolomeo.
- De esta manera, la evaluación a mediados de siglo XX se fundamentó en test de rendimiento estandarizados y con referentes claros para medir las capacidades físicas y mentales de los sujetos, basados en una media, donde la objetividad, la estadística, la diferenciación, la selección, la observación, la experimentación y los datos sentaron las bases de la moderna evaluación educativa que en muchos espacios escolares hoy día se mantiene viva. En ese momento la medición a través de test de rendimiento era sinónimo de evaluación educativa. Por su parte, la Escuela Nueva, hacia finales del siglo XIX y hasta los años 20, introdujo nuevos elementos de evaluación procesual cualitativa que restaron importancia a la evaluación como proceso de control para profesores y estudiantes (Dewey, 1977).
- Los siguientes elementos recogen los avances en el sistema de evaluación de la época: ù La influencia del método científico, la filosofía con fines de objetividad y comprobación a través de la evaluación escrita por encima de la subjetividad de la prueba oral. ù La influencia de las teorías evolucionistas de Darwin, Galton y Cattell que defienden estas teorías, cuyo interés es establecer, por medio de las pruebas, un carácter diferenciador en el sujeto según la medida del grupo. ù La parametrización de la evaluación influenciada por la estadística. ù El advenimiento de la sociedad industrial que requería la focalización de talentos para la industria por medio de estrategias de selección de los alumnos. ù El testing que resalta aspectos como la prevalencia de la medición vs la evaluación, cuya

- mayor representación fueron los test psicológicos planteados por Thorndike. Entre otros instrumentos están: las escalas de escritura, ortografía, cálculo, la lectura, la aritmética. Se implementan propuestas como las de Ayres y Freeman.
- Así mismo, es evidente que esta forma de evaluación no era neutra, pues quedaba sujeta a los intereses y necesidades de aquellos sujetos que están detrás de la construcción curricular quienes dejan el éxito educativo en manos de los resultados, no solo de estudiantes sino del profesor y el programa, a fin de incrementar la efectividad de las instituciones educacionales y de esta manera tener mayores ganancias por sus resultados: dejando entrever una obsesión por la eficiencia (Sacristán, 1986).
 - MacDonald (1976) y Stenhouse (1984), citados por Escudero (2003), afirman que hacia 1957, debido al adelanto que tenían los rusos en la carrera espacial por el lanzamiento del Sputnik, surge una desesperanza entre la sociedad americana y su sistema educativo que hizo crecer la presión por la rendición de cuentas. Se generó un incremento en la inversión educativa y el desarrollo de nuevos medios tecnológicos, pero, al mismo tiempo, una preocupación por la eficacia y una mayor supervisión y control de la educación a través de la evaluación, no solo de los estudiantes sino de programas, cursos y maestros, es decir, de toda la comunidad educativa, a fin de justificar los futuros aportes, controlar el logro de los objetivos educativos y la adopción de medidas correctivas en caso negativo (MacDonald, 1976; Wilson y otros, 1978; citado por Escudero 2003).
 - . Al respecto Escudero (2003) afirma: Como resultado de estas nuevas necesidades de la evaluación, se inicia durante esta época un periodo de reflexión y de ensayos teóricos con ánimo de clarificar la multidimensionalidad del proceso evaluativo. Estas reflexiones teóricas enriquecerán decisivamente el ámbito conceptual y metodológico de la evaluación, lo que, unido a la tremenda expansión de la evaluación de programas ocurrida durante estos años, dará lugar al nacimiento de esa nueva modalidad de investigación aplicada que hoy denominamos como investigación evaluativa.
 - La evaluación respondiente de Stake (1975 y 1976), la cual es el resultado de la modificación de su anterior planteamiento positivista y Tyleriano del valor y el mérito hacia una perspectiva interpretativa que asume que los objetivos del programa pueden modificarse en el proceso teniendo en cuenta las necesidades e intereses de los protagonistas del programa. En esta perspectiva, el consenso, el diálogo, la participación, la comunicación no formal, los procesos no lineales y preconcebidos, la observación y metodologías plurales y flexibles son el eje fundamental de la propuesta a fin de captar la singularidad de las situaciones concretas, intentando comprender y valorar los procesos y resultados de los programas bajo doce horas o puntos claves.
 - Según Escudero (2003), se adhieren Guba y Lincoln (1982) al proponer la evaluación respondiente y constructivista, donde las demandas, las preocupaciones y los asuntos de los implicados o responsables (stakeholders) sirven como foco organizativo de la evaluación y como base para determinar qué información se necesita. En esta perspectiva, la evaluación es un proceso integrado, continuo, recursivo, altamente divergente, emergente y con resultados impredecibles donde confluyen diferentes factores del ser humano.

- La evaluación democrática de Barry McDonald (1976) fue el primer modelo en asignarle un valor político a la evaluación desde principios democráticos (Rodríguez, 2003). En ella se reconoce el pluralismo de valores, se busca la participación de todos los que forman parte del proceso y se tiene en cuenta el diálogo y el consenso en el surgimiento del pensamiento libre y autónomo.
- La evaluación iluminativa de Parlett y Hamilton (1977) más que ser un modelo preconcebido es una forma de evaluación que surge y se acomoda a partir del contexto, sus necesidades y relaciones desde una perspectiva holística que adopta diversas posibilidades. Bajo esta perspectiva, la realidad está dada y se asume tal cual está configurada, no se intenta cambiarla sino por el contrario lo que se intenta es descubrirla y documentarla a partir de los hechos y problemas más relevantes que suceden en ella.
- La evaluación como crítica artística de Eisner (1985) es un modelo que concibe la evaluación como un proceso a través del cual se formulan juicios de valor sobre fenómenos importantes desde el punto de vista educativo (p. 185). Se caracteriza en primer lugar, porque los juicios de valor son considerados inherentes al proceso de evaluación, es decir, son esenciales, permanentes y no se pueden separar de ella por formar parte de su naturaleza. En segundo lugar, en el contexto de la educación, en principio, se puede evaluar cualquier fenómeno importante desde el punto de vista educativo. Con este modelo, la misión básica de la evaluación es obtener información que le permita al maestro mejorar el proceso educativo y constituirse en una herramienta educativa no para castigar y premiar a los estudiantes sino para diagnosticar y mejorar lo que sucede, en beneficio de ellos a quienes el programa está destinado a servir.
- La evaluación como crítica artística de Eisner (1985) es un modelo que concibe la evaluación como un proceso a través del cual se formulan juicios de valor sobre fenómenos importantes desde el punto de vista educativo (p. 185). Se caracteriza en primer lugar, porque los juicios de valor son considerados inherentes al proceso de evaluación, es decir, son esenciales, permanentes y no se pueden separar de ella por formar parte de su naturaleza. En segundo lugar, en el contexto de la educación, en principio, se puede evaluar cualquier fenómeno importante desde el punto de vista educativo. Con este modelo, la misión básica de la evaluación es obtener información que le permita al maestro mejorar el proceso educativo y constituirse en una herramienta educativa no para castigar y premiar a los estudiantes sino para diagnosticar y mejorar lo que sucede, en beneficio de ellos a quienes el programa está destinado a servir.
- “El maestro es el designado en la historia como soporte del saber pedagógico. Sin embargo, otros le han hurtado su palabra y las instituciones actuales del saber pedagógico no solo han reducido la pedagogía a un saber instrumental, sino que también, al desconocer la historicidad de la pedagogía, han atomizado a tal punto su discurso, que otros sujetos de las ciencias humanas se han repartido, a la manera de un botín, el complejo saber de la pedagogía. Queda como secuela que el maestro sigue siendo un peregrino de su saber y que su destino de peregrino es aprendido paradójicamente, en las propias instituciones del saber pedagógico” (Zuluaga, 1999, p. 10).

- “La evaluación diagnóstica formativa, también llamada alternativa, naturalista, interna o auto reguladora, parte de un paradigma epistemológico que asume la construcción de conocimiento como un acontecimiento social, intersubjetivo, de interacción, mediado por el lenguaje y contextualizado en situaciones sociales y culturales determinadas. Es eminentemente cualitativo, pero no descarta la búsqueda de datos cuantitativos cuando sea pertinente” (Tamayo 2016).
- Como establece Neus (2007): “Evaluar es la condición necesaria para mejorar la enseñanza. La evaluación debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículo aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica docente y la teoría que la sustenta” (p. 18). De acuerdo con esta afirmación, podemos decir que cuando se evalúa mucho y no se transforma nada, algo está fallando.
- Para Scriven, citado por Escudero (2003), la evaluación formativa debe estar al servicio de un programa de desarrollo con el objeto de mejorarlo. Como se aprecia, no se trata de aportar a un programa acabado, por el contrario, esta función propende por supervisar el alcance de los programas durante el proceso. Desde Scriven (1967) y Black y Williams (1988), citados por Neus, (2007, p. 31): “La evaluación formativa se refiere a todas aquellas actividades que llevan a cabo los profesores cuando se evalúan ellos mismos y que dan información que puede ser utilizada para revisar y modificar los procesos en los que están comprometidos”. ¿Para qué enseña? ¿Cómo enseña? ¿Qué enseña? ¿Qué y cómo evalúa?, son pautas de actuación que permiten comprender el posicionamiento pedagógico del profesor, sus problemas y dilemas, supuestos y creencias para identificar fortalezas y debilidades.
- La evaluación formativa tiene entonces una función reguladora de los procesos internos a la institución y al aula, se basa en el refuerzo de los éxitos y la reconducción de los errores, en el estímulo del trabajo colectivo, la reflexión sobre la acción y la expresión de concepciones implícitas que dan sentido a las prácticas de los maestros. En este sentido, la evaluación solo tiene sentido si estimula y favorece la propia evaluación, generando así un maestro y un estudiante reflexivo sobre su propia práctica, como lo propone Swab, Dewey, Fenstermacher, Schön y la pedagogía crítica (p. 417).
- “La evaluación como tal es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa con la finalidad de buscar el cambio cultural en la dirección de los fines de la educación” (Niño y otros, 1996).
- Evaluar es construir conocimiento con base en criterios para elaborar juicios de valor sobre objetos, procesos, prácticas, obras de arte, para tomar decisiones que permitan su comprensión o su mejoramiento (Stufflebeam, 1989).
- Evaluar, es decir, elaborar un juicio de valor con base en el conocimiento, es en este caso la responsabilidad pedagógica y ética de la comunidad de maestros que, para el caso de Colombia, durante más de 30 años ha venido consolidando pensamiento pedagógico como lo demuestran los 110 números de la revista Educación y Cultura, los dos Congresos Pedagógicos Nacionales, la labor del CEID nacional y regional, así como la propuesta del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo (PEPA) 2010.

Enfoque Metodológico:

Resultados:

El libro ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación, retoma los más destacados desarrollos conceptuales derivados de un balance histórico analítico sobre el concepto de evaluación en el campo de la pedagogía y de un concienzudo estado del arte adelantado durante 2016, en el marco del Convenio 3712 de 2016, suscrito entre la Secretaría de Educación del Distrito (SED), y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), como parte de un estudio que se propuso caracterizar las buenas prácticas de evaluación en treinta instituciones educativas del Distrito Capital, comprometidas estas en un proceso de reflexión y planeación, de revisión, mejoramiento y, por tanto, de innovación. La fundamentación teórica y estado del arte que orientaron conceptualmente el estudio sobre prácticas evaluativas en el Distrito Capital, en un principio, dan cuenta de las diversas aproximaciones al campo de la evaluación: tendencias y tensiones; luego, se refiere a la práctica pedagógica y evaluativa: principios-criterios-dimensiones, objetos de la evaluación; señala las diversos aportes teóricos que se dan para la configuración de un enfoque integrado: modelos pedagógicos-evaluación significativa. Finalmente, realiza un balance analítico que muestra tendencias, enfoques, niveles y momentos, en los ámbitos latinoamericano, nacional y distrital.

Editorial: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP	Autores: Luis Alfonso Tamayo Valencia Libia, Stella Niño Zafra, Luz Sney Cardozo Espitia, Olga Lucía Bejarano Bejarano
--	---

Tipo de Documento: Guía	Año: 2016	Observaciones:
--------------------------------	------------------	-----------------------

Localización: Serie Investigación IDEP	Temas: Orientación conceptual y metodológica del estudio sobre prácticas de evaluación en las instituciones educativas del Distrito. Evaluación, rendición de cuentas, desarrollo de la evaluación
---	---

45	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN CHILE Y MÉXICO: ANTECEDENTES Y CONSECUENCIAS DE POLÍTICAS GLOBALES	
Problema:	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p>Esta ponencia aborda como la evaluación del desempeño docente es una estrategia recomendada por organismos internacionales para alinear los sistemas educativos bajo principios de mercado. Sin embargo, los estudios sobre sus resultados centran las responsabilidades a nivel individual obviando enfoques comparativos regionales argumenta cómo su implementación en Chile y México adquiere y requiere de particular atención. El objetivo ha sido describir su evolución, así también las similitudes y diferencias en distintos niveles de concreción. A partir de puntos críticos de convergencia se discuten sus supuestos e intereses no evidentes. Los resultados refieren a sus limitaciones para comprender las prácticas emergentes que se construyen en las escuelas. Las conclusiones abogan por el desarrollo de miradas territoriales comprensivas para el diseño de estas políticas.</p> <p>El objetivo es describir, desde una perspectiva comparada, la dinámica y evolución que ha tenido esta política para los casos de Chile y México. Así también, identificar sus posibles similitudes y diferencias en distintos niveles y ámbitos de concreción y desde allí establecer puntos críticos de convergencia a partir los cuales estimamos es posible discutir los supuestos de base del modelo.</p>	
Enfoque teórico:	
<p>Enfoque Metodológico:</p> <p>Hacia la década de los 80' las coordenadas de diseño político educativo en América Latina identifican en los factores socioeconómicos de la familia su campo fundamental de acción, no en la escuela e impulsada por la UNESCO la metáfora prevaleciente sobre los profesores será su profesionalización (Hargreaves, 1999 y Maxwell, 2015). Los años 90' están marcados por un creciente proceso de globalización y privatización del capital y del conocimiento (Castells, 2000 y Ball, 2009). En el ámbito educativo las categorías de Calidad y Equidad configuran un discurso técnico-eficientista pro neoliberal propio de organismos internacionales como la OCDE, CEPAL y el Banco Mundial (BM). Bajo esta mirada los países impulsaron reformas destinadas a mejorar la gestión y el rendimiento educativo. Autores como Martinic (2001), y Suasnábar (2017) las han denominado reformas de segunda generación en tanto visualizan un punto de inflexión respecto al periodo anterior, identificable, por ejemplo, en el marcado interés por evaluar los diversos componentes del sistema educacional. Profesoras y profesores serán un componente esencial a evaluar bajo el supuesto que la definición de un conjunto de</p>	

estándares, sumado a la aplicación de instrumentos objetivos y a consecuencias de diversa índole permitirán asegurar el nivel de desempeño profesional que se correlaciona significativamente con el rendimiento de los alumnos (Zhang Li Fang; 2018; Galaz, et al, 2014; OECD, 2009; Barber y Mourshed, 2008).

Los sistemas de evaluación de profesores se extendieron desde México a Chile (Shulmeyer 2002), aunque según Murillo (2006) no todos están de acuerdo en su finalidad, tampoco en cómo evaluar o en sus consecuencias. Además, un número creciente de investigaciones reportan resistencias (Roa, 2017; Márquez, 2016; Galaz, 2015; Sánchez y Corte, 2015; Fardella y Sisto, 2013; Fardella, 2012; entre otros) y han abogado por el desarrollo de sistemas más participativos (DarlingHammond, 2012 y Skinner, 2010). Los sistemas de evaluación de Chile y México han operado individualmente, pero bajo un idéntico andamiaje y supervisión de la OCDE han sido los primeros países de América Latina en los cuales se ha aplicado (posteriormente, Colombia y Perú) una orientación evaluativa asociada al desempeño de carácter técnico-sancionadora.

Resultados:

Cabe aludir al acuerdo transversal existente sobre los beneficios formativos que se desprenden de los procesos evaluativos. Sin duda, la obtención de información rigurosa obtenida sobre la base de aplicación de instrumentos fiables y pertinentes a los diversos contextos son elementos fundamentales para una toma de decisiones orientada a la generación de crecientes niveles de autonomía profesional y al bienestar de la comunidad educativa. Las profesoras y profesores de Chile y México están de acuerdo en ser evaluados, pero difieren del tipo de la evaluación que se ha diseñado e implementado, precisamente porque no es formativa y porque no contribuye a su autonomía.

“Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y persona eres”, con esta afirmación Santos Guerra (2003) dejaba en evidencia la naturaleza subjetiva y política de aquello que denomina como fenómeno evaluativo y de cómo la evaluación en tanto proceso cobija nuestras más diversas concepciones. Empleando esta afirmación, pero en un nivel macropolítico, resultaría “Dime cómo evalúas a los profesores y te diré qué tipo de país eres y quieres ser”.

Lo que resulta ilustrativo es que de todos los modelos posibles en Chile y México se ha optado por el más conservador y el menos formativo, aquél caracterizado por su carácter externo a la práctica educativa (no desde, ni para la escuela), por su origen heteroevaluativo (por sobre los beneficios de la auto o co-evaluación), estar centrado en el rendimiento individual (no en la práctica pedagógica como una construcción social y colectiva), con fines de medición y clasificación (no de construcción) y por promover decisiones que privilegian más las consecuencias (sanciones y castigos) y menos a las oportunidades (reconocimiento y desarrollo profesional). Aludimos a la noción de opción en relación a su significado de lectura y posicionamiento, de adhesión a principios para comprender la realidad, la realidad educativa, porque a pesar de su aparente velo de

neutralidad e incontestable carácter técnico, el sistema de evaluación del desempeño implementado en ambos países revela su inclinación por el individualismo, la competencia, la simplificación de las realidades y el control.

Hemos analizado cómo se ha configurado históricamente la matriz neoliberal del sistema y hemos evidenciado el rol de los organismos internacionales, en particular a la hora hegemonizar las agendas de cambio y de alinear a las autoridades educativas y expertos bajo un mismo marco o andamiaje discursivo, desnaturalizando a nuestro juicio el sentido más significativo y noble de la política, aquél de permitir reconocernos en un proyecto como profesoras y profesores, desde nuestras inter - subjetividades, territorios y demandas.

Y aunque juguemos el juego obligado de evaluarnos, las evidencias no corren a favor de demostrar que estos sistemas redunden en la tan anhelada “calidad”. Pareciera haberse instalado un estado de insatisfacción permanente, un estado que solo puede ser en parte aliviado cuando nos comparamos con otros, aquellos que en el ranking están por debajo. Las evidencias corren más bien a favor de aquellos países y sistemas evaluativos que confían y reconocen a sus profesoras y profesores, que generan condiciones laborales dignas, finalidades colectivas, reflexión y cooperación, en palabras de Hargreaves y Shirley (2007) aquellos que anteponen la creatividad a la estandarización. La post – estandarización creemos deberá ser el nuevo contexto y texto que profesoras y profesores deberemos escribir.

Editorial: Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.		Autores: Mariela Sonia Jiménez Vásquez, Ángel Díaz Barriga y Alberto Galaz Ruiz
Tipo de Documento: Ponencia	Año: 2018	Observaciones: ISSN: 2448 - 6574
Localización: Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.	Temas: Desempeño del Profesor, Política, Evaluación, Organizaciones internacionales, Chile, México.	

46	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE PROFESORES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, RESULTADOS 2015-2016. LA SUFICIENCIA NO RESULTA SUFICIENTE	
<p>Problema: Desde la entrada en vigor de la Reforma Educativa (2012), muchos maestros han manifestado su inconformidad al tener que someterse a la evaluación docente propuesta por IINEE y elaborada por el SPD. Con el término de la gestión actual del presidente Enrique Peña Nieto (2012-2018), resulta pertinente analizar y reflexionar acerca de cuáles fueron los resultados de los profesores con perfil relacionado a la educación para conocer sus principales fortalezas y debilidades a tener en cuenta para el diseño de un plan de capacitación que atienda las necesidades principales que podrían permear el proceso educativo.</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <p style="padding-left: 40px;">Analizar los resultados de la evaluación de permanencia en el servicio docente durante el periodo 2015-2016 de educación secundaria en México, por medio de una interpretación estadística para identificar las necesidades de los profesores por medio del diagnóstico.</p>	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>En el año 2010, la OCDE, en conjunto con México, establecieron acuerdos para elevar y fortalecer la calidad educativa, centrándose primordialmente en la creación de un marco para evaluar e incentivar a los docentes. Es a través de este documento que dos años después se propone y se establece la Reforma Educativa cuyo fin es, entre otros: Contratar a los mejores profesionales de la educación y fortalecer el ejercicio profesional de los profesores, lo que implicó usar la evaluación docente como mecanismo de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento, de tal manera que en todas las etapas de la profesión se privilegien la capacidad y el esfuerzo de los docentes y se fortalezca una cultura del mérito en el Sistema Educativo Nacional. (INEE, 2017)</p> <p>A continuación, se enlistan las cinco dimensiones del perfil docente propuesto por el SPD, las cuales fungen como punto de referencia para sustentar los parámetros e indicadores que se utilizarán para valorar el desempeño de los profesores:</p> <p>Dimensión 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.</p> <p>Dimensión 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.</p> <p>Dimensión 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.</p>	

Dimensión 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Dimensión 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. (SEP, 2015).

Etapas e instrumentos de la evaluación

La evaluación de permanencia se desarrolla en 5 etapas enlistadas y descritas a continuación:

Etapa 1. Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales. El informe lo realiza el director o supervisor de la escuela, con el propósito de reconocer el grado de cumplimiento de las responsabilidades del profesor, concretamente: su involucramiento en la operatividad de la escuela, en órganos

Etapa 2. Expediente de evidencias de Enseñanza. El educador recopila una muestra del trabajo de los estudiantes como evidencia de su práctica cotidiana. La muestra se analiza y explica por el profesor en relación al logro de aprendizaje de los alumnos de acuerdo a los trabajos realizados.

Etapa 3. Examen de conocimientos y competencias didácticas que favorecen el aprendizaje de los alumnos. Se demuestra la capacidad del docente para resolver problemáticas de la práctica educativa, por medio de la sustentación de un examen de conocimientos y competencias docentes enfocadas a resolver situaciones hipotéticas de su desempeño como maestro.

Etapa 4. Planeación didáctica argumentada. El docente debe realizar el plan de su clase considerando el contexto en el que desarrolla su práctica, las características de sus educandos y recursos disponibles. Se evalúa la forma, contenido y estructura de la planeación, además del análisis y argumentación realizada por el maestro para fundamentar su práctica, en función de las estrategias utilizadas, además debe contener una reflexión sobre lo que se espera que los estudiantes aprendan y cómo se evaluará lo aprendido.

Etapa 5. Examen complementario. Los maestros que imparten la asignatura de inglés, adicionalmente presentan un examen estandarizado para valorar el nivel de dominio en su asignatura. (SEP, 2015).

Enfoque Metodológico: A partir de la información proporcionada por el Servicio Profesional Docente referente a la Evaluación del Desempeño Docente en Educación Básica, específicamente en educación secundaria en las asignaturas obligatorias: matemáticas, ciencias, español, formación cívica y ética, geografía e historia. se crea la base de datos para analizar los resultados obtenidos por dichos profesores en las 32 Entidades Federativas, teniendo un total de 22,367 elementos.

La información se capturó utilizando el software IBM SPSS Statistics 21, los datos fueron organizados y posteriormente analizados por medio de 11 variables descritas a continuación:

1. Entidad: Se enlistan las 32 Entidades Federativas tomadas en cuenta para el análisis de las evaluaciones realizadas.
2. Materia: Se ubican los evaluados en función de las 8 principales materias impartidas en educación secundaria (español, matemáticas, física, química, biología, historia, geografía y formación cívica y ética).
3. Sostenimiento: Permite reconocer si el evaluado pertenece a una institución educativa de sostenimiento federal o estatal.
4. Grupo de desempeño: Destacado, Bueno, Suficiente e Insuficiente son los 4 posibles resultados a obtener en la evaluación realizada por el INEE.
5. Resultado global: Describe el resultado total de la evaluación en una escala de 800 a 1600 puntos posibles totales.
6. Expediente de evidencia de enseñanza por nivel: Describe en cuál de los 4 niveles existentes se localiza el sustentante.
7. Expediente de evidencia de enseñanza: Señala el resultado total obtenido por el sustentante.
8. Nivel de desempeño en examen por competencias: Muestra el nivel de desempeño obtenido por los docentes en función (NI, NII, NIII y NIV)
9. Resultado de examen por competencias: Muestra el resultado total obtenido por el docente en función en la evaluación.
10. Nivel de desempeño en planeación argumentada: Señala el nivel de desempeño obtenido en la planeación de las actividades docentes del evaluado.

11. Resultado de planeación argumentada: Señala el resultado final obtenido en la planeación de las actividades docentes del evaluado.

Resultados:

- En resultados globales; español obtuvo 1178 puntos siendo estos profesores los mejores evaluados con respecto a las demás materias. Física y Geografía con 1140 se sitúan como las materias con peores resultados globales.
- Con respecto a los expedientes de evidencias de enseñanza español y matemáticas obtuvieron las puntuaciones más altas con 106, las demás materias obtuvieron 105, como podemos ver los resultados no varían mucho y tomando en cuenta que el resultado más alto obtenido en este rubro fue de 126, se está muy alejado de la excelencia y es imperativo mejorar significativamente los resultados de este apartado.
- Los resultados del examen por competencias sitúan a matemáticas como la materia con los mejores resultados (106), física por otra parte obtuvo la calificación más baja con respecto a las demás materias (102). El mejor resultado obtenido en este apartado fue de 122 puntos, por lo cual, como en el ámbito anterior las medias corresponden a niveles II o suficientes.
- Examen por competencias Área I: La media de los resultados de los docentes de español fue la más destacada con 78 puntos, la menos privilegiada fue 63, correspondiendo a la materia de física. El mayor resultado obtenido fue de 104 puntos, lo cual sitúa a las materias en un nivel II o suficiente.
- Examen por competencias Área II: En la segunda área de evaluación del examen por competencias se obtiene un resultado inversamente proporcional; las mejores puntuaciones fueron conseguidas con los profesores de física (39) y los resultados más deficientes fueron los de español (26). El mejor resultado fue de 59 puntos, lo cual vuelve a situar a los docentes mexicanos en un nivel de suficiencia.
- Finalmente, en área de planeación argumentada los docentes de español y química resultan con resultados de 107, por encima de las demás materias. Por otro lado, los resultados de física resultan ser los más deficientes con 104 puntos, de nueva cuenta la calificación mayor obtenida fue de 129, curiosamente este resultado fue obtenido por un docente en el área de la física. Los docentes mexicanos se sitúan en niveles de desempeño suficientes.

Conclusión

A partir de la información analizada, se afirma que la mayor cantidad de docentes en educación secundaria entran dentro del grupo de desempeño “Suficiente” lo cual no es nada alentador, pues la suficiencia en las evaluaciones del servicio profesional docente indica el manejo de conocimientos y habilidades indispensables para su labor, al igual que en los estudiantes mexicanos en pruebas estandarizadas, los profesores hacen ver la necesidad de capacitación y profesionalización continua.

<p>De igual forma, tomando en cuenta los resultados obtenidos por docentes destacados, las medias nacionales en cada una de las pruebas realizadas quedan muy por debajo de la excelencia, es imperativo el tomar en cuenta estos resultados para proporcionar una verdadera educación de calidad; tomar en consideración a los docentes destacados y comisionarles para la impartición de cursos de capacitación es una ruta viable para el mejoramiento de las prácticas educativas en México.</p>		
<p>Editorial: Universidad Autónoma de Baja California</p>		<p>Autores: Juan Antonio Medina Cruz, Melissa Zuno Bolaños</p>
<p>Tipo de Documento: Ponencia</p>	<p>Año: 2015-2016</p>	<p>Observaciones:</p>
<p>Localización: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala.</p>	<p>Temas: Evaluación a docentes e investigadores. Evaluación de profesores, práctica docente, educación secundaria, permanencia.</p>	

47	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: SIGNIFICADO QUE LOS PROFESORES LE OTORGAN A LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INVESTIGACIONES PRODUCIDAS POR CHILE Y MÉXICO DURANTE DIEZ AÑOS</p>	
<p>Problema: Esta investigación nace de la necesidad de sistematizar el conocimiento existente en relación a la construcción de los significados que los profesores le confieren a la Evaluación del Desempeño Docente (EDD) en el nivel de Educación Básica (EB). Dicha sistematización del conocimiento ha sido indispensable para poder plantear un nuevo proyecto de investigación sobre el tema.</p>	
<p>Objeto de Estudio: Recopilar y seleccionar aquellas investigaciones que permitan contextualizar la temática sobre la construcción de significados que los profesores le otorgan a la EDD para clasificar los conceptos, metodologías, marcos de referencia y aportaciones y comprender las correlaciones y aproximaciones que existen en este campo del conocimiento en contextos tan diferentes como el chileno y el mexicano.</p>	
<p>Enfoque teórico: ESTADO DEL ARTE</p> <p>Siguiendo a (Jiménez, 2009), para elaborar un estado del arte se inicia con la búsqueda y recopilación de la información, dicha fase de acopio, denominada también heurística, es una búsqueda documental exhaustiva sobre la temática elegida, estableciendo como punto de partida un límite temporal, a partir de un análisis minucioso de las fuentes de información pertinentes, con el fin de acceder y seleccionar los documentos más importantes. Un segundo momento se establece en la fase hermenéutica, en ella se clasifica, analiza e interpreta la información identificando las principales teorías y corrientes de pensamiento, así como los procedimientos metodológicos empleados. Finalmente, existe una última fase de integración llamada fase holística, que tiene que ver con la aprehensión de posturas teóricas y metodológicas en el objeto de estudio, donde la interrelación de las fases heurística y hermenéutica, se convierte en un proceso que se realiza de manera simultánea en el transcurso de la investigación y que no termina con el estado del arte, sino que continúa y se enriquece con nuevas aportaciones pues permite ampliar el horizonte del estudio.</p> <p>El estudio estableció que la identidad profesional es concebida como el concepto que los profesores construyen de sí en relación a su trabajo y como el resultado de una construcción personal y social arraigada en condiciones objetivo-subjetivas que facilitan u obstaculizan la integración entre asignaciones y adhesiones</p>	
<p>Enfoque Metodológico: La metodología para contextualizar la búsqueda sobre los significados que los profesores le otorgan a la evaluación de su desempeño tiene un enfoque cualitativo e interpretativo de tipo documental que inició con la fase denominada heurística, mediante la revisión del contenido de diversas bases de datos internacionales</p>	

y, en menor medida, nacionales – Latindex, Redalyc, EBSCO, Scopus, Emerald Insight, Google Académico, IRESIE, Scielo– y del gestor denominado Mendeley para sistematizar los recursos bibliográficos.

Un tercer filtro de búsqueda fue la temporalidad, por lo que se delimitó la búsqueda a los últimos diez años para entender el estado actual del tema. Al afinar los criterios de búsqueda, se tomó la decisión de seleccionar aquellos reportes que dieran cuenta explícitamente sobre el tema de la construcción de significados, percepciones, creencias y actitudes de los profesores en torno a la EDD en el nivel de EB, tanto de Chile como de México

Resultados: Los datos obtenidos se agruparon en cuatro categorías que buscan sistematizar los hallazgos sobre la construcción de significados de los profesores sobre la EDD en el nivel de EB en Chile y en México, mismas que a continuación se presentan.

a) La construcción de significados desde las actitudes de resistencia, rebeldía y rechazo a la EDD: Entre sus hallazgos señala que para iniciar una aproximación teórica a los significados sobre la EDD es necesario reconocer las acciones concretas de oposición a través de las cuales los profesores construyen significados que permiten asumir a la reforma educativa como un proceso indeterminado en donde el diálogo con la sociedad civil es la estrategia que permite el desarrollo del movimiento. Estableciendo que la resistencia del docente no sólo proviene del sujeto sino de toda la estructura social y señala que, para transformar las resistencias, una posibilidad es el ejercicio del concepto zona de desarrollo próximo en el salón de clases, para el aprendizaje del propio docente, considerando el acompañamiento y retroalimentación de evaluadores-docentes. Los hallazgos indican que distintos factores inciden en la conducta de rechazo activo a la evaluación, entre ellos las emociones negativas respecto del proceso (por ejemplo, el temor a obtener un bajo resultado), aspectos de la cultura docente, además de percepciones negativas como la falta de legitimidad de la EDD en términos de sus criterios, instrumentos, obligatoriedad y la falta de información sobre el sistema de evaluación.

b) La construcción de significados desde las Representaciones Sociales (RS) sobre la EDD: El colectivo estudiado aún no había participado en el proceso por lo que sus indagaciones se ubican en la descripción de las creencias de los actores sobre las implicaciones y consecuencias futuras en las condiciones laborales y los motivos que pueden llevarlos a tomar la determinación de jubilarse. En estos tres estudios se señala que existe un vacío de información que dé cuenta sobre la forma en que los profesores de EB construyen e interpretan el significado que guarda la EDD, así como la forma en que la experimentan desde su cotidianidad, conocimiento que permitiría comprender la

multiplicidad de sentidos subjetivos y la manera en que éstos se negocian al interior de las escuelas.

c) La construcción de significados desde las percepciones y concepciones que le asignan a la EDD: En tales sesiones, los temas discutidos fueron el perfil docente y los instrumentos de evaluación, aunque los docentes también expresaron las dificultades que enfrentan en su desempeño docente con base en las siguientes categorías empíricas (1) la caracterización de las condiciones en las que la práctica docente se realiza, (2) la identificación de los marcos contextuales para las que se requieren competencias docentes específicas, (3) la consideración del contexto para la comprensión de los resultados de la evaluación y (4) la incorporación del contexto, como derecho de los evaluados que son sometidos a los procesos de evaluación. Entre los principales hallazgos se estableció que en México la consideración del contexto en los procesos de evaluación del desempeño es, por ley, un derecho de los docentes, por lo que se debe tomar en consideración las características específicas en las que desarrollan su función: la atención a grupos numerosos de estudiantes, la escasez de materiales y recursos, el limitado apoyo recibido por parte de otros actores, la multiculturalidad en el aula y las limitaciones en el entorno de la comunidad son algunos de los retos percibidos por los profesores y que, desde su consideración, dificultan el óptimo desempeño de la docencia. Desde esa postura, las autoras señalan que se requiere del desarrollo de investigaciones y estudios que ofrezcan evidencia empírica de la relación entre los factores que aquí se exponen y el desempeño de los docentes.

En Chile, Respecto a la percepción que se tiene de cuáles serían las principales consecuencias que debería tener el sistema de evaluación con que son evaluados, el profesorado manifiesta lo siguiente. No apoyan como principal consecuencia: la sanción (86%), el control (75%) ni el escalafón docente (49%). Por su parte, sí están de acuerdo con que debería ser considerada como consecuencia principal: el desarrollo profesional (60%), la formación docente (60%), el incremento salarial (59%), el reconocimiento social (51%) y la autocrítica (51%). Finalmente, Urriola (2013) establece que si bien, la investigación desarrollada aporta cierta información al recuperar las voces de los implicados, esta visión podría ser completada o ampliada desde un enfoque metodológico más cualitativo, para generar futuras investigaciones.

d) La construcción de significados de la EDD desde los estudios sobre identidades: El estudio estableció que la identidad profesional es concebida como el concepto que los profesores construyen de sí en relación a su trabajo y como el resultado de una construcción personal y social arraigada en condiciones objetivo-subjetivas que facilitan u obstaculizan la integración entre asignaciones y adhesiones. Los principales hallazgos sugieren que la EDD es asumida como una instancia en la que se solicitan cosas y tareas

que deben ser respondidas dentro de un marco del cual no se debe o no se puede salir. También adquiere el significado de un proceso, cuya intencionalidad busca identificar los defectos de los docentes, pues adquiere una connotación punitiva y no se ve como un proceso de aprendizaje, de evolución o desarrollo en el plano profesional, es más, ésta es vista como una actividad que tiene muchas veces por resultado la estigmatización de los docentes.

Conclusiones

La comprensión crítica de un fenómeno a través de la revisión, el análisis y la interpretación de diversos documentos, permite además de recuperar el conocimiento que se ha acumulado en otras investigaciones, decidir entre aquella información que tiene un valor en sí y aquella que carece de él y legitimar la relevancia de una investigación. A partir del análisis documental realizado, se puede notar que Chile lleva una clara ventaja sobre México al abordar la centralidad de los profesores al momento de establecer una Reforma Educativa que conlleva a la evaluación de los profesores en su desempeño, la razón para que esto suceda radica en los años de experiencia acumulada, ya que dicho proceso fue implementado diez años antes que en nuestro país, pero dicho adelanto aporta elementos sumamente valiosos que deben ser considerados para el desarrollo de las investigaciones que actualmente se desarrollan en México, pues permiten vislumbrar el camino que debe recorrerse para lograr justificar la relevancia de un objeto de estudio y porqué es necesario investigarlo.

Editorial: Universidad Autónoma de Tlaxcala		Autores: Haideé Franco Moreno, Alicia de los Ángeles Colina Escalante
Tipo de Documento: Ponencia	Año: 2018	Observaciones:
Localización: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Temas: Significados, Profesores, Evaluación, Búsqueda Documental.	

48	FICHA DE INVESTIGACIONES
Nombre de la Investigación: EL DEBER SER Y LA REALIDAD DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN MÉXICO, UN EJERCICIO Y UNA PROPUESTA DE EVALUACIÓN	
Problema: ¿Qué incidencia tiene la evaluación docente en el nivel básico?	
<p>La evaluación del docente implica una práctica de medición compleja y multidimensional, para la cual existe un conjunto de conocimientos teóricos y metodológicos validados en la comunidad internacional, tales como las recomendaciones de las OI quien genera las recomendación pertinentes ya antes mencionadas las cuales se ven reflejadas en los artículo 3° y 73° constitucional, las cuales propiciaron a su vez la reforma educativa, la cual se ideó en 2012 con el llamado “Pacto por México” la cual pretendía mejorar la calidad de la educación mediante la evaluación docente, poniendo en marcha la actualización del INEE y la aplicación de la evaluación del desempeño docente.</p>	
Objeto de Estudio:	
<p>Objetivo general:</p> <p>Valorar la evaluación del profesorado en el contexto mexicano.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar desde la teoría los antecedentes y perspectivas actuales de la evaluación del profesorado. - Diseñar diversos instrumentos de evaluación que sean coherentes y factibles para evaluar al profesorado. 	
Enfoque teórico:	
<p>Enfoque Metodológico: La metodología utilizada para este trabajo de investigación fue de corte mixto, elegido así debido a la complejidad que implica un proceso de evaluación docente en donde se deben de considerar aspectos cuantificables y descriptivos que en conjunto pueden enriquecer los resultados que de ella se obtengan.</p> <p>Con la finalidad de que la evaluación docente realizada sea válida y holística, se consideraron los siguientes instrumentos, siendo así de corte cuantitativo encuestas y un formato de autoevaluación mientras que del corte cualitativo se ocuparon instrumentos como una guía de entrevista y se realizaron observaciones.</p>	
Resultados:	

En cuanto a los resultados encontrados en la aplicación de la propuesta se debe decir que se

evaluaron seis categorías las cuales fueron:

- Planeaciones del trabajo docente
- Tiempo
- Recursos y materiales
- Estrategias y actividades para el aprendizaje.
- Evaluación
- Clima en el aula

Sin embargo se puede apreciar que a lo largo de este trabajo la evaluación docente es un proceso complejo, el cual puede tener distintas perspectivas siendo así que se pueda ver como un instrumento de control y poder mientras que su verdadera finalidad es orientar la mejora educativa puede verse claramente que en el sistema de evaluación mexicano existe un desfase entre lo dicho teóricamente y lo puesto en práctica en cada nivel educativo, por otro lado se puede conocer cómo el INEE está implementado la evaluación y conocer como esta beneficia al profesor y al sistema educativo y saber cómo responde esto a las exigencias que demandan los organismos internacionales así como relacionarlo con el tema de las necesidad de la evaluación de los docentes como se menciona desde el artículo tercero constitucional, el INNE y el Servicio Profesional Docente.

Por otro lado, los tipos de evaluación citados a lo largo de este documento son evaluaciones que se pueden llevar a cabo en el contexto de evaluación docente, donde la evaluación formativa es la más completa y significativa, la cual se considera como la más adecuada para lograr los resultados deseados, sin embargo, la que se ve más presente en las evaluaciones docentes en el contexto mexicano es la sumativa.

A pesar de que han sido grandes los esfuerzos por lograr una evaluación que pueda impulsar una educación de calidad aun es largo el camino por recorrer para alcanzar el principal objetivo de la evaluación docente el cual busca mejorar la calidad educativa y con esto formar estudiantes que sean competentes y que se puedan integrar al sector laboral y formar una ciudadanía que pueda competir en un mundo globalizado.

La evaluación docente aplicada a un contexto determinado es la que marca las pautas a seguir sobre la mejora del proceso educativo. El contexto en el que fue aplicada la evaluación, el docente reflejo tener manejos sobre los contenidos, las estrategias y los aprendizajes impartidos a los alumnos y todos y cada uno de estos aspectos se ven reflejados en la explicación metodológica realizada.

Editorial: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo		Autores: Paola Allende Salcedo, Ivon del Carmen Hernández, Vanessa Olvera Santillán
Tipo de Documento: Ponencia	Año: 2018	Observaciones:
Localización: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Temas: Evaluación de docentes e investigadores. Evaluación docente, Organismos internacionales, reforma educativa, práctica docente, metodología.	

49 FICHA DE INVESTIGACIONES**Nombre de la Investigación: EVALUACIÓN DOCENTE Y OPCIONES DE DESARROLLO PROFESIONAL DESDE LA PERSPECTIVA DE DOCENTES EVALUADOS EN 2015 Y 2016**

Problema: En el contexto mexicano, se carece de un registro sistemático de las opciones de DP provistas por la autoridad educativa, previo a la implementación de la ED, que permitan diagnosticar y determinar el impacto que dichas políticas han tenido en el trabajo docente (Tapia & Medrano, 2016). Los resultados conocidos señalan que no ha habido cambios sustanciales ni en la práctica docente, ni en los aprendizajes de los estudiantes (Nieto, 2009; SEP, n.d.-b). Ante la implementación de una ED con consecuencias en México, se vuelve necesario hacer una revisión del estado que guarda el DP docente en el país: antes y después de que un docente sea evaluado. Una manera de acercarse a dicho conocimiento es recabando la perspectiva de los maestros, autoridades educativas y tomadores de decisiones en torno a esos temas.

Objeto de Estudio:

Se plantea como objetivo explorar y dar respuesta la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué opciones de DP tuvieron los maestros de nivel primaria durante el ciclo escolar (2014- 2015) previo a la primera evaluación docente para la permanencia en el servicio?

Enfoque teórico:

La literatura internacional ha hecho énfasis en la relevancia que tienen los docentes en el logro de la calidad educativa (Barber & Mourshed, 2007; Isoré, 2009). Por su parte, la ED se ha puesto como un elemento clave para mejorar los aprendizajes de los estudiantes (OECD, 2011). Las políticas de ED suelen venir acompañadas de DP con la intención de impactar ya sea la práctica docente, los resultados de los estudiantes, o ambas cosas a la vez (Callahan & Sadeghi, 2015; Darling-Hammond, 2001; Delvaux et al., 2013); sin embargo, esto ha sido cuestionado y no es concluyente (Hallinger, Heck, & Murphy, 2014). Por ello, se revisarán a continuación los propósitos de las políticas de ED y la relevancia del DP para la mejora educativa.

Propósitos de la ED: breve revisión de la literatura. Dos son los propósitos principales de la existencia de políticas de ED en el contexto internacional. 1) Informar y ayudar a los docentes a mejorar su desempeño docente, lo que se conoce como evaluación formativa. 2) Juzgar el desempeño docente con fines de rendición de cuentas, incluyendo sanciones y premios, lo que es conocido como evaluación sumativa (Delvaux et al., 2013; Isoré, 2009; Papay, 2012; Scheerens, Glas, & Thomas, 2003). Marzano (2010) puntualiza que no son los instrumentos de ED lo que les da el carácter formativo o sumativo, sino las consecuencias a las que se hacen acreedores los docentes a partir de sus resultados en una evaluación. Además, el autor sostiene que “un sistema de ED diseñado primeramente con

finde de medir lucirá muy distinto a otro cuya finalidad sea desarrollar” (Marzano, 2012, p. 14; *itálicas agregadas*). Es claro que existe una tención en la literatura respecto a los sistemas de ED que incluyen ambos fines bajo una misma política, como es el caso de la ED de México. Para una amplia revisión de estos debates se sugiere consultar (Cortez, Thomas, Tikly, & Doyle, 2018).

Desarrollo Profesional Docente

Hasta antes de la más reciente política de ED en México, la autoridad educativa proveyó DP

a los docentes a través de tres líneas:

- 1) Actualización, entendida como la puesta al día de los maestros respecto a los avances de las ciencias de la educación y el aprendizaje.
- 2) Capacitación, que se refiere a la aplicación de innovaciones curriculares, de gestión o tecnológicas.
- 3) Superación profesional, o especialización para alcanzar niveles más altos de preparación (especialidades, maestrías o doctorados) (Nieto, 2009, p. 41).

Enfoque Metodológico: El estudio se llevó a cabo haciendo uso de una metodología secuencial y métodos mixtos (Creswell, 2003; Johnson & Onwuegbuzie, 2004). Es decir, los datos fueron recolectados de manera consecutiva a través de dos métodos: 1) un cuestionario de respuestas cerradas de opción múltiple, muchas de ellas tipo escala Likert y texto libre; 2) entrevistas individuales semiestructuradas.

La información numérica proveniente del cuestionario fue analizada utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS en inglés). Se reportan estadísticas descriptivas, así como ChiSquare test de asociación. Los datos cualitativos (textos) fueron analizados utilizando NVivo11 para sistema operativo IOS. Se siguieron las pautas de Braun y Clarke (2006) para análisis temático.

Resultados: En este estudio se contó con la participación de N=367 docentes de nivel primaria con cuatro años de experiencia o más. Dos terceras partes fueron mujeres (66.2%) y el resto varones (33.8%). La edad de los encuestados es 42 años en promedio. La mayoría de los docentes cuenta con grado de educación superior como se muestra en la tabla 1. Cerca de un 60% de los docentes trabaja un turno; además, cuentan con 19 años de experiencia docente. Esta encuesta recabó información de docentes que en su mayoría trabaja en escuelas de organización completa (84%). Sin embargo, 28.3% señalaron que a su escuela asisten estudiantes provenientes de poblaciones indígenas.

A los docentes se les preguntó acerca de la repercusión o pertinencia de DP en su práctica docente a través de preguntas tipo Likert con las siguientes opciones de respuesta: no

aplica; nada de repercusión/pertinencia; poca; moderada; mucha. Quienes sí cursaron DP señalaron que las opciones que han tenido mayor repercusión en su práctica docente se concentran en las siguientes cuatro áreas: anterior programa de estudios (N=186, 82.3%); conocimiento de contenidos (N=204, 89%); pedagogía para el nivel primaria (N=188, 82.1%); evaluación de estudiantes (N=194, 84.7%). Resaltan dos áreas: enseñanza en ambientes multiculturales (N=72, 39.8%) y enseñanza a niños con necesidades educativas especiales (N=109, 53.7%)

Por otro lado, la menor disponibilidad de ofertas de DP acerca de enseñanza en ambientes multiculturales y enseñanza a niños con necesidades educativas especiales es preocupante puesto que, como se señaló, cerca de una tercera parte de los docentes trabaja en instituciones educativas a donde asisten estudiantes provenientes de poblaciones indígenas. También, la atención a niños con capacidades especiales ha sido una demanda histórica por parte de los maestros (Crosso, 2014; Damm Muñoz, 2014), sin embargo, continúa siendo una de las áreas menos fortalecidas por parte de los tomadores de decisiones en materia de DP.

Editorial: University of Bristol and University Of Cambridge. United Kingdom		Autores: Artemiro Arturo Cortez Ochoa, Sally Thomas, Israel Moreno Salto
Tipo de Documento: Ponencia	Año: 2018	Observaciones:
Localización: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Temas: Desarrollo profesional, evaluación docente, primaria.	

50	FICHA DE INVESTIGACIONES
<p>Nombre de la Investigación: POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN DOCENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA EN COLOMBIA. CASO INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS 2016-2018</p>	
<p>Problema: Los bajos resultados de las pruebas nacionales e internacionales que han tenido los estudiantes de las instituciones educativas públicas de Colombia se han constituido en un motivo de preocupación del estado colombiano y ante ello se han establecido modificaciones a la política educativa tales como el decreto 1278 de 2002, que modifica el régimen laboral del maestro estatal imponiendo cambios de fondo en el perfil docente permitiendo el ingreso de profesionales de otras disciplinas con un curso de 800 horas de pedagogía y determinando como única forma de ingreso el concurso de méritos y forzando la sostenibilidad en el cargo a una evaluación anual de desempeño realizada por el rector de la institución educativa.</p> <p>Este trabajo parte de la pregunta ¿Qué impacto ha tenido la evaluación docente en la calidad educativa de la institución educativa Antonia Santos y en la actitud del docente frente a su formación?</p>	
<p>Objeto de Estudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Construir un marco conceptual sobre las políticas y estrategias de evaluación docente en las instituciones educativas públicas colombianas tomando como referencia la institución educativa Antonia Santos de Cartagena. ● Determinar el impacto que ha tenido la implementación de las estrategias de evaluación docente contempladas en la normativa colombiana vigente en la formación profesional del docente y en la calidad educativa de la institución educativa Antonia Santos de Cartagena. 	
<p>Enfoque teórico:</p> <p>EVALUACIÓN</p> <p>Evaluar es valorar, medir o apreciar la importancia de un proceso. En este sentido la evaluación debe ser sistemática y continua. De la orden considera la evaluación como “Proceso de recogida y análisis de información relevante para describir cualquier faceta de la realidad educativa y formular un juicio sobre su adecuación a un patrón o criterio previamente establecido como base para la toma de decisiones” (De la Orden, 1981).</p> <p>La evaluación docente en instituciones educativas públicas colombianas es un proceso que pasa por varias etapas: Evaluación de ingreso, evaluación de periodo de prueba, evaluación periódica de desempeño anual y evaluación de ascenso/reubicación salarial.</p>	
<p>Enfoque Metodológico: Para realizar este trabajo se utilizará el estudio de fuentes documentales sobre teorías de evaluación docente y normativa de evaluación docente del estado colombiano, así como también una entrevista a docentes de la institución</p>	

educativa Antonia Santos que participan en el proceso de evaluación. En el sistema educativo colombiano hay dos tipos de docentes regidos por dos estatutos diferentes.

Según el nuevo estatuto se busca garantizar que “la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes” (Art.1.Decreto 1278. Estatuto de profesionalización docente, 2002).

Evaluación de ingreso a la carrera docente. "El concurso para ingreso al servicio educativo estatal es el proceso mediante el cual, a través de la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente, se determina su inclusión en el listado de elegibles y se fija su ubicación en el mismo..." (Art.8.Decreto 1278. Estatuto de profesionalización docente., 2002).

Evaluación de período de prueba. Cuando el docente es nombrado en el cargo entra en período de prueba por un tiempo mínimo de cuatro meses y no superior a un año. “La persona seleccionada por concurso abierto para un cargo docente o directivo docente será nombrada en período de prueba hasta culminar el correspondiente año escolar en el cual fue nombrado, siempre y cuando haya desempeñado el cargo por lo menos durante cuatro (4) meses. Al terminar el año académico respectivo, la persona nombrada en período de prueba será sujeta de una evaluación de desempeño laboral y de competencias.

Evaluación Periódica de desempeño anual. Esta evaluación se realiza anualmente a todos los docentes del nuevo estatuto. Busca realizar seguimiento continuo a las competencias docentes que son consideradas fundamentales para la mejora de la calidad en los procesos.

Tabla 1. Resumen de competencias docentes

ÁREA DE GESTIÓN	DOCENTES	DIRECTIVOS DOCENTES
Directiva		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planeación y organización directiva ▪ Ejecución
Académica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio curricular ▪ Planeación y organización académica ▪ Pedagógica y didáctica ▪ Evaluación del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pedagógica y didáctica ▪ Innovación y direccionamiento académico
Administrativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de recursos ▪ Seguimiento de procesos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Administración de recursos ▪ Gestión del talento humano
Comunitaria	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación institucional ▪ Interacción con la comunidad y el entorno 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación institucional ▪ Interacción con la comunidad y el entorno

Tomado de Guía metodológica para la evaluación de docentes y directivos docentes. Ministerio de educación Nacional. Colombia.

Evaluación de ascenso o reubicación salarial. Esta evaluación representa para el docente la oportunidad de ascender en el escalafón mejorando su nivel de ingresos, pero para el estado representa un incremento del presupuesto a invertir en la financiación de la educación. Los mecanismos utilizados para llevar a cabo este proceso han estado siempre en el ojo del huracán y despiertan muchas pasiones dentro de gremio de educadores pues al principio era una prueba escrita que muy poca gente lograba pasar. A través de la lucha sindical se logró hacer de este proceso algo más formativo en el que se tienen en cuenta las evidencias del trabajo docente. Este debe preparar una clase con toda su fundamentación conceptual y luego hacer un video para ser evaluada por dos pares académicos que emitirán un juicio al respecto. Este juicio sumado a encuestas a estudiantes y los puntajes de las dos últimas evaluaciones de desempeño se ponderan luego para lograr el ascenso en el escalafón.

Resultados: La recolección de evidencias comienza al inicio del año lectivo, cuando se deben pactar los compromisos docentes en cuanto a las cuatro áreas de gestión a evaluar: académica, administrativa, comunitaria y comportamental. (Ver anexo 1) y cada docente debe aportar su carpeta de evidencias para dar soporte a su proceso (Ver anexo 2). A través de una entrevista se les preguntó a cinco de los siete docentes de la institución sujetos a evaluación periódica de desempeño anual sobre el impacto que considera ha tenido la evaluación sobre la calidad de los procesos.

En términos generales, la percepción de los docentes es que los diferentes tipos de evaluación sí han mejorado la calidad, pues mantiene al docente en constante crecimiento y mejoramiento continuo de su práctica pedagógica para el fortalecimiento los procesos institucionales.

En cuanto a este punto la percepción es que hace falta objetividad en la aplicación de los instrumentos de evaluación. En términos generales los docentes se sienten inconformes con la forma como se están aplicando los instrumentos pues consideran que no recopilan la esencia del trabajo ejecutado durante el año lectivo.

Evidentemente sigue siendo la objetividad en la valoración el principal obstáculo que se presenta a la hora de evaluar a los docentes. Estos consideran que no hay objetividad en los instrumentos empleados.

CONCLUSIONES

Las políticas de evaluación docente en las instituciones de educación básica y media en Colombia buscan garantizar el mejoramiento continuo de la calidad educativa. La evaluación de los nuevos docentes regidos por el decreto 1278 tiene en entre sus formas la evaluación periódica de desempeño anual que pretende emitir un juicio basado en evidencias de las competencias docentes que laboran en la institución. La aplicación de los instrumentos para llevar a cabo este proceso abre el debate sobre la objetividad en la valoración al interior de la institución educativa.

Existe un consenso generalizado entre los docentes sujetos a evaluación reglamentaria de que esta efectivamente motiva los procesos de cualificación, profesionalización y perfeccionamiento de las practica pedagógicas contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de la educación.

La objetividad en la aplicación de los instrumentos para la evaluación periódica de desempeño anual es la gran dificultad que los docentes de la institución Educativa Antonia Santos encuentran para llevar a cabo el proceso. Ante esta percepción se deben realizar los ajustes necesarios para llegar a acuerdos desde el inicio del año lectivo sobre las evidencias que se aportaran durante el periodo académico y de esta manera evitar los inconvenientes que se puedan presentar.

Editorial: Institución Educativa Antonia Santos. Cartagena.		Autores: Alejandrina Lago de Zota, Oscar Javier Ospino Guerrero, Denices Casseres Gómez
Tipo de Documento: Ponencia	Año: 2016-2018	Observaciones:
Localización: Memorias Universidad Autónoma de Tlaxcala	Temas: Evaluación de docentes e investigadores. Estrategia, Evaluación, docente, calidad, institución educativa.	

