

LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA CLARA EN SAN ONOFRE-SUCRE.
PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL DESARROLLO
PROFESIONAL.

HNA. ANA LUZ HENAO OSPINA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

2019

LA EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA CLARA EN SAN ONOFRE-SUCRE.
PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA PARA FORTALECER EL DESARROLLO
PROFESIONAL.

HNA. ANA LUZ HENAO OSPINA

Trabajo de grado para optar al título de
Master en Psicopedagogía

Asesor

JORGE ALIRIO DUQUE HERNÁNDEZ

Magister en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLÍN

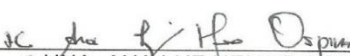
2019

(marzo de 2019)

(HNA. ANA LUZ HENAO OSPINA)

“Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma


HNA. ANA LUZ HENAO OSPINA

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
PRIMERA PARTE.....	16
LA HISTORIA DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA	16
RECORRIDO HISTÓRICO DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE EN COLOMBIA	18
REFERENTES CONCEPTUALES	24
INVESTIGACIONES EN EL CAMPO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE	28
JUSTIFICACIÓN.....	35
OBJETIVOS.....	38
GENERAL	38
OBJETIVOS ESPECIFICOS	38
DISEÑO Y CRITERIOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	39
ENFOQUE METODOLÓGICO: EL ESTUDIO DE CASOS CUALITATIVO	40
PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL	42
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	43
TRIANGULACIÓN	44
PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS	47
ANÁLISIS DOCUMENTAL	47

ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INFORMACIÓN:.....	59
RELATOS ANECDÓTICOS.....	59
CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EVALUACION POR PARTE DE LOS DOCENTES	59
PROPUESTA PICOPEDAGÓGICA: LA PRÁCTICA REFLEXIVA COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE	75
SOBRE LA EVALUACIÓN REFLEXIVA	77
SOBRE LA PRACTICA REFLEXIVA	80
MODELOS PARA LLEVAR A CABO UNA PRÁCTICA REFLEXIVA	84
COMPONENTES	88
CONCLUSIONES.....	91
RECOMENDACIONES	93
REFERENCIAS	96
ANEXOS.....	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Etapas del proceso de evaluación anual de desempeño	58
Figura 2. Ciclo de aprendizaje reflexivo	73

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.....	36
Tabla 2.....	42
Tabla 3.....	59
Tabla 4.....	60
Tabla 5.....	75

RESUMEN DE TESIS

La presente tesis muestra desde la práctica reflexiva el proceso de evaluación anual de desempeño docente, con el propósito de contribuir al desarrollo profesional de los docentes. La evaluación con la perspectiva de garantizar el desarrollo profesional atiende la cualificación permanente de la profesión docente, procura el mejoramiento de la praxis del docente en el desempeño de sus funciones en las gestiones de la vida institucional.

Para llegar a este planteamiento, el trabajo presenta un recorrido histórico del proceso de evaluación de desempeño de los docentes en Colombia y en el marco referencial recoge postulados de evaluación de teorías donde se incluyen las políticas públicas de evaluación de desempeño docente y revisa las perspectivas de los docentes frente al proceso de evaluación anual de desempeño. El diseño y criterios metodológicos de la investigación se enmarcan en el estudio de casos desde la investigación cualitativa, de manera que se contrasten los elementos teóricos con la perspectiva de los docentes.

PALABRAS CLAVE:

Evaluación docente, desempeño, práctica reflexiva, pensamiento reflexivo, desarrollo y crecimiento profesional.

SUMMARY OF THE THESIS

The present thesis shows from the reflexive practice the process of annual evaluation of teaching performance, with the purpose of contributing to the professional development of the teachers. The evaluation with the perspective of guaranteeing professional development addresses the permanent qualification of the teaching profession, seeks to improve the practice of the teacher in the performance of their duties in the management of institutional life.

To arrive at this approach, the paper presents a historical overview of the process of evaluating teachers' performance in Colombia, and in the frame of reference, it includes theories that evaluate theories, including public policies for evaluating teacher performance and reviewing the perspectives of teachers face the process of annual performance evaluation. The design and methodological criteria of the research are framed in the study of cases from the qualitative research, so that the theoretical elements are contrasted with the perspective of the teachers.

KEYWORDS:

Teacher evaluation, performance, reflective practice, reflective thinking, development and professional growth.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como principal objeto de estudio identificar las percepciones de los docentes sobre el proceso de evaluación anual de desempeño con el fin de formular una propuesta institucional que permita mejorar los resultados desde la apropiación de los interesados. La pretensión del trabajo busca resolver el interrogante: ¿Cómo contribuir al desarrollo profesional de los docentes desde el proceso de la evaluación anual de desempeño?

Esta pregunta se presta para múltiples respuestas, pero se le da un tratamiento desde la Psicopedagogía, como estudio de la persona y su entorno en las distintas etapas del aprendizaje que abarca su vida, busca con ello el desarrollo no solo profesional sino también personal. Para atender el proceso de evaluación anual de desempeño docente, se pretende implementar un componente psicopedagógico como es el pensamiento reflexivo, que consiste en una ordenación secuencial de ideas en la que cada una de ellas no sólo es determinada por la anterior, sino que a su vez determina a la siguiente dando lugar a una conclusión temporal; con apoyo de pensadores y estudiosos como John Dewey (Dewey, 1995, 25) a partir de la relación con lo que ya se sabe y las percepciones frente a nuevas situaciones. Schön (Schön, 1992) asume la práctica reflexiva, para determinar que cada actividad, evento o profesión requieren de la responsabilidad, para pensar y plantear nuevas alternativas para la realización de actividades inherentes a su labor.

Con la intención de hacer del ejercicio anual de evaluación de desempeño docente, una oportunidad para el crecimiento y desarrollo profesional, utilizando para ello la estrategia

psicopedagógica de la práctica reflexiva. A través del análisis de los referentes legales, conceptuales e históricos de la evaluación anual del desempeño aplicada a los docentes vinculados mediante el Decreto 1278 de 2002, se busca identificar las percepciones de los docentes sobre el proceso de evaluación de desempeño y diseñar una propuesta psicopedagógica con miras a fortalecer el desarrollo profesional con los insumos que presenta la evaluación.

Para lograr los objetivos propuestos, se utiliza la investigación cualitativa mediante el estudio de caso, la cual busca comprender la experiencia humana, mediante una descripción de las situaciones que ocurren en el mismo momento, sin esperar una explicación causal, es una metodología que analiza el problema de la práctica educativa, con la pretensión de la transformación, en ella se consideran las condiciones sociales y contextuales de la experiencia docente.

El contenido de la investigación se desarrolla siguiendo un planteamiento por partes, haciéndoles corresponder a cada una de ellas una serie de contenidos como los que se presentan a continuación:

Parte primera. La práctica evaluativa en la historia, en la cual se hace un recorrido de la evaluación de desempeño docente en Colombia, expresada en la normatividad sobre la evaluación, se reconoce que en ella hay aspectos relacionados con el cumplimiento de funciones, la búsqueda del mejoramiento profesional, la comprobación de la calidad de la actuación docente y la detección de las necesidades de capacitación, para recomendar métodos que mejoren el rendimiento en su desempeño. Con la vigencia del Decreto Ley 1278 de 2002,

la evaluación de desempeño atiende la cualificación de la profesión docente, procura soluciones para el mejoramiento de la praxis docente y propone favorecer su desarrollo.

En el recorrido histórico, también se relacionan investigaciones en el campo de la evaluación docente, en cuyos hallazgos se evidencian las dificultades que se presentan en este ejercicio y los esfuerzos por la implementación de esta política pública en Colombia.

Parte segunda. Propuesta psicopedagógica: la práctica reflexiva como estrategia para dinamizar el proceso de evaluación anual de desempeño docente, se apoya en investigaciones en el campo de la práctica reflexiva, para mejorar las competencias de los docentes vinculados mediante el Decreto 1278 de 2002. El diseño de una propuesta psicopedagógica fundamentada en teorías de la reflexión sobre la práctica docente, conduce a una evaluación integral y al desarrollo de las competencias docentes para generar impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

La propuesta se organiza en etapas del proceso de evaluación anual de desempeño docente, según la guía N° 31 del Ministerio de Educación Nacional, basado en componentes como las comunidades de aprendizaje, los diálogos reflexivos, la observación de clase y el diario reflexivo o el portafolio, para finalizar con las recomendaciones y conclusiones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El proceso de evaluación docente en Colombia está orientado por la Guía 31 del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2008), que define las pautas para la ejecución, el estudio de la normatividad, las características del evaluador relacionadas con la capacidad de orientar, direccionar, mostrar caminos y estimular el desarrollo profesional de los docentes.

En el Decreto Ley 1278 de 2002, se establece como objeto del Estatuto de Profesionalización Docente, garantizar que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, a través del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias, como atributos esenciales para orientar el ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente, que identifique una educación con calidad y un desarrollo profesional de los docentes (p.1).

Con la perspectiva de realizar la evaluación del desempeño docente para garantizar el crecimiento profesional de los docentes como una parte de la política de calidad de la educación, y a la vez identificar las fortalezas o dificultades y aspectos de mejoramiento se reglamente esta evaluación de desempeño con el Decreto 3782 del 2007, a partir de la cual se puede indagar por sus efectos y el cumplimiento de sus expectativas. El Decreto expresa textualmente:

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. (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, Decreto 3782, 2007)

Le corresponde a las Secretarías de Educación organizar y divulgar el proceso de evaluación de desempeño para los docentes y los directivos docentes que ingresan al servicio educativo Estatal, según el Decreto 1278 de 2002, después de superar la evaluación de periodo de prueba, hayan sido nombrados en propiedad y que puedan estar trabajando en cualquier nivel de

educación, al igual que, los directivos docentes los cuales son de tres tipos: rectores, directores rurales y coordinadores. Estos resultados hacen parte de la autoevaluación institucional y sirven para diseñar los planes de mejoramiento institucional y de desarrollo personal y profesional de docentes y directivos docentes.

El desarrollo profesional de los docentes, de acuerdo con la evaluación de desempeño permite mejorar el rendimiento de los docentes, fomenta la capacitación continua para el mejoramiento profesional, y comprueba la calidad de las actuaciones formativas frente a los estudiantes y a la comunidad. La evaluación sobre el desempeño docente, confronta las funciones del educador, contrasta la actualización pedagógica adquirida y los conocimientos específicos que demuestra, con el fin de detectar necesidades de capacitación y recomendar métodos que mejoren el rendimiento en su desempeño, además de incentivar el buen desempeño en el ejercicio de la función docente.

La evaluación como desarrollo profesional permite una cualificación perdurable de la profesión docente y procurar soluciones para un mejoramiento de la praxis docente y promueve una formación permanente para el mejoramiento de la institución y la comunidad educativa, a través de las acciones que den cuenta de su desempeño.

En la normatividad evaluativa se identifican aspectos relacionados con la verificación de cumplimiento de las funciones por parte de los docentes, la búsqueda del mejoramiento profesional, la comprobación de la calidad de la actuación y la detección a tiempo de las necesidades de capacitación para recomendar métodos que mejoren el rendimiento en su desempeño. Según el Decreto Ley 1278 del año 2002, en su Artículo 28: la evaluación como proceso de verificación del desempeño de las funciones de cada docente, mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican su permanencia en el cargo, los ascensos y la reubicación en los niveles salariales.

En la evaluación en el proceso anual se perciben las sensaciones que acompañan a los evaluados y que en su mayoría apuntan a verla como una herramienta para regular su desempeño, al respecto, Aldana y Arce (2013), opinan:

La preocupación por la “evaluación docente” ha propiciado inquietudes, indagaciones y análisis, tales como las circunstancias políticas, el maestro y sus desempeños, el estudiante, la educación, como también las implicaciones culturales y pedagógicas. Estas investigaciones revisadas apuntan a una oposición, en cuanto a la evaluación vista como una herramienta para medir, obtener resultados y ubicarse de manera jerárquica en la sociedad (p. 53).

La confrontación entre el sentido de una evaluación formativa para mejorar y una evaluación punitiva para calificar y clasificar, debate a los docentes oficiales que pertenecen al Decreto 2277 de 1979 con los maestros que corresponden al Decreto 1278 de 2001. Callejas (2013) en un trabajo de investigación sobre el tema, concluyó:

En el ámbito pedagógico la evaluación de desempeño docente ha generado consecuencias como la inequidad entre docentes del Decreto 2277 y del 1278, la desmotivación por el trabajo no valorado por evaluadores subjetivos que realizan prácticas inadecuadas que se centran en las debilidades y no en las fortalezas del docente, que estimulan el individualismo y la competencia entre ellos, impiden el trabajo colectivo... además, la evaluación de desempeño para la mayoría de los docentes pertenecientes al Decreto 1278 no contribuye a su desarrollo profesional, pues no es procesual, sistemática, ni se brinda retroalimentación, apoyo y seguimiento para la actualización y mejoramiento de las dificultades encontradas (p. 119).

Lo expuesto hasta el momento da cuenta de la forma en que se ha asumido la evaluación de desempeño de los docentes, sin seguir un proceso, sin realizar un ejercicio sistemático, sin permitir el seguimiento para un mejoramiento constante y sin apoyo para superar las debilidades. Se evidencian entonces dificultades para ejecutar el proceso de evaluación de desempeño desde la concepción de los evaluadores, que parten de la imposibilidad de definir los criterios de calidad del desempeño docente, los aspectos técnico-metodológicos, relativos a las limitaciones de los instrumentos de obtención de información que no convencen a los docentes, y la gestión política de la evaluación, que incide en el mejoramiento de la calidad del sistema educativo, los aspectos normativo-legales, a partir de los cuales se cuestiona el marco normativo para legitimar los propósitos, el alcance y las repercusiones de la evaluación; y

preservar las garantías de los evaluados. Aspectos culturales relacionadas con la evaluación, donde se insiste en la importancia y la necesidad de la generación de una cultura de evaluación para el mejoramiento del proceso educativo, y los aspectos éticos que ponen en juicio la intimidad de los educadores, su dignidad y profesionalismo con las acciones que se deriven de la evaluación.

Otras dificultades que presenta el proceso de evaluación de los desempeños docentes, por un lado, es el proceso aislado de la evaluación docente frente a la autoevaluación institucional y por otra parte es la actitud del docente frente a la evaluación de desempeño. Estos enunciados que dificultan la evaluación de desempeño, se convierten en el objeto de esta investigación, ya que la forma de implementarse y las percepciones de los maestros determinan su validez y proyección, como mecanismo que permite una educación de calidad, desde la actuación de los docentes, en el cumplimiento de sus funciones.

El interés que suscita este trabajo está alrededor de la respuesta a la pregunta:

¿Cómo contribuir al desarrollo profesional de los docentes desde el proceso de la evaluación anual de desempeño?

PRIMERA PARTE

LA HISTORIA DE LA PRÁCTICA EVALUATIVA

El proceso de evaluación de desempeño ha evolucionado desde una concepción eficientista del empleado, que cumple con las tareas que le encomiendan y hasta el punto de vista funcional, con el comportamiento dentro y fuera de la organización. Si bien lo funcional ha sido el punto de partida para emitir juicios de valor sobre el desempeño de un empleado, hoy en día es de gran relevancia el comportamiento que asume la persona al desarrollar tareas o actividades que complementan o acompañan sus labores. Las acciones de responsabilidad, honestidad,

disciplina, compromiso, entre otras, complementan la gestión del funcionario frente a las obligaciones adquiridas en el empleo.

La evaluación de resultados del desempeño de un trabajador obedece a demostrar su eficiencia en el proceso, lo que conllevará a obtener un rendimiento óptimo; por tal motivo, el producto final será el esperado y al ser evaluado se verifica la coherencia con lo planteado en los propósitos.

Para Schumeyer (2002) las prácticas de evaluación del desempeño de los empleados en sus organizaciones, no son nuevas; desde que el hombre dio empleo a otro, el trabajo de este último fue evaluado. De hecho, durante mucho tiempo los administradores de las organizaciones se preocuparon exclusivamente de la eficiencia de la máquina, como medio de aumentar la productividad de las mismas. (p. 20).

La revolución industrial y el surgimiento de las empresas, determinaron los patrones de comportamiento de los empleados. En los sistemas educativos se confiaba en la actuación del docente desde su idoneidad, pero de acuerdo con las tendencias capitalistas, se empieza a pensar en la institución escolar como una empresa y en los docentes como empleados que deben cumplir unas funciones para mejorar el rendimiento, la productividad y trabajar con miras en la calidad.

A partir de la humanización de la teoría de la administración y con el surgimiento de la “Escuela de las Relaciones Humanas”, ocurrió un cambio en el enfoque clásico, la preocupación por el hombre de los administradores, dio paso a un conjunto de interrogantes cuyas respuestas resultaron cruciales para el desarrollo ulterior de la teoría y práctica de la evaluación del desempeño. Entre tales interrogantes se encuentran las siguientes: ¿Cómo conocer y medir la potencialidad del hombre?, ¿Cómo llevarlo a aplicar totalmente ese potencial al desempeño de su trabajo? ¿Qué lleva al hombre a ser más eficiente y productivo?, ¿Cuál es la fuerza básica que lleva sus energías a la acción?, ¿Cuáles son sus necesidades para un funcionamiento estable y duradero?, ¿Cuál es el ambiente más adecuado para su funcionamiento?

Los aspectos evaluativos han sido tomados de la empresa para imponerse en el campo educativo con perspectivas eficientistas, de control y de rendimiento de la inversión que se hace

en esa materia por parte de los organismos gubernamentales para garantizar una productividad en la formación de la mano de obra que se necesita y en la idoneidad de sus formadores, en este caso los docentes. La evaluación de desempeño se regula, como el trabajador de una empresa que cumple funciones para el lucro de la misma, así se espera que las capacidades de los empleados de la educación contribuyan a los logros que la escuela capitalista espera de ellos.

RECORRIDO HISTÓRICO DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE EN COLOMBIA

La evaluación del desempeño docente se puede rastrear a partir del estudio de la legislación, a través de la cual se conocen aspectos relacionados con las intenciones de ese proceso como

la calidad educativa. Al respecto, Beltrán (2016) afirma sobre que la evaluación de desempeño de los docentes:

Es un proceso que ha de contribuir a que los maestros establezcan análisis permanente sobre su práctica, con el propósito de identificar en ella los determinantes y/o factores que inciden en el logro los objetivos de enseñanza propuestos por él; y, puntualice aquellos aspectos sobre los cuales habrá que hacer algún tipo de intervención para mejorar la práctica docente (p. 9).

Históricamente en Colombia, la evaluación de los aprendizajes se direccionó a través del Decreto 1710 de 1963, y consistía en el cumplimiento por parte de los docentes de lo relacionado con el Plan de Estudios, los objetivos, calendario escolar de la Educación Primaria, y las disposiciones generales expresas en el Decreto. Esta evaluación se transformó bajo el influjo de la tecnología educativa, dando paso a una evaluación por objetivos, con la cual se implementaron las primeras normas de carácter nacional, para evaluar el trabajo escolar”, las dinámicas sobre la forma de evaluar y para qué evaluar, se fueron condensando en criterios específicos y dirigidos por una normatividad que sirviera para inspeccionar las labores al interior de las instituciones. Aunque el propósito era evaluar el aprendizaje de los estudiantes, eran los desempeños de los docentes los que permitían el logro de esas metas.

En 1979 con la expedición del Estatuto Docente, Decreto 2277. En el artículo 44 se identifica cómo la ejecución de las tareas asignadas fueron objeto de evaluación y calificación mediante instrumentos que para tal fin expusieron las entidades encargadas de realizarla. También allí se reglamentó la realización de cursos de capacitación, actualización y profesionalización con el fin de propender por la cualificación docente. Hablar de desempeño entonces, hacía referencia a una gama de aspectos que tenían que ver con el cumplimiento de las funciones, obligaciones y responsabilidades del maestro, asunto que aparece regulado en este Estatuto Docente (Artículo 2) al lado del comportamiento moral y ético.

En el año 1991, con la Constitución Política de Colombia, en el Artículo 68 se determinó que la enseñanza estuviera a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La

función docente tuvo en los ciudadanos la veeduría de su desempeño, a la vez que el Estado vela por la calidad y asegura la prestación eficiente de la educación, a todos los ciudadanos.

La Constitución Política hace alusión al mérito, y dice que este se debe entender como la suma de la formación, experiencia, habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y aptitudes que la persona debe demostrar al ser evaluada mediante mecanismos estandarizados en el ámbito nacional e internacional.

La Ley General de Educación en el año 1994 propone la creación de un Sistema Nacional de Evaluación, en el Artículo 80, con el fin de velar por la calidad de la educación, el cumplimiento de los fines de esta y la mejor formación moral, intelectual y física de los estudiantes. Con el sistema de evaluación se revisa la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los directivos docentes, los logros de los estudiantes, la eficacia de los métodos pedagógicos, textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia en la prestación del servicio.

El Artículo 81 de esta misma Ley considera que, además de la evaluación anual de carácter institucional a que se refiere el Artículo 84, los educadores presentarían un examen de idoneidad académica en el área de su especialización y actualización pedagógica y profesional cada seis años. El desempeño docente se identifica acá en relación con la idoneidad del área de formación y desempeño de los docentes.

Relacionado también con la evaluación anual, en la Ley General de Educación, el Artículo 84, reitera la necesidad de que en todas las instituciones educativas se lleve a cabo al finalizar cada año lectivo una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte.

En 1996, el Servicio Nacional de Pruebas del ICFES desarrolla una propuesta sobre el sistema de selección para ingreso a la carrera docente, e invita a la Universidad Nacional de Colombia a elaborar una propuesta para fundamentar la evaluación de docentes en ejercicio. En ese momento, el objeto de la evaluación de los docentes se

torna en un debate nacional, se considera pertinente revisar los criterios generales que conforman aquella propuesta que planteaba que, antes que la evaluación misma de los docentes, lo importante era el conocimiento detallado de la práctica pedagógica en los distintos ámbitos, regiones y niveles en los que se organizaba la educación formal en el País. Por tanto, los procesos de evaluación deberían orientarse en este sentido. La fórmula específica usada en el proyecto presentado al MEN fue evaluar la práctica pedagógica vista desde las condiciones de idoneidad de los maestros como una actividad compleja que comportaba múltiples dimensiones. (Bula, 1999, p. 16)

En las propuestas del ICFES, se identifica la evaluación del reconocimiento y realimentación de las prácticas pedagógicas, a la vez que generaran orientaciones para mejorar la formación de docentes. “Desde el año 1997, el MEN y el Servicio Nacional de Pruebas (SNP) del ICFES, retoman los planteamientos anteriores y emprenden un proyecto de investigación que se va concretando en una propuesta evaluativa que se ha asumido como un compromiso académico y social que ha exigido múltiples debates para caracterizar la acción educativa del docente, los estudios sobre formación de docentes. De modo semejante, el propósito de la evaluación académico-pedagógica propuesta por el SNP fue evaluar la acción educativa del docente; acción que se configuraba en las diversas interacciones que establece el docente con el “conocimiento” (saber disciplinar), con los otros actores de la comunidad educativa (especialmente el estudiante) y con la institución. Para dar cuenta de la acción educativa del docente se conformaron dos pruebas: una general y una prueba específica, la general evaluaba conocimientos de lengua Castellana y Matemática y la específica los saberes propios del área de preparación académica del docente”. (p. 18).

Después de esta propuesta, en el año 1999 el MEN decide aplicar una prueba para evaluar a los docentes y directivos e identificar sus conocimientos y su idoneidad en materia educativa y pedagógica, disminuyendo según Bula (1999), “a una sola expresión” el sentido de la evaluación que rayaba en lo normativo, en la clasificación, la exclusión y la misma sanción.

En el año 2002, se puso en marcha el proceso de evaluación de los docentes de acuerdo con los principios y orientaciones establecidos en el Decreto Ley 1278, también llamado Estatuto de Profesionalización Docente. En relación con la Política Educativa Nacional se

considera que la evaluación, entre otros objetivos, debe contribuir a la producción de cambios en el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los profesores, la calidad de la educación y el desarrollo profesional del docente, por eso se realizaron los procesos para evaluar el desempeño de los docentes.

Fue en el año 2000, que el magisterio nacional no permitió la realización del examen, y por lo tanto el MEN presentó la propuesta explícita de adelantar la evaluación de docentes, ya no al tenor de la Ley General de Educación, sino con la inscripción en el Plan Nacional de Desarrollo, el cual fue aprobado en el Congreso Nacional. A los docentes y directivos se les anuncia no solo que se les evaluará cada dos años, sino que, además, de no superar la prueba, serían retirados sin atenuantes de la carrea docente. Pero el MEN en el 2001, con la promulgación de La Ley 715 en el Artículo 5, estableció que era competencia de la Nación definir y establecer las reglas y mecanismos generales para la evaluación y capacitación del personal docente y directivo docente. Así mismo, que formaba parte de las funciones del rector o director de las instituciones públicas, “realizar la evaluación anual del desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo”. El párrafo de este Artículo dispone que “el desempeño de los rectores y directores será evaluado anualmente por el Departamento, Distrito o Municipio certificado, atendiendo el reglamento que para tal fin expida el Gobierno Nacional. La no aprobación de la evaluación en dos años consecutivos implicaría el retiro del cargo y el regreso al ejercicio de la docencia en el grado y con la asignación salarial que le corresponda en el escalafón”. Para la inscripción y el ascenso en el escalafón docente, el Estatuto de profesionalización docente (Decreto 1278 de 2002) establece las normas evaluativas. En el año 2003 se emite el Decreto 2582 que en su Artículo 3, determina el contenido de la evaluación de desempeño y al respecto dice: “La evaluación de desempeño se referirá a la idoneidad ética y pedagógica que requiere la prestación del servicio educativo, y describirá el grado de cumplimiento de las responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o el directivo docente y que se hacen evidentes en los diferentes contextos institucionales. La evaluación de

desempeño valorará la actuación del docente como profesional que participa en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional, planea su labor educativa, aplica las estrategias pedagógicas más apropiadas para mejorar la formación de los estudiantes, evalúa los resultados del aprendizaje y se integra con la comunidad educativa”

En el año 2003, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) entrega el manual de evaluación de desempeño docente, y en él, relaciona la evaluación docente a la calidad educativa, bajo la estrategia: “Evaluar para mejorar”, que permite conocer los resultados de las evaluaciones y a partir de ellos trazar las metas y objetivos de calidad. Una de las metas es lograr después de la asistencia a la Instituciones educativas, que los niños aprendan lo que deben aprender en el momento oportuno y con excelentes resultados, con base en la orientación brindada por los docentes. Saber esto, implica evaluar los aprendizajes de los estudiantes y el desempeño de los docentes y directivos docentes, “es necesario identificar qué saben los estudiantes y cómo se desempeñan, y cómo se comprometen los maestros con la formación de sus estudiantes”. (p. 5). En la elaboración de los documentos de Estándares Básicos de Competencia se advierte a los padres sobre lo que los hijos deben saber y saber hacer, como mecanismo de veeduría sobre la actuación de los docentes y de las insituciones educativas.

Se expide también, en el año 2003, el Plan de Desarrollo del Gobierno de Andrés Pastrana como Ley 508, en ella se identifica el propósito de la evaluación de desempeño de los educadores en su sitio de trabajo para proporcionarles elementos de la reflexión sobre su acción, que les permitiera reconocerse a sí mismos e identificar los avances, logros, fortalezas, dificultades y deficiencias de su labor en los procesos pedagógicos, administrativos y de interacción comunitaria para mejorar como persona y como profesionales responsables de la calidad de la educación que imparte en la institución escolar en la cual presta sus servicios.

Además, la evaluación de desempeño se diseña según el MEN, a partir del reconocimiento y análisis del quehacer de los educadores, validado mediante consultas a los propios actores, con el propósito de perfilar una evaluación pertinente para cada uno de los

distintos cargos, orientada a su mejoramiento. Los educadores debían presentar los procesos y resultados más importantes de su trabajo, y también, información de los demás integrantes de la comunidad educativa, en un marco ético y profesional. El Artículo 19 de la Ley 508, al respecto de la evaluación, presenta también la posibilidad de que los docentes fueran evaluados cada dos años mediante una prueba integral que tenía dos componentes:

1. El académico-pedagógico, a través de pruebas diseñadas por el MEN y el SNP.
2. El de desempeño en el sitio de trabajo, practicado por el superior inmediato. El resultado de este podría ser impugnado, de acuerdo con la reglamentación expedida por el Gobierno Nacional.

A partir de los resultados de la evaluación, las entidades territoriales y las instituciones formadoras de docentes orientarían los programas de formación en servicio para el mejoramiento de los docentes y directivos docentes.

Será el Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007 en que regule los aspectos relativos a la evaluación anual de desempeño a quienes hayan ingresado al servicio educativo estatal de acuerdo con lo establecido en el Decreto Ley del 2002.

REFERENTES CONCEPTUALES

Evaluación: suele usarse con distintos significados, en cualquiera de las acepciones en que se tome, son juicios sobre un asunto determinado e implica un proceso de investigación. Para García (1989), 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. (p. 122).

Desempeño: “es la forma como se cumple con la posibilidad en el trabajo, involucra de manera interrelacionada los saberes, habilidades, actitudes y valores (competencias) que cada uno acumula, para hacer posible su mejoramiento y el logro de niveles cada vez más altos”. (Tejedor & Carcia-Varcàrcel , 2010, p. 441).

Evaluación de desempeño: emisión de juicio sobre una responsabilidad asignada, Idalberto Chiavenato (1983) asegura que:

La evaluación del desempeño es un sistema de apreciación del desenvolvimiento del individuo en su cargo, y de su potencial de desarrollo. Toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el estatus de algún objeto o persona”. Se evalúa la actuación del individuo en el ejercicio de su cargo, sino también estimar su potencial de desarrollo. (p. 17).

Evaluación en educación: se relaciona con la producción de un juicio en función de cuatro tipos de decisiones según Bula (1999):

Respecto a los individuos: conocer sus necesidades o capacidades, juzgar sus méritos en función de procesos de selección y agrupamiento, aprobación de un curso o nivel.

Respecto al mejoramiento de la enseñanza: adecuación de los materiales, utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza o de la organización y secuencia de contenidos.

Respecto de la institución escolar: analizar la calidad de los contenidos impartidos en una escuela.

Respecto de política y administración del sistema escolar: analizar la calidad de una escuela, evaluar el desempeño profesional de un docente, conocer el rendimiento académico de los egresados. (p. 110)

Desde el punto de vista educativo, la evaluación es la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de desarrollo del alumno o sobre los procesos pedagógicos o administrativos, así como sobre sus resultados con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos.

Evaluación de desempeño docente: la evaluación del desempeño docente según Sanjurjo (1998), 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". (p.131). Este tipo de evaluación está referida a la idoneidad, ética y pedagogía que requiere la prestación del servicio educativo, y tiene en cuenta los saberes, habilidades, actitudes y valores que se hacen evidentes en los contextos socioeconómicos del país. Los documentos nacionales tienen bases en concepciones teóricas de tiempo atrás.

Desarrollo profesional docente, Imbernón (1998) 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" (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, 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, relacionadas con sus capacidades para una buena enseñanza y que como afirma Denise Vaillant, este proceso también requiere de instancias institucionalizadas que las fomenten y apoyen. (pág. 123)

Reflexión: Torres y Miranda (2013) entienden la reflexión como: una cualidad humana con carácter potencial, se expresa como pensamiento de segundo orden con repercusión directa en las acciones o comportamiento cotidiano, su fin es la búsqueda de las razones del hacer y el hacer mismo, refractados el uno sobre el otro. Los marcos de sentido y los esquemas interpretativos cumplen un papel esencial en su manifestación que, a través del lenguaje en su función práctica y social, median las relaciones entre los

agentes y los posibilita a producir, reproducir y transformar su acción o comportamiento en busca de autonomía en sus juicios, decisiones y el propio comportamiento. (p. 38).

La reflexión hace a la persona volver hacia sí misma y cuestionar sus acciones y decisiones. Esto se puede corroborar citando a Perrenoud (2007) una reflexión del individuo sobre sí mismo, su historia de vida, su formación, su identidad personal o profesional o sus proyectos. (p. 39).

Schön (1998) sugiere que, la reflexión de un profesional puede servir como correctivo sobre el aprendizaje. A través de la reflexión puede hacer emerger y criticar las comprensiones tácitas que han madurado en torno a las experiencias repetitivas de una práctica especializada, y puede dar un nuevo sentido a las situaciones de incertidumbre o únicas que él pueda permitirse experimentar. (p. 66).

Es decir, la reflexión permite al profesional evaluar lo que está haciendo y analizar lo que sucede. Donald Schön (1998) agrega que cuando un profesional reflexiona desde y sobre su práctica, puede reflexionar sobre una infinidad de factores como son las normas y apreciaciones tácitas, las estrategias y teorías implícitas, los sentimientos respecto a una situación, el encuadre de un problema, el papel del profesional mismo. Schön explica que cuando alguien reflexiona desde la acción se convierte en un indagador en el contexto práctico, y construye teoría de su caso particular.

Pensamiento reflexivo: para John Dewey (1993) implica una secuencia de ideas o cadena de sugerencias, pero también sus consecuencias o resultados, teniendo siempre un propósito y una conclusión, para lo cual debe haber un control y un orden, sin perderse la flexibilidad y la variedad. Además, este filósofo señala que se requiere de: una mentalidad abierta para confrontar lo que se sabe con los distintos enfoques que se presenten; entusiasmo como forma de estimulación de la mente; y responsabilidad intelectual que asegure la integridad y coherencia de lo que se concluya o decida. Con base en lo explicado en la obra, se retoma que cuando se reflexiona, se requieren de ciertos conocimientos o información y experiencias, que

permitan pensar en un asunto específico, observarlo, cuestionarlo, e investigar sobre el asunto, de manera que se lleguen a una o más conclusiones, que puedan llevar a la toma de decisiones.

Practica reflexiva: Para Perrenoud, (2004) la práctica reflexiva puede entenderse como la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. Reflexionar sobre la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor táctica, que orientaciones y que preocupaciones hay que tomar. (p.13)

INVESTIGACIONES EN EL CAMPO DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

Diversos estudios asociados a la evaluación del desempeño docente, determinan que los procesos de evaluación presentan dificultades y existen esfuerzos por la implementación de la política evaluativa en varios países, que le apuestan al desarrollo del personal docente a partir de los resultados de las evaluaciones, con procesos contextualizados, personales y pertinentes.

A continuación, se referencian los trabajos con pertinencia en el campo de evaluación de desempeño docente, con la búsqueda de articulación con la presente propuesta. Algunos tienen aspectos afines que sustentan el presente estudio, otros distan de los intereses, pero representan un insumo para ser tenidos en la cuenta en las indagaciones sobre el tema.

El primer Proyecto, autoría de Beltrán Urrea, Linares Cárdenas, Martínez Martínez (2014), es un trabajo de investigación de corte cualitativo hermenéutico; en el cual se aplican entrevistas semiestructuradas a 14 docentes del sector oficial, regidos por el Decreto 1278 de 2002, pertenecientes a diferentes instituciones educativas del

Departamento de Cundinamarca. El trabajo titulado: la evaluación docente un espacio de tensión y creación: agencias y resistencias, realizado con el objetivo de analizar y caracterizar los procesos de agencia y resistencia de los docentes frente a la política de evaluación docente, en términos de sus intencionalidades, implicaciones y efectos en las prácticas docentes y construir algunas orientaciones relacionadas con el sentido y significado que los docentes otorgan a los procesos evaluativos de manera que contribuyan a pensar la propia práctica del docente. Las agencias y resistencias que se pueden enunciar para permitir una reflexión en el presente trabajo son: la práctica evaluativa no logra articular las distintas evaluaciones que se hacen sobre los docentes, la forma como se está planteando la evaluación no es la adecuada, la docencia está abierta para ser ejercida por otros profesionales, hay inequidad en la evaluación, la evaluación afecta las relaciones entre docentes, existen rivalidades frente a los niveles de exigencia entre los docentes vinculados por los diferentes estatutos docentes, quienes no se evalúan no se preocupan por la tarea de educar, aparece la confianza/desconfianza como elemento mediador de la evaluación, existe poca claridad en los criterios, los resultados de la evaluación dependen de la relación del docente con el rector en algunos casos, la figura del rector tiene demasiado poder en cuanto a la evaluación y a las decisiones que se derivan de su propia apreciación y la práctica evaluativa recoge muy poco de la experiencia de aula del docente.

También se perciben resistencias y al respecto, el docente como un sujeto sometido a la evaluación, reclama la existencia de un proceso de evaluación de desempeño que dé espacio para la discusión y retroalimentación. Entre las agencias que se aprecian, están: el docente como un sujeto crítico del proceso evaluativo, capaz de generar desde sus propias prácticas modos de relación, apropiación, implementación y crítica alrededor de las políticas evaluativas, procesos de diálogo, de reflexión, donde el directivo realmente conoce al docente y conversa con éste a partir de la información que le proporciona, cuando quien ejerce el rol conoce a los docentes, sus procesos y sus dinámicas, cuando hay compromiso por parte del directivo en la evaluación de desempeño y se reconocen

aciertos y desaciertos del docente y que la práctica evaluativa mejora como ejercicio reflexivo. (Beltrán, et al, 2014, p. 14).

En un segundo proyecto, La evaluación del desempeño: herramienta vital en la dirección, Mesa Espinosa, Naranjo Pérez y Pérez Vidal de Cuba, en el año 2007, trazan como objetivo: identificar y medir los objetivos de la labor que desempeña un individuo, la forma en que utiliza los recursos para cumplir esos objetivos y la gestión del rendimiento humano en las organizaciones. La investigación profundiza en el ejercicio evaluativo en relación con el rendimiento humano y para ser aplicado en el ámbito educativo. Deducen la evaluación del desempeño como concepto dinámico que constituye una herramienta de dirección imprescindible en la actividad administrativa, es un medio a través del cual es posible localizar problemas tales como: integración de los trabajadores a la organización desde el cargo que ocupa, el aprovechamiento o desaprovechamiento de potencialidades y de la motivación para mejorar las metas de la empresa.

De ahí que la evaluación del desempeño puede ayudar a determinar la falta de desarrollo de una política de recursos humanos adecuada a las necesidades de la organización. Es decisivo considerar que el eslabón entre la estrategia de una organización y el comportamiento individual es la evaluación del desempeño, por lo que es de vital importancia prever, entre los aspectos a evaluar, aquellos que en mayor medida resultan aportes individuales al logro de la estrategia organizacional. (Mesa, et.al, 2007)

En un tercer Proyecto, Alejandra Schulmeyer (2002), realiza Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina, con el objetivo de mostrar la situación de la evaluación docente en estos países. El diagnóstico actual de la evaluación docente a partir del análisis de disposiciones jurídicas, participación sindical, estructura institucional de la evaluación docente y costo de la evaluación docente en los trece países seleccionados. Se basa en insumos del trabajo del grupo de interés sobre

evaluación docente del laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la educación UNESCO/OREALC.

Las conclusiones al estudiar los datos reportados por los trece países que participaron en el estudio diagnóstico son las siguientes:

- La evaluación docente en los momentos de evaluación de postulantes, de la formación inicial y del desempeño profesional, no es una política educativa de larga tradición en América Latina. No hay suficiente experiencia teórica y práctica, para partir de los estudios y aplicaciones realizados por otros países latinoamericanos.
- Hay normatividad y leyes que sustentan la aplicación de la política evaluativa en la mayoría de los países estudiados, pero no se aplican consecuentemente.
- Existen sindicatos de educadores en países latinoamericanos que rechazan la implementación de la evaluación docente, lo que dista de garantizar la política para transformar la educación con miras a la productividad.
- Es necesario lograr un proceso de profesionalización de los docentes, para ello la evaluación de su desempeño contribuye de manera decisiva, desde su desarrollo profesional. Cerca del 31% de los países estudiados realiza observación directa de clases para evaluar el desempeño profesional del docente. (Schulmeyer, 2012, p.74).

El cuarto proyecto, es llevado a cabo por Francisco Javier Murillo, Verónica González y Héctor Elí Rizo Moreno, en Santiago de Chile, trata sobre Evaluación del desempeño y carrera profesional docente desde una panorámica de América y Europa, es un estudio comparado de la situación de la profesión y de la evaluación del desempeño docente en 50 países, sigue un enfoque metodológico ortodoxo, en tres pasos: descripción, yuxtaposición y comparación, con el objetivo de conocer la estructura y funcionamiento de los sistemas de carrera docente y la evaluación del desempeño docente en los diferentes países de América y Europa, con la intención de aportar ideas que puedan ayudar a formular políticas sobre estos elementos en América Latina. El trabajo aporta algunas sugerencias para la formulación de políticas educativas sobre la carrera docente y la evaluación del desempeño. (Murillo, 2007). Se determina la importancia de la evaluación del profesorado como medio para su desarrollo

profesional, para ayudar al docente a mejorar su desempeño, identificando sus logros y detectando sus problemas, perspectiva que coincide con la evaluación formativa para el desarrollo profesional, en América Latina, Chile y Colombia aparecen abundantemente citados en la bibliografía, y también recientemente, Perú (VAILLANT, 2010b), Pero, la gran constatación es que no existe unanimidad a la hora de establecer mecanismos de evaluación del desempeño docente. Una de las razones que justifican tal diversidad se relaciona con las normas que regulan la profesión. Otra de las comprobaciones es que – al igual que para incentivos- se trata de un tema cargado de ideología que genera grandes controversias y polémicas.

El quinto proyecto, La evaluación del desempeño docente en la I.E. Carlos Pizarro León Gómez en Santafé de Bogotá, realizada por Magaly Elena Sarmiento Lobos en 2016, analiza las características del proceso y las concepciones que tienen los docentes y directivos docentes, pertenecientes al Decreto Ley 1278 de 2002, sobre la evaluación del desempeño docente y sugiere estrategias de mejoramiento. En el trabajo no hubo comentarios favorables sobre la evaluación, la encontraron burocrática, reducida a un mero trámite o formalismo, le asignaron un carácter represivo y sancionatorio. La consideraron poco seria, que inhibe la capacidad reflexiva, que produce estrés, por lo ajustado del tiempo en que deben cumplir con el proceso. Señalaron que falta claridad de cómo se manejan los resultados de la evaluación y además, no existe retroalimentación a los participantes, por lo que deja de ser formativa. En el plano personal, como aspecto positivo, plantean los docentes que les sirve para valorar su propio trabajo.

El trabajo aboga por otorgar mayor tiempo para llevar a cabo en forma fidedigna el proceso de evaluación de desempeño, de manera que sea expedita, estandarizada y menos burocrática, además busca promover desde las Secretarías de Educación y los entes gubernamentales, instancias de reflexión para los docentes que se evalúan y en consecuencia asumen la necesidad de revisar los formatos, los tiempos, el proceso para generar una evaluación más efectiva.

El sexto proyecto, con la autoría de Angélica María Linares Molina- Alejandra Zúñiga Monroy y Daniel Lozano Flórez, en el año 2011, busca 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. En relación con la percepción de los docentes acerca de la evaluación de su desempeño, 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.

De acuerdo con los fines asignados a la evaluación del desempeño docente, dan especial importancia al papel de las instituciones educativas en el desarrollo del proceso evaluador y al sentido de la evaluación aplicada, destacándose, 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 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.

Los profesores con quienes se realiza 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, pues solo se limita a cumplir lo que le piden. Adicionalmente, los

profesores señalan que la evaluación del profesorado aplicada, no tiene funciones de tipo pedagógico ni fines formativos.

La propuesta de un instrumento evaluativo basado en competencias de los docentes de Primera Etapa de Educación Básica del área de español de la U.E. Colegio Academia Merici en Caracas- Venezuela, en 2012, llevado a cabo por Estíbaliz Tamara Acosta Matos, mediante una revisión teórica documental, relaciona la evaluación del desempeño y las competencias, a partir de la necesidad y búsqueda de una mejor evaluación docente dentro de la Academia Merici. La información se obtiene a través de la revisión metódica y rigurosa del material documental y el desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales. La propuesta que se presenta en un primer apartado se refiere a las competencias del ser, relacionadas directamente con las características propias de la persona, expresadas en una competencia básica de la que se derivan las competencias específicas, como: compromiso con el ejercicio docente, respeto por el estudiante como persona y ser humano y creatividad con el fin de motivar a los estudiantes con experiencias innovadoras que potencien el aprendizaje.

En un segundo apartado se evidencian las competencias relacionadas con la experiencia docente: capacidad investigativa, dominio de los distintos contenidos, capacidad para administrar el tiempo de manera que pueda abarcar de forma organizada y estructuralmente, los contenidos que conlleva la asignatura, claridad en los objetivos de la asignatura, conocimientos sobre el desarrollo de los estudiantes, conocimiento sobre la metodología de enseñanza propia de la asignatura, conocimiento y la aplicación de estrategias de aprendizaje.

En un tercer momento con las habilidades sociales: comunicación horizontal y asertiva y sensibilidad al grupo de estudiantes. Finalmente, las relacionadas con la entrega de recaudos administrativos: la planificación semanal para llevar a cabo una gestión de trabajo ordenada, proyecto pedagógico de aula y boletines. (Támara, 2012), de esta manera, mediante el empleo de competencias se logra la practicidad del actual

instrumento, permitiendo reducir su extensión y hacer más precisos los indicadores a evaluar. Se identifica que la evaluación por competencias resulta más pertinente en el ámbito educativo ya que combina las características del ser con habilidades, destrezas, conocimientos y aptitudes de la persona, dotándola de mayor valor y aplicabilidad a la hora de su puesta en práctica, situación que no es tenida presente en la evaluación de desempeño en Colombia.

JUSTIFICACIÓN

La evaluación anual de desempeño docente está definida por el MEN en el Decreto 3782 del 2 de octubre de 2007, Artículo 2, como “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”. Este proceso se realiza mediante la recolección de información acerca del desempeño de los educadores en su ejercicio profesional, para valorar dicha información en relación con un conjunto de indicadores establecidos. Esta evaluación que busca caracterizar el

desempeño de docentes, identificar 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, desde la perspectiva teórica.

Los elementos anotados dan cuenta de la intervención del docente en aspectos de las gestiones académica, administrativa y comunitaria. Es claro que la evaluación incide en los contextos, los sujetos, en las decisiones que se tomen a partir de la información recolectada. Sin embargo, hay factores que inciden en que los propósitos no se alcancen de la manera que están previstos en los documentos escritos, subyacen elementos políticos, regulatorios, administrativos (Gimeno, 1993, 144).

La presente investigación pretende analizar a partir del proceso de evaluación anual de desempeño, el desarrollo profesional y personal de los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002 de la Institución Educativa Santa Clara ubicada en el Municipio de San Onofre –Sucre. La confrontación de los aspectos administrativos y docentes en la ejecución de la evaluación se definen entre el cumplimiento de un compromiso o la dimensión puesta en mejorar las prácticas docentes para cualificar el sistema educativo colombiano, a través de la generación de la innovación, la profundidad, el seguimiento y el acompañamiento del proceso evaluativo, desde la reflexión en el ejercicio evaluativo.

Mirar la evaluación de desempeño desde la perspectiva del desarrollo humano, en la vinculación psicopedagógica de la psicología y la pedagogía, con criterios, actitudes y habilidades requeridas para un eficaz desempeño profesional, permite que se plantee este trabajo y se contraste lo que se hace en los ejercicios de evaluación de desempeño con frecuencia.

El proceso de Evaluación de desempeño se realiza a partir de la Guía metodológica de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes del estatuto de profesionalización docente Decreto Ley 1278 de 2002, en la cual se describen los diferentes procedimientos y actividades que se desarrollan a lo largo del proceso de evaluación, para comprender cómo debe realizarse la valoración

del desempeño laboral con base en las evidencias y cómo se obtiene la calificación final de un evaluado. Una tarea que genera este procedimiento es evidenciar como se evidencian estos alcances de la guía en la práctica.

Es necesario que la evaluación de desempeño sea un proceso permanente, sistemático y estructurado para la obtención de información objetiva, válida y confiable, que permita identificar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades de los docentes, con base en los resultados esperados. Analizar qué pasa en los procesos de planeación y preparación, desarrollo, análisis y uso de resultados para finalizar con el seguimiento individual e institucional, son tareas para lograr las metas pretendidas con el proceso.

La contrastación de los momentos de recoger la información para revisarla y emitir un juicio requiere de una perspectiva reflexiva sobre cada uno de los pasos del proceso evaluativo. La opción reflexiva del proceso garantiza que no se den simples resultados que respondan a enunciados, o instrumento, sino que permitan la inferencia sobre la información recolectada, de acuerdo con las circunstancias y contextos, para permitir opciones de mejoramiento desde lo personal hasta lo institucional.

La reflexión docente como proceso de formación, no concluye con el análisis de los resultados, es un proceso continuo para incorporar la cultura de mejoramiento de los docentes, de las instituciones educativas, de las Secretarías de Educación y del País. Al indagar a los docentes con base en los instrumentos que se les presentan para la evaluación, se identifican las condiciones necesarias para alcanzar las metas de mejoramiento. Devolver al docente, desde la reflexión, es una de las principales metas de la evaluación, para que el seguimiento del propio desempeño, lo haga responsable de la calidad de sus resultados y de su propio desarrollo personal y profesional, además vincular estas intenciones con la proyección de la institución. El docente que identifique sus aciertos y desaciertos, puede generar mecanismos que permitan revalorar su profesión y su actuación como docente, potenciando su desarrollo.

La evaluación de desempeño será eficaz si se logran consolidar modificaciones y mejoramiento de las prácticas, establecer círculos de reflexión con la comunidad académica de las instituciones, con planes de mejoramiento concretos. El análisis del seguimiento, hace que se considere la evaluación de desempeño un proceso necesario para el desarrollo personal y

profesional y aporte a las prácticas que se realizan en la actualidad, determinadas por el cumplimiento de una obligación, respaldada por formatos que se diligencian.

Del análisis de las situaciones y prácticas, individuales y colectivas, la confrontación de los puntos de vista con los elementos teóricos, las indagaciones y procesos sistemáticos de investigación, permiten la reflexión y reelaborar los planteamientos para responder por las metas propuestas. El trabajo pretende revisar lo que se hace en el proceso evaluativo de desempeño y la forma en qué podría mejorarse.

Con la claridad de lo que se evalúa del desempeño docente, según Guzmán (2016), se favorece que estos procesos sean justos, rigurosos y transparentes; así, las decisiones tomadas sobre el desempeño docente serán fundamentadas y centradas en lo académico y menos sesgadas, arbitrarias, limitadas o simplistas. (p. 314). La evaluación docente como un proceso que da prioridad a lo formativo más que a lo punitivo requiere fomentar una cultura de evaluación donde lo prioritario sean los aspectos académicos, desear el mejoramiento de la calidad educativa para mejorar el desempeño de los docentes y apoyarlos a hacer mejores (Rueda, et. Al, 2010, p. 78).

OBJETIVOS

GENERAL

Identificar las percepciones de los docentes sobre el proceso de evaluación anual de desempeño con el fin de formular una propuesta institucional reflexiva para mejorar este proceso.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Analizar referentes teóricos de la evaluación anual del desempeño aplicada a los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002.

Describir las percepciones de los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002 sobre el proceso de evaluación de desempeño.

Diseñar una propuesta psicopedagógica reflexiva con miras a fortalecer el desarrollo profesional de los docentes a partir del proceso de evaluación anual de desempeño.

DISEÑO Y CRITERIOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo se enmarca en el estudio de casos desde la investigación cualitativa, la cual busca comprender la experiencia humana, mediante una descripción de las cosas que ocurren en el mismo momento. Los estudios de casos cualitativos según Simons (2011), se basan en interrogantes que tratan de ser desarrollados de manera descriptiva para enfocar la situación o el problema. (p. 42).

Para perfeccionar la búsqueda de comprensión, la investigación cualitativa percibe lo que ocurre a través de diversos episodios o testimonios, representan los acontecimientos con su propia interpretación directa y con sus historias o relatos. Éstos últimos son empleados por el investigador para ofrecer al lector la mejor oportunidad de alcanzar una comprensión del caso en el que se base la experiencia.

ENFOQUE METODOLÓGICO: EL ESTUDIO DE CASOS CUALITATIVO

De acuerdo con Yin (a quien cita Simons, 2011) el estudio de caso es entendido como un enfoque de indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse. Reconoce que este tipo de investigación puede incluir estudios de un solo caso o de múltiples, entendiendo que cada caso puede ser una cultura, una sociedad, una comunidad, una subcultura, una organización, un grupo o fenómenos tales como creencias, prácticas o interacciones, así como cualquier aspecto de la existencia humana (p. 86).

En esta investigación se ha tomado un grupo de docentes vinculados al sector educativo mediante el Decreto 1278 de 2002, para conocer sus apreciaciones frente al proceso de evaluación anual de desempeño, a partir de la información recolectada, realizar una síntesis y posteriormente un análisis que conlleve a la elaboración de una propuesta desde la intervención de la práctica reflexiva aplicada al proceso de evaluación docente.

Simons (2011) reconoce el estudio de caso cualitativo apropiado para analizar problemas de la práctica educativa, interpelando las condiciones sociales de la experiencia, para emplearla como una herramienta al servicio del mejoramiento de la práctica, con un abordaje social y contextual que enfatiza en la transformación (p. 96). Se documentan la información recogida, las opiniones y argumentos de quienes investigan,

lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen, para concebir una comprensión de un tema determinado y generar conocimientos e información; de este modo se propone la integración de la práctica reflexiva en el proceso de evaluación de desempeño anual docente. La generalización es analítica, pues se ilustra u representa con la información. (Yin, citado en Simons 2011, p. 173). Se desarrolla una teoría que puede ser transferida a otros casos, por medio de generalizaciones de tipo conceptual y/o procesal para indicar cómo la integración de la práctica reflexiva en el proceso anual de evaluación de desempeño docente contribuye a la dinamización del proceso mencionado.

Los instrumentos de investigación son el cuestionario y el relato anecdótico. El cuestionario en palabras de Simons (2011), es un “método que permite llegar al núcleo de los temas del caso con mayor rapidez y profundidad, sondear las motivaciones, hacer preguntas de seguimiento, y facilitar que las personas cuenten sus historias” (p. 79). El tipo de preguntas ayuda a documentar la opinión de los investigados sobre el tema o, en palabras de Patton (1980), a quien cita Simons (2011) “averiguar qué hay en la mente de otro y qué piensa de ello” (p.196). Luego se identifican y se analizan los temas, para posteriormente abordar los temas emergentes, para sondear un tema o profundizar en una respuesta, y para entablar diálogo con los participantes.

La reflexión sobre las preguntas lleva a la profundización de las temáticas con relatos anecdóticos, informes escritos sobre ellas. Simons (2011). Las preguntas abiertas son enviadas a los correos electrónicos de cada docente y se da un tiempo prudencial, no mayor a veinte días, para tener elaboraciones precisas, no apresuradas. En el relato anecdótico, Van Manen, citado por Simons, lo destaca como relevante para el estudio de lo particular, recuerda la denominación de “anécdota autenticada” referida al estudio de caso. La anécdota, dice Van Menen, es un tipo especial de historia. Es la esencia de una observación, una relación de la persona con el mundo o, como la define el *Oxford Dictionary*, “la narración de un incidente o suceso que sea ‘interesante o sorprendente por sí mismo’” al cual hace alusión Simons (2011). Las anécdotas, dice, no se han de entender como meras ilustraciones para animar un texto difícil o aburrido,

sino como un dispositivo metodológico “para hacer comprensible alguna idea que se nos escape” (p. 116).

La “anécdota autenticada” está basada en la experiencia, corroborada con otras evidencias cuando sea relevante, y creíble para la comprensión del caso. Su finalidad según Simons (2011), “es ofrecer la oportunidad de comprender la naturaleza idiosincrásica de los sucesos particulares y la experiencia que no se puede captar con otros medios”. (p. 115).

PROCEDIMIENTO PARA EL ANÁLISIS DOCUMENTAL

Tabla 1.
Procedimiento para el Análisis documental

Objetivo	Técnicas	Instrumentos
Comprender el proceso de evaluación de desempeño de los docentes con el fin de formular una propuesta que permita resultados desde la apropiación de los interesados.	Rastreo de información sobre evaluación de desempeño docente, antecedentes, historia, referentes conceptuales.	Rastreo bibliográfico.
Analizar referentes legales, conceptuales e históricos de la evaluación anual del desempeño aplicada a los docentes	Descripción bibliográfica. Clasificación Análisis de contenido	Rastreo bibliográfico. Resumen temático.

vinculados por el Decreto 1278 de 2002.		
Conocer percepciones de los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002 sobre el proceso de evaluación de desempeño.	Análisis de casos	Cuestionario Descripción anecdótica.
Diseñar una propuesta pedagógica fundamentada en teorías de la reflexión sobre la propia práctica.	Pasos del proceso de evaluación anual de desempeño docente. Diseño del proceso con base en teorías de la práctica reflexiva.	Guía 31 del Ministerio de Educación Nacional. Guía de práctica reflexiva.

Fuente: Autoría propia

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

En lo que respecta a esta investigación, el análisis de la información se presenta de forma descriptiva – interpretativa, al dar cuenta de las percepciones que tienen los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002, sobre la evaluación anual de desempeño, con base en sus experiencias.

El proceso se definen unas categorías de análisis iniciales, para caracterizar la evaluación de desempeño de los docentes desde la percepción que tienen del proceso. Estos aspectos son considerados como preguntas dentro de la indagación que se realiza a los maestros:

- ✓ Sentido que tienen de la evaluación docente.
- ✓ Procedimiento de la realización de la evaluación de desempeño.
- ✓ Aportes- beneficios y reconocimientos a partir de la evaluación de desempeño.
- ✓ Relación entre los resultados de la evaluación y el crecimiento personal del docente.
- ✓ Posibilidades que permite el diseño de la evaluación, para modificar- actualizar y mejorar prácticas pedagógicas.
- ✓ Aportes de los maestros para una mejor calidad de la educación en Colombia.
- ✓ Identificación de fortalezas y debilidades en el proceso de evaluación desempeño.
- ✓ La evaluación de desempeño y su relación con los planes de mejoramiento.

Las preguntas son acompañadas por descripciones de las experiencias, a partir de las cuales se recolectan las anécdotas para ser analizadas desde la perspectiva de las categorías anteriores.

La comprensión y la percepción que obtenemos de un tratamiento más holístico e intuitivo de los datos y las ideas que revelan. Un proceso en el que se puede tener en cuenta lo descubierto con el análisis formal, pero donde el énfasis se pone en mantener la naturaleza holística de los datos a través de procesos intuitivos y hermenéuticos, más que en los análisis deductivos o inductivos. (Simons, p. 166).

TRIANGULACIÓN

La triangulación de datos, del investigador, teorías y metodológica, es una estrategia a la que se aboga en el estudio de caso cualitativo para validar las explicaciones, experiencias y que consiste según Simons (2011), en “ver las cosas desde diferentes ángulos”. (p. 182), puede ser de cuatro tipologías, haciendo alusión a Denzin (1978), a quien menciona Simons (2011), a saber:

En el presente trabajo, la triangulación estudiada por Arias (2000) al decir que los observadores “pueden triangular con fuentes de datos, es decir, los investigadores hacen explícita la búsqueda para las diferentes fuentes de datos. Con triangulación de fuentes de datos, los analistas pueden emplear, en forma eficiente, los mismos métodos para una máxima ventaja teórica” (p. 23). Se triangulan los referentes teóricos, las percepciones de los maestros, sus anécdotas y la intención de la investigación, de identificar elementos que permitan el desarrollo personal y profesional de los docentes.

Población

La investigación se realiza con una muestra de diez docentes, nombrados en su cargo a través del Decreto 1278 de 2002, en la Institución Educativa Santa Clara, en el Municipio de San Onofre, Sucre, para obtener información detallada sobre las prácticas de evaluación anual de desempeño docente, cuyo análisis permita identificar los aspectos que permiten el desarrollo personal y profesional.

Los niveles de desempeño del grupo de docentes son: Básica primaria, cinco, Básica secundaria, dos y Media académica, tres. Las áreas de formación son de licenciatura en: Básica primaria con énfasis en Ciencias Naturales, Tecnología, Preescolar, Lengua Castellana, Idiomas, Matemáticas y Filosofía. Los docentes se desempeñan en las áreas de formación. El tiempo de vinculación al sector oficial es entre uno y catorce años, por tanto, han realizado entre una y diez evaluaciones de desempeño; además en su experiencia docente han tenido entre uno y tres rectores que les han realizado la evaluación. La mayoría de ellos han obtenido resultados sobresalientes (entre 90 y 100 puntos).

La Institución Educativa Santa Clara, San Onofre, Sucre.

La Institución Educativa Santa Clara, en el Municipio de San Onofre, Sucre, cuenta con una trayectoria de 85 años de funcionamiento, en 2018 atiende una población de 1880 estudiantes en los grados de preescolar a undécimo. Las edades están comprendidas entre los 5

a 18 años. Están ubicados en tres sedes y son atendidos por 65 docentes, de los cuales 17 se encuentran vinculados por el Decreto 1278 de 2002 y 45 por el Decreto 2277 del año 1979.

El Municipio de San Onofre, donde está ubicada la institución, hace parte de la subregión Costera o Golfo de Morrosquillo, localizado al Norte del Departamento de Sucre, con 56 kilómetros de costa frente al mar Caribe. Su población está caracterizada por la mezcla de tres grupos raciales, el indio, el Mestizo y el Negro. Socialmente, la población está marcada por fenómenos como el desplazamiento masivo a causa de la violencia, lo que ha influido de manera notoria en la variabilidad demográfica. (Plan territorial de salud San onofre-Sucre 2008-2011). Al lado del desplazamiento masivo, también presenta un alto grado de analfabetismo, en el período establecido entre 2011-2014 una tasa del 28,7% para mayores a 15 años (2005) (Concejo Municipal San Onofre-Sucre, 2016)

San Onofre cuenta con 9 instituciones educativas que agrupan cincuenta y nueve (59) centros educativos, de los cuales catorce (14) están ubicados en la zona urbana y cuarenta y cinco (45) en la zona rural, según datos del Plan territorial de Salud 2008-2011. De acuerdo con la identificación y priorización de problemas en el sector educativo, la característica esencial en las escuelas es el deficiente espacio físico de algunos establecimientos educativos; la falta de aulas escolares, elementos didácticos y tecnológicos, al igual que la dotación indispensable para prestar una educación acorde a los lineamientos y políticas del orden nacional. Aunado a otros aspectos relacionados directamente con el personal docente, su cualificación y prácticas pedagógicas innovadoras. (Concejo Municipal San Onofre-Sucre, 2016, p. 19)

El desarrollo del proceso metodológico se realiza en tres momentos:

Primer momento:

Rastreo de información sobre evaluación de desempeño docente, antecedentes, historia, referentes conceptuales con el objetivo de comprender el proceso de evaluación de desempeño

de los docentes, que permitan posteriormente formular una propuesta para potenciar el desarrollo personal y profesional de los docentes.

Hay un trabajo de descripción bibliográfica y clasificación de contenidos, con el fin de analizar referentes legales, conceptuales e históricos de la evaluación anual de desempeño aplicada a los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002.

Segundo momento:

Aplicación de los cuestionarios con el propósito de identificar las percepciones de los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002 sobre el proceso de evaluación de desempeño.

Tercer momento:

A partir de la relación del proceso de evaluación anual de desempeño docente de la Guía 31 del MEN, se confrontan teorías de la práctica reflexiva, se esboza el diseño de la propuesta psicopedagógica para la evaluación de desempeño con el interés de potenciar el desarrollo personal y profesional.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

ANÁLISIS DOCUMENTAL

Con el Estatuto de profesionalización docente (Decreto 1278 de 2002) se establecieron las condiciones para realizar una evaluación del desempeño docente, de forma anual, para valorar la actuación del docente como profesional que participa en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional, desde el diagnóstico, la planeación, la presentación de los contenidos y la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. La evaluación de desempeño ha sido motivo de análisis, para aportar a la cualificación docente. Varios autores son referentes del análisis de la información:

Francisco Javier Tejedor Tejedor¹ asume el tema de la evaluación anual de desempeño docente desde la necesidad de entenderla como medio de reflexión y perfeccionamiento de toda actividad humana que se realiza, en los ámbitos personal o profesional y se refiere al desempeño como cumplimiento de una responsabilidad, que implica hacer lo mejor posible aquello que uno está obligado a hacer y a la vez, la forma como se cumple con la responsabilidad en el trabajo, y que involucra de manera interrelacionada los saberes, habilidades, actitudes y valores (competencias) que cada uno va acumulando, para el mejoramiento y el logro de niveles cada vez más altos. (Tejedor, et. al., 2010)

Héctor Valdés Veloz² aborda el tema de la evaluación de desempeño docente desde el sistema de administración de los recursos humanos en las organizaciones y hace alusión a la “Teoría Behaviorista de la Administración”, la cual se preocupa no sólo por el comportamiento individual del hombre dentro de la organización, sino principalmente, por el comportamiento organizacional. Considera la evaluación de desempeño en relación con las acciones destinadas a un individuo en su organización y encaminadas a la identificación de los objetivos de su empleo, identifica lo que se cumple en la práctica con eficiencia y eficacia. Esta definición hace referencia a la medición del rendimiento humano.

El autor propone un sistema de evaluación del desempeño docente centrado en su desarrollo profesional, lo que presupone obtención de datos válidos y fiables sobre la frecuencia de errores en los diferentes indicadores del desempeño o proporciones de los desaciertos, para lograr una adecuada jerarquización de las acciones de capacitación, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus

¹ (Valladolid, 1946) , Doctor en Pedagogía español y profesor de la Universidad de Salamanca. Catedrático de Metodología de Investigación Educativa desde 1983, docente de las titulaciones de Psicología, Pedagogía y Psicopedagogía en diversas universidades como Complutense, Autónoma de Madrid, Comillas, Santiago de Compostela y Salamanca. Actualmente es un profesor jubilado de la Universidad de Salamanca.

² Coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Consultor Internacional de la UNESCO en varios proyectos desarrollados en Argentina y Colombia, así como Consultor Internacional de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI) y conferencista de esta organización en varios países latinoamericanos. Fundó y dirigió en Cuba durante cinco años el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE).

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.

Análisis e interpretación de las percepciones de los docentes con relación al proceso de evaluación anual de desempeño docente

El presente análisis da cuenta de las percepciones que tiene una muestra de diez docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002, de la Institución educativa Santa Clara del Municipio de San Onofre en el Departamento de Sucre, sobre la evaluación anual de desempeño, teniendo en cuenta sus experiencias. Se toma a partir de un cuestionario y se van destacando las expresiones que llaman la atención para la indagación. Se enuncian las categorías de búsqueda y a partir de ellas se mencionan los aspectos relevantes o hallazgos dentro del proceso. Cada categoría está relacionada con el cuestionario y con los aspectos que se preguntan. En forma de cuadro se registran las principales observaciones de los docentes, que quedan registrados como enunciados, para luego extraer los aspectos más sobresalientes.

Categoría 1: Percepciones de los maestros sobre la evaluación.

1. Sentido que tienen la evaluación docente
2. Relación entre resultados y crecimiento personal
3. Identificación de fortalezas y debilidades en el proceso
4. Aportes- beneficios y reconocimientos

Categoría 2: Proceso de evaluación anual de desempeño docente.

5. Proceso de la evaluación. Procedimiento para realizar la evaluación.
6. Posibilidades que permite el diseño de la evaluación, para modificar- actualizar y mejorar practicas pedagógicas
7. Aportes de los maestros para una mejor calidad de la educación en Colombia a partir de la evaluación de desempeño

8. La evaluación y su relación con planes de mejoramiento

Tabla 2.
Unidad de análisis descriptivo

ANÁLISIS DE INFORMACIÓN	
NIVELES DE DESEMPEÑO	Básica primaria: 5 Básica secundaria: 2 Media: 3
AREAS DE FORMACIÓN	Filosofía: 1 Básica primaria con énfasis en Ciencias Naturales: 2

	Básica primaria con énfasis en Lengua Castellana: 2 Básica primaria con énfasis en Tecnología: 1 Preescolar: 1 Lengua Castellana: 1 Idiomas: 1 Matemáticas: 1
AREAS DE DESEMPEÑO	Filosofía: 1 Educación en Ciencias Naturales: 2 Educación en Lengua Castellana: 2 Matemáticas: 1 Todas en la Básica Primaria: 1 Inglés: 2 Tecnología e Informática: 1
TIEMPO DE VINCULACIÓN EN EL SECTOR OFICIAL	Entre 1 y 14 años
CANTIDAD DE EVALUACIONES APLICADAS	Entre 1 y 10
CANTIDAD DE RECTORES QUE HAN REALIZADO LA EVALUACIÓN	Entre 1 y 3
RESULTADOS	Entre los niveles satisfactorio y sobresaliente.
SENTIDO QUE TIENE LA EVALUACIÓN DOCENTE	
<p><u>Como medio de seguimiento hay expresiones como:</u> “Mirar el ritmo y el rumbo de mi quehacer disciplinar” (Docente 10) “Es una manera de realizar seguimiento permanente a los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Docente 9) “Sirve como herramienta de seguimiento de los procesos y resultados en relación con las metas y objetivos de calidad, plasmados en el plan de mejoramiento institucional de la I.E. Santa Clara” (Docente 8) “Reconocer y fortalecer los procesos del docente en la búsqueda constante del mejoramiento continuo en su quehacer pedagógico. Para conseguir la anhelada calidad y excelencia educativa” · (Docente 6) “Mejorar las prácticas pedagógicas, reflexión que permite auto evaluar desempeños durante el año académico” (Docente 1). “Mecanismo que permite mejorar las fallas y fortalecer nuevas estrategias”. (Docente 2)</p>	

Como mecanismo de Control, hay expresiones como:

“Control por parte del gobierno a los docentes del 1278” (Docente 7)

“Genera en mí grandes inquietudes en cuanto mide la capacidad del docente en su desempeño, está sujeta a que el evaluador determine si lo evaluado está bien o mal”. (Docente 3)

“Registrar trabajo realizado durante el año para así tener evidencias físicas y proyectar metas para el año siguiente”. (Docente 4)

“Una herramienta más que condiciona el trabajo del docente, invita al desarrollo de sentimientos de apatía, realizar acciones por obligación ya que se encuentran entre los instrumentos”. (Docente 5)

PROCESO DE LA EVALUACIÓN

MOMENTO EN EL QUE SE REALIZA LA EVALUACIÓN

Proceso permanente:

“Se realiza a diario en los procesos de enseñanza, las evidencias se van entregando durante el año. Esto lo constituye en un proceso permanente y continuo con el fin de monitorear el desempeño docente y que apunte a mejorar los índices de calidad de la Institución educativa. (Docentes 8, 9)

“Desde el inicio del año cuando se pactan las contribuciones”. (Docente6)

“anual” (Docente 4)

“La evaluación se realiza desde el momento en que se pactan contribuciones y estas son socializadas con el rector o evaluador” (Docente 3)

“Se entregan evidencias cada periodo, finalizando y el diciembre realizamos junto con el rector la sumatoria para realizar los planes de mejoramiento” (Docente 1)

“Periódicamente se entregan las evidencias pactadas con el evaluador” (Docente 2)

“Por periodos, y el resultado se emite al finalizar el año” (Docente 10)

Al finalizar el año:

“En algunos casos al finalizar el año escolar, entre los meses de octubre y noviembre”. (Docentes 5)

“Esta evaluación se realizó al finalizar el año lectivo”. (Docente 10)

Otras respuestas:

“Desde el momento que fui vinculada al Decreto1278”. (Docente 7)

¿CÓMO SE REALIZA EL

“En etapas: Selección de las contribuciones, pacto y socialización de la rectora, entrega de evidencias en las fechas asignadas por la

PROCESO?	<p>rectora” (Docente 6)</p> <p>“bueno” (Docente 7)</p> <p>“Al iniciar el año lectivo, se pactan las contribuciones y evidencias entre el evaluado y el evaluador. Se fijan fechas al finalizar cada periodo académico de 10 semanas para la entrega de las respectivas evidencias de cada contribución pactada. Finalizado el año lectivo se consignan los puntajes en el formato destinado para tal fin, entregando una copia en la secretaría de educación de Sucre, firmada por el evaluado y el evaluador” (Docente 8)</p> <p>“Al iniciar el año escolar se llegan a un acuerdo concertado con la rectora de la Institución a cada tres meses presentamos la evidencia del desempeño” (Docente 9)</p> <p>“este se realizó a través de procesos de observación y entrega de contribuciones escritas, documentales y testimoniales”. (Docente 10)</p> <p>“En complacencia con el docente se realiza en res entrevistas por así llamarlo, donde se recepciona las evidencias recopiladas para el trabajo pedagógica. Al final se considera cada punto y el evaluador da su apreciación cuantitativa lo que al final arroja un resultado numérico”. (Docente 4)</p> <p>“Inicialmente se diligencia el acta de acuerdo de las contribuciones (Se pactan), periódicamente se evalúan los avances que ha tenido el docente con relación a las contribuciones, finalmente se hace la evaluación definitiva y se notifica al docente el resultado final” (Docente5)</p> <p>“Inicia con las contribuciones que se deben sustentar con evidencias por lo menos con cuatro citas durante el año, incluyendo la etapa final que es donde se hace la sumatoria de todos los componentes a evaluar” (Docente 3)</p> <p>“Periódicamente se entregan las evidencias pactadas” (Docente 2)</p> <p>“El proceso es sencillo: a principio de año nos reunimos con el rector y se pactan unas contribuciones las cuales debemos desarrollar durante el año lectivo. Más la evaluación de los padres de familia y estudiantes. Finalizando cada periodo entregamos al rector los avances de las contribuciones y terminado el año escolar se evalúan. Todo esto con el visto bueno de los coordinadores de la institución” (Docente 1)</p>
APORTES	
POR PARTE DE COMPAÑEROS-RECTORES	<p><u>Por parte de los compañeros:</u></p> <p>“colaboración, ayuda en la resolución de encuestas, disposición para definir evidencias”. (Docente 2)</p> <p>“El aporte es enorme, ellos se convierten en observadores” (Docente 1)</p>

	<p>“algunos compañeros se solidarizan con este proceso y apoyan al docente evaluado” (Docente 3)</p> <p>“los compañeros no hacen precisión alguna sobre la evaluación” (Docente3)</p> <p><u>Por parte de los Directivos:</u></p> <p>“Orientaciones pertinentes”. (Docente 2)</p> <p>“En algunos casos dan fe o visto bueno del desarrollo de las contribuciones”. (Docente 1)</p> <p>“Generalmente los directivos no hacen aportes, es el docente quien debe cumplir con todos los compromisos, especialmente si hacen parte de sus contribuciones.” (Docente 3)</p> <p>“El tiempo permitido para realizar las contribuciones, el apoyo y colaboración cuando en alguna instancia se le solicite” (Docente 4)</p> <p>“Algunos directivos motivan a los docentes a mejorar en aquellas competencias en donde se obtuvo el puntaje más bajo” (Docente 5)</p> <p>“Los directivos motivan al docente a continuar trabajando con empeño para crecer y mejorar su desempeño” (Docente6)</p> <p>“Hasta la fecha, ningún aporte” (Docente 7)</p> <p>“Realizando un seguimiento a las contribuciones y avalando las evidencias” (Docente 8)</p> <p>“A mejorar cada día nuestra labor docente y participar en todos los proyectos institucionales” (Docente9)</p> <p>“Cada uno de los directivos y compañeros pudieron evidenciar un excelente desempeño en cada una de las actividades ejecutadas durante mi quehacer, valorando mis procesos de innovación, compromiso y responsabilidad con mi quehacer pedagógico” (Docente 10)</p>
<p>EXISTEN EN COLOMBIA</p>	<p>BENEFICIOS Y RECONOCIMIENTOS</p> <p><u>Respuestas afirmativas:</u></p> <p>“Existe un programa de incentivos”. (Docente 10)</p> <p>“Desde el MEN se han determinado algunos reconocimientos para el docente con valoración sobresaliente. Se habla de un incentivo económico para los docentes con desempeño sobresaliente, sin embargo, no se están aplicando. En la evaluación de ascenso se evidencia el beneficio, ya que la evaluación de desempeño es un componente para determinar el puntaje”. (Docente 3)</p> <p>“El único beneficio que obtienen los docentes en Colombia por los resultados sobresalientes en las evaluaciones de desempeño es, que el puntaje es requisito indispensable para ascender en el escalafón” (Docente 6)</p>

	<p>“Los beneficios actuales recibidos por la evaluación de desempeño es que vale 5 puntos para la reubicación salarial y para participar en los concursos de traslado por mérito. (Docente 9)</p> <p><u>Respuestas negativas:</u> “la verdad, hasta la fecha ninguno, En estos diez años con resultados sobresalientes jamás he recibido ni siquiera una felicitación por parte del Ministerio de Educación Nacional” (Docente 1) “Ninguno, para mi entender hasta el momento no tengo conocimiento de algún beneficio por notas altas en dicha evaluación” (Docente 2) “Hasta el momento ninguno, y si ha habido alguno no tengo conocimiento de ello” (Docente 4) “creo que ninguno” (Docente 5) “aún no lo veo, ni merito ni beneficio” (docente 7) “Ninguno, porque los estudios realizados de actualización docente los he realizado con recursos propios, ya que no existe un apolítica pública ni nacional ni Departamental ni institucional que permita realizar dichos reconocimientos” (docente 8)</p>
<p>POR PARTE DE LA INSTITUCIÓN</p>	<p>RECONOCIMIENTOS RECIBIDOS</p> <p>“por parte del evaluador si hay reconocimientos” (docente 2) “ Aunque en una oportunidad uno de los rectores nos permitió compartir nuestros resultados con el resto dela comunidad educativa, lo cual permitió que muchos reconocieran nuestra labor dentro de la institución” (Docente 1) “Solo la felicitación del rector” (docente 3) “ninguno” (docentes 4, 5, 6, 8) “en forma verbal por parte de algunos compañeros” (docente 7)</p>
<p>POR PARTE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN</p>	<p>“Logré el 86.9 % en el concurso de reubicación salarial y el traslado. “Hasta el momento no” (docente 10) “ No se reconoce este desempeño sobresaliente” (docente 3) Resultados tenidos en cuenta para concursos de reubicación salarial, ascenso en el escalafón y traslado. ((Docente 9)</p>
<p>RELACIÓN ENTRE RESULTADOS Y CRECIMIENTO PERSONAL</p>	
<p>En ocasiones <u>no hay relación</u>, según los docentes que respondieron el cuestionario, “ya que el desempeño, crecimiento, perfeccionamiento y desarrollo como maestros va más allá de los resultados de la evaluación”. (Docente 4) <u>Si hay relación:</u> “Sobre todo cuando se percibe como evaluación formadora, y se refleja en el crecimiento”, (Docente 1) especialmente porque el docente evaluado se prepara permanentemente para llevar a los estudiantes una educación de calidad”. (Docente 3)</p>	

“Mejoras en la práctica pedagógica, innovación de estrategias y fomento de algunas propuestas” (Docente 2)

“permite mejorar y optimizar los logros personales, en investigación, consecución de metas, compromisos...” (Docente 6)

“lleva a que cada día se apliquen estrategias pedagógicas y didácticas para mejorar las practicas pedagógicas” (Docente 7)

“permite realizar un plan de desarrollo personal y profesional que apunta a contribuir en mejorar los índices de calidad institucionales, además de resignificar las practicas pedagógicas n el aula y el trabajo en equipo con los demás miembros de la comunidad educativa” (Docente 8)

“Gracias a esta evaluación ya las recomendaciones he realizado algunas capacitaciones para ser mejor cada día en mi labor docente. (Docente 9)

“Puedo verificar el compromiso con mi quehacer disciplinar pedagógico” (docente 10)

Cuando los resultados son bajos:

“Comprometen a un mejoramiento personal e invitan a la autoevaluación y preparación constante. Se reciben capacitaciones”. (Docente 5)

POSIBILIDADES QUE PERMITE EL DISEÑO DE LA EVALUACIÓN, PARA MODIFICAR- ACTUALIZAR Y MEJORAR PRACTICAS PEDAGOGICAS

Respuestas negativas, justificaciones:

“Considero que el proceso de evaluación tiene muchas dificultades. En algunos momentos se vive más con el temor de la nota que por la capacidad de mejorar” (Docente 1)

“El diseño de la evaluación no es el adecuado, yo mejoro por mi compromiso personal, por mi deseo de superación, y esto indiscutiblemente influye en el aprendizaje de mis estudiantes”. (Docente 5)

“El proceso de evaluación docente es estático, repetitivo y sin ninguna motivación a que los docentes mejoren sus prácticas pedagógicas, es un proceso que se realiza para darle cumplimiento a las normas educativas y no tiene ninguna intencionalidad de mejorar la calidad educativa, los docentes que se siguen actualizando o mejorando su quehacer pedagógico lo hacen por compromiso personal”. (Docente 8)

Respuestas afirmativas, justificaciones:

“Me motiva a investigar, constantemente para apuntar a la calidad educativa de mis estudiantes” (Docente 6)

“Porque cada día me lleva a aplicar estrategias pedagógicas y didácticas que me lleven a mejorar mis practicas pedagógicas” (Docente 7)

“Gracias a la evaluación de desempeño podemos mejorar nuestra práctica docente y mejorar nuestra relación con padres y estudiantes, además podemos capacitarnos para ser cada día mejores profesionales”. (Docente 9)

“Porque puedo verificar el compromiso con mi quehacer disciplinar pedagógico”. (Docente 10)

“Si, porque nos indican pautas que de una u otra manera contribuyen al proceso de enseñanza-Aprendizaje de los estudiantes” (Docente 2)

“Si por cuanto los estudiantes son el termómetro de nuestro trabajo en el aula y fuera de ella” (Docente (4)

Respuesta ambivalente:

“El docente responsable, independientemente de ser o no evaluado, siempre busca actualizar y mejorar su práctica pedagógica a través de la aplicación de estrategias innovadoras buscando en todo momento el desarrollo de un mejor aprendizaje” (Docente 3)

APORTES DE LOS MAESTROS PARA UNA MEJOR CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

“Múltiples aportes en aras de mejorar la calidad educativa: visitas domiciliarias a los estudiantes en sus hogares, cuando el rendimiento académico o disciplinario del estudiante es bajo y recurrente, crear y fomentar espacios para la lectura, aplicar talleres para el fortalecimiento de los valores, refuerzos personalizados, dependiendo de las dificultades de cada estudiante, socialización del seguimiento a los padres de familia, remisión a personal calificado en caso de ser necesario, participación en proyectos, capacitación permanente del docente”. (Docente 3)

“Efectuar una evaluación cuyo objetivo no sea una calificación, sino un estímulo hacia una mejora constante. Compartir las experiencias significativas con los demás compañeros. Garantizar el Gobierno los recursos para un mejor trabajo en el aula” (Docente 5)

“Siendo responsables y comprometidos con el debido proceso de la educación integral de los estudiantes, buscando siempre la calidad educativa”. (Docente 6)

“La calidad de la educación no depende de lo que haga o no el docente, depende más bien de una política educativa coherente con la realidad del país y que apunte a atender las necesidades y oportunidades de los estudiantes”. (Docente 8)

“dejar cada una de las evidencias en las evaluaciones como un repositorio donde se pueda realizar un seguimiento constante de estas buenas practicas”. (Docente 10)

“Ser constantes en sus luchas y no dejar de defender los derechos de los niños, niñas y jóvenes para que en un futuro tengan una verdadera educación de calidad”. (Docente 2)

“Muchos, pero creo que el más efectivo es reconocer como protagonistas del proceso de aprendizaje a los estudiantes y convertirse en el apoyo necesario para alcanzar la excelencia educativa”. (Docente 1)

“Formación en valores para mejorar la calidad de vida”. (Docente 7)

“Trabajar por medio de proyectos teniendo en cuenta el contexto de la Institución educativa para mejorar la calidad de la educación”. (Docente 9)

“Con base en la evaluación de desempeño nada, por cuanto ya eso está establecido por el MEN y solo hay que acatarlos y en parte, limita la labor del docente a que haga únicamente lo que se le pide” .(Docente 4)

IDENTIFICACIÓN DE FORTALEZAS Y DEBILIDADES EN EL PROCESO

FORTALEZAS

“Reconocer cada uno de los procesos ejecutados e identificar los

	<p>aciertos”. (Docente 10)</p> <p>“Trabajos grupales para que puedan desarrollar sus destrezas realizando sus actividades en equipo, aplicando talleres para fortalecer sus habilidades en la comprensión lectora” (Docente 9)</p> <p>“Se le da al evaluado la posibilidad de pactar con su evaluador los aspectos a evaluar, teniendo en cuenta sus fortalezas y oportunidades”. (Docente 7)</p> <p>“Mejorar practica pedagógica, implementar proyectos educativos, contribuir con nuestras estrategias al proceso de educación”. (Docente 2)</p> <p>“La evaluación para mejorar”. (Docente 6)</p> <p>“Permite analizar las prácticas de los docentes y ayuda a mejorar las dificultades encontradas”. (Docente 10)</p> <p>Crea más cercanía del docente con estudiantes y padres de familia.</p> <p>“Permite el mejoramiento continuo y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales”. (Docente 5)</p> <p>“El Mejoramiento de mis las prácticas de aula, crecimiento personal y profesional”. (Docente 6)</p> <p>“Genera espíritu investigativo en el docente”. (Docente 3)</p> <p>“Se diseña un registro de la labor docente y este se propone cada vez más superar el resultado, haciendo las cosas mejor.”. (Docente 4)</p>
DEBILIDADES	<p>“Que sea un proceso de por vida, puesto que pone en tela de juicio nuestros conocimientos y profesionalismo, además de que es un proceso que se le aplica solamente a los nuevos docentes dejando por fuera una gran cantidad de los mismos, es decir, no hay igualdad porque deberíamos ser evaluados todos para garantizar una verdadera educación”. (Docente 2)</p> <p>“Es un límite a nuestro quehacer cuando el ser maestro es una labor que supera las expectativas cuando se realiza de corazón, posee muchos puntos cuando deberían ser menos y no 13, ya que esto distrae el verdadero sentido de enseña”. (Docente 4)</p> <p>“La dificultad inicia desde la construcción de una evaluación lesiva, que busca verificar los conocimientos, que mide la responsabilidad del docente por puntajes, que también se puede volver subjetiva y sujeta a circunstancias de compatibilidad”. (Docente 3)</p> <p>“La calificación se convierte en un mecanismo de presión”. (Docente 5)</p> <p>El diseño de la evaluación no es el adecuado.</p> <p>La usencia de estímulos y reconocimientos por los desempeños más altos.</p> <p>Falta de capacitación y los estímulos son nulos. (Docente 1)</p> <p>“Que se aplique solo a los docentes del 1278”. (Docente 7)</p>

“Algunas instituciones no llevan el proceso adecuado de la evaluación, Falta seguimiento y acompañamiento”. (Docente 9)
 “Se puede volver rutinario y no transformar en nada la práctica docente”. (Docente 8)
 “Un docente cree que no sirve para nada y que solo es para poner más cargas de las que ya se tienen”. (Docente 6)

LA EVALUACIÓN Y SU RELACIÓN CON PLANES DE MEJORAMIENTO

“Mediante la evaluación se detectan las debilidades y fortalezas de cada actividad que se realiza y ayuda a mejorar nuestro proceso y a fortalecer cada uno de nuestros planes de mejoramiento”. (Docente 9)
 “Sirve como derrotero para superar las dificultades presentadas en la práctica docente y para afianzar las fortalezas” (Docente 8)
 “Ayudan a la evaluación porque son referentes de calidad”. (Docente 7)
 “Mejora las prácticas educativas, hace los procesos más aterrizados a la realidad de los estudiantes y del contexto donde se desarrollan”. (Docente 1)
 “Permite un proceso de realimentación teniendo en cuenta la evaluación anterior, y las contribuciones planeadas en la nueva evaluación” (Docente 5).
 “Ayuda en la medida que se tiene mejores perspectivas para desarrollar e innovar mejores contribuciones en la institución donde se labora”. (Docente 2)
 “Los planes de mejoramiento se convierten en una herramienta fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido el nivel de desempeño del evaluado mejora en los diferentes componentes”. (Docente 3)
 “En esmerarse más cada día y trazarse metas de forma individual para su mejoramiento”. (Docente 4 y 6).
 “Ayuda a mantener la calidad de los procesos de la evaluación”. (Docente 10)

Fuente: Elaboración propia

ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE LA INFORMACIÓN:

RELATOS ANECDÓTICOS

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA EVALUACION POR PARTE DE LOS DOCENTES

El análisis cualitativo de la información permite caracterizar que la mitad de docentes que respondieron el cuestionario se desempeñan en básica primaria, siguen en su orden docentes que lo hacen en el nivel de la media y por último en la básica secundaria. En las áreas de formación hay variedad, sobre todo se percibe que se están desempeñando en el área de su formación profesional, el tiempo de vinculación oscila entre uno y catorce años, por tanto, la cantidad de evaluaciones anuales ha sido entre una y diez y los evaluadores entre uno y tres, aspecto que demuestra permanencia en las Instituciones Educativas por parte de los docentes y con experiencia en el proceso de evaluación anual de desempeño.

Los resultados en las evaluaciones de desempeño de los docentes que respondieron el cuestionario se encuentra en los niveles satisfactorio y sobresaliente, con la salvedad que ninguno ha obtenido desempeño no satisfactorio en ninguna de las evaluaciones, es decir, si fuera a ser traducido este resultado en puntajes, se ubican entre 60 y 100 puntos, lo que considera la guía de evaluación de desempeño como bueno o aceptable. Es decir, ninguno de los docentes ha sido reprobado en la evaluación, no ha tenido un resultado no satisfactorio. Resulta importante para la confianza de los docentes en la evaluación, pues no hay una percepción negativa sobre el cumplimiento del requisito, aunque puedan cuestionar las políticas evaluativas, porque consideran que hay una doble intencionalidad de la evaluación y de sus propósitos dentro del sistema educativo.

Se extraen textos de las percepciones de los maestros en relación con el proceso evaluativo, donde hay rasgos significativos de la configuración personal del proceso de evaluación de desempeño docente, en confrontación con la perspectiva del evaluador y las pretensiones de la reglamentación.

DOCENTE 1	<p>Personalmente no tengo dificultades con la evaluación, aunque cuando llega el momento final, uno sienta un poco temor, como es natural. Lo que más me preocupa es la organización de las evidencias, especialmente al poner las fechas ya que en algunos momentos a uno se le olvida anotarlas, además, hay muchas cosas que se hacen y que no quedan escritas en ninguna parte.</p>
DOCENTE 2	<p>Desde que inicio mi oficio como docente he sido evaluada, hecho que me motiva a mejorar cada año mis prácticas pedagógicas, seguir las orientaciones de aquellas personas que saben más y desean que siga por ese camino, mi mayor reto en este proceso fue ser docente de 11 grado, grupos que exigen el mayor compromiso y responsabilidad de un docente como tal, pienso y doy gracias a Dios porque siento que lo hice bien, a pesar de las adversidades sufridas en ese momento. Sin embargo cada año aspiro a mejorar y aportar mucho más a los niños y jóvenes de mi institución, como docente, amiga y padre de familia.</p>
DOCENTE 3	<p>Mi primera experiencia en la evaluación de desempeño fue traumática, la coordinadora de la Institución era la esposa del rector y se tomó el cargo para evaluarme. Ella particularmente no tenía idea de lo que tenía que hacer y citó a los docentes dos días seguidos a su casa en Sincelejo para evaluarnos allá. Fue decepcionante.</p> <p>La segunda evaluación tampoco fue lo mejor para mí, llevé todas mis evidencias para presentarlas al rector y vaya sorpresa, cuando me tocó el turno me dijo que me calificara yo misma y no me recibió las evidencias.</p> <p>Finalmente, pienso que la efectividad de este proceso depende del rector de la Institución y su compromiso frente al proceso de la evaluación de desempeño; que si bien es tortuosa, contribuye a</p>

	mejorar algunos aspectos en la educación.
DOCENTE 4	Mi experiencia de las evaluaciones de desempeño que me han aplicado en el tiempo de mi labor docente por el resultado ha sido bueno, pero es una experiencia no muy grata por cuanto me he sentido que mi trabajo debe ser mostrado para ser creíble. cuando pienso que los resultados se reflejan en los estudiantes y lo que pude influir en su comportamiento y educación no en un papel que sirve más a mi ego y ayuda a que se despierte una competencia entre mis compañeros y que todos estemos distraídos pensando en cuanto saque y no en que logre en el aula con mis estudiantes
DOCENTE 5	La evaluación de desempeño anual es un proceso que genera múltiples opiniones y sentimientos en torno a su aplicación, algunas con las cuales me siento identificada. Desde mi punto de vista la evaluación es un mecanismo que por su diseño me ocasiona apatía, desmotivación, en algunos momentos presionada a hacer cosas que considero no contribuyen en nada al mejoramiento. En la institución se nota muchos que algunos trabajos que son competencia de todos los docentes se le encargan a los docentes que son evaluados, la evaluación de desempeño nos tiene estigmatizados.
DOCENTE 6	Durante los 8 años he vivido muchas experiencias algunas agradables y otras no muy agradable como en algunos años de nervios, estrés por los comentarios de mal gusto de algunos compañeros y directivos, pero al fin de años todo era de satisfacción por los buenos resultados obtenido.
DOCENTE 7	Mi experiencia en la evaluación de desempeño es positiva, debido a que me ayudan, en mi crecimiento cómo docente aportando estrategias de organización para afrontar el quehacer pedagógico tales como relaciones interpersonales, relación entorno y comunidad,

	dentro de estas encontramos las anécdotas en las distintas entrevistas con los padres de familia a través de las visitas domiciliarias, observo adjuntando las vivencias.
DOCENTE 8	La evaluación anual de desempeño para mí ha sido un proceso permanente que me ha permitido verificar el quehacer profesional como educadora identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento; obteniendo buenos puntajes en la valoración de mis competencias funcionales y comportamentales, debido al compromiso que asumí con la comunidad educativa y con la sociedad, convirtiéndose en una experiencia más en mi quehacer profesional
DOCENTE 9	Mi primera experiencia con la evaluación de desempeño fue traumática, porque la rectora donde realicé el periodo de prueba fue muy estricta y no valoro, ni reconoció, el trabajo realizado. En lo sucesivo de dichas evaluaciones me ha ido mejor, porque encontré directivos justos que valoran y reconocen el trabajo que sus docentes hacen e inclusive permiten que estos socialicen con los demás compañeros el trabajo que ellos adelantan. Y no con esto dejan de ser personas estrictas y exigentes.
DOCENTE 10	Con esta actividad verificamos cada uno de los procesos de nuestro quehacer disciplinar pedagógico, permitiendo comprobar nuestros aciertos y desaciertos para brindar soporte de forma elocuente en nuestro que hacer. En cuanto a los sentimientos estos son de alegría, compromiso y responsabilidad.

Categoría 1: Percepciones de los maestros sobre la evaluación

1. Sentido que tienen la evaluación docente

2. Relación entre resultados y crecimiento personal
3. Identificación de fortalezas y debilidades en el proceso
4. Aportes- beneficios y reconocimientos

1. Sentido que tiene el ejercicio evaluativo: el enfoque cualitativo permite describir la información recolectada y entender en las respuestas su relación con los objetivos definidos por el MEN para la evaluación de desempeño, como *proceso de verificación del desempeño de las funciones de cada docente*, hay respuestas que lo confirman: mirar el ritmo y el rumbo de mi quehacer disciplinar, manera de realizar seguimiento permanente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que sirve como herramienta de seguimiento de los procesos y resultados en relación con las metas y objetivos de calidad plasmados en el plan de mejoramiento institucional de la I.E., permite autoevaluar desempeños durante el año académico, mejorar las fallas y fortalecer nuevas estrategias, registrar el trabajo realizado durante el año para así tener evidencias físicas y proyectar metas para el año siguiente. La opinión de los autores de referencia al respecto, tienen relación con esta percepción ya que en palabras de Gargallo a quien menciona Tejedor (2010), La evaluación, quiérase o no, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino porque ella preestablece qué es lo deseable, qué es lo valioso, qué es lo que debe ser (Gargallo, 2008)

2. Relación de la evaluación, el desarrollo personal para modificar, actualizar y mejorar la práctica pedagógica

Los elementos relatados por los docentes determinan diagnósticos de la evaluación, entre 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 docentes apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación (MEN, 2008, pág. 9) al propiciar la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación, identifica necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias para la docencia, con los resultados obtenidos. Así mismo, promueve el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional de docentes, dentro de la meta de la construcción de una

sociedad más equitativa, productiva, democrática y pacífica. En síntesis, como se aprecia en las respuestas, 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, lo que permite aportar a algunas de las condiciones de una educación de calidad.

La evaluación entonces es una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización. En los relatos se evidencia como hay docentes que se integran en la comunidad educativa. Las intervenciones se hacen desde la planificación de las evaluaciones, con evidencias que informen al docente de sus aciertos y debilidades como base para elaborar el propio plan de desarrollo profesional formativo. (M.E.N., 2008, pág. 321), lo anterior permite identificar que existe concordancia, en el desarrollo profesional y pedagógico, más que en el aspecto personal; la concepción de una evaluación formativa, requiere preparación y busca la innovación, el fomento de estrategias, los intercambios de saberes entre el grupo de docentes evaluados y los directivos que las ejecutan.

3. Identificación de fortalezas y debilidades en el proceso. Los docentes manifiestan que no se percibe rigurosidad durante el proceso de realización y materializan en los planes de desarrollo personal, frente a los planes de mejoramiento institucional.

Los docentes reconocen como fortalezas, el que siempre se avanza, se mejora el trabajo en equipo, permite analizar las prácticas de los compañeros, genera más cercanía con los padres de familia y estudiantes, quienes también participan en el proceso de evaluación de los docentes, además, además las buenas prácticas se registran en el historial de la institución. De esta manera se valora la creatividad y compromiso con que docentes cumplen su labor, y ofrece información útil para trazar estrategias que permitan mejorar sus competencias, para una educación de mayor calidad. En palabras de Callejas Marlen, et, al:

Una fortaleza del proceso de evaluación anual de desempeño es la planeación y preparación que tiene como propósito disponer y organizar los diferentes elementos y recursos necesarios para desarrollar la evaluación de desempeño, socializar el proceso con todos los docentes evaluados aclara la metodología y enfatiza la importancia del proceso en relación con el mejoramiento de la calidad de la educación. (Callejas, Marlén. Et, al., 2013, p. 37)

La Evaluación puede tener aportes positivos cuando implica a todos aquellos que trabajan en el centro y todos se comprometen con ella, es decir, cuando responde a un esfuerzo colectivo, ya que la información recolectada sirve si es utilizada en la mejora el desarrollo profesional del docente que equivale a mejorar el conjunto de servicios propios de los centros educativos. Los aportes positivos son visibles únicamente cuando el propósito es realmente formativo según lo expresa Juan Manuel Álvarez Méndez (2007).

Sobre las debilidades del proceso: Las debilidades se miran desde los objetivos de la evaluación de desempeño: falta compromiso del educador con su desarrollo profesional, su rendimiento, capacitación continua, en búsqueda del mejoramiento profesional, no hay suficiente actualización pedagógica y de los conocimientos específicos. Al respecto, los docentes no perciben la capacidad de estimular el desarrollo profesional con la evaluación de desempeño, se quedan en el hecho de que sea aplicada solo a los docentes vinculados por el Decreto 1278, en este sentido perciben exclusión y falta de equidad. Otra debilidad es la poca objetividad y neutralidad de los evaluadores, el ver este ejercicio como mecanismo de presión, el que se vuelva rutinario y no transforme al docente ni sus prácticas, y que la falta de acompañamiento y seguimiento continuo de los rectores no garantice los procesos, sino que sea una actividad de final de año que se realiza para cumplir con el requisito. Lo anterior se respalda en las respuestas que dan los docentes sobre las debilidades del proceso, perciben una evaluación lesiva, que busca verificar los conocimientos, que mide la responsabilidad del docente por puntajes,

además sienten que no se lleva un proceso adecuado, la falta de seguimiento y acompañamiento vuelven subjetiva la evaluación y sujeta a circunstancias de compatibilidad con el evaluador, además mencionan la ausencia de estímulos y reconocimientos por los desempeños más altos y a la falta de capacitación para superar las debilidades personales y profesionales.

Las respuestas de docentes que mencionan la evaluación como un “mecanismo de control”, la señalan por la experiencia del ejercicio evaluativo con sus evaluadores, quienes la hacen ver de esta manera. Vale la pena confrontar a Malagón (Malagón, 2007), quien determina la autonomía de los docentes para implementar prácticas evaluativas, diferentes a los parámetros normativos. Evaluar al profesorado es una necesidad, pero no toda evaluación es adecuada y beneficiosa. No se trata de hacer evaluaciones únicamente por cumplir la ley o hacerlas por hacer; es imprescindible establecer procesos rigurosos de metaevaluación que nos permitan comprender y mejorar lo que hacemos, que conduzcan a la comprensión profunda de la realidad y la mejora de la práctica, para que sirva al docente para identificar en qué áreas de su desempeño pedagógico puede mejorar, con principios de ética individual y social, parafraseando los propósitos de Santos Guerra con la evaluación de desempeño. (Santos Guerra, 2003) o como expresa Libia Stella Niño (2006) una práctica evaluativa de carácter punitivo. También se reconoce que falta presupuesto para implementar otras prácticas evaluativas de desempeño docente, pues un seguimiento más riguroso y cercano, exige inversión de tiempo y de materiales, opinión que es relacionada con el criterio de Álvarez Méndez (2007).

4. Aportes- beneficios y reconocimientos. La evaluación aporta de manera personal a los docentes comprometidos con su desarrollo personal y profesional. En contados casos, de acuerdo con las observaciones de los docentes, se identifican planes de mejoramiento institucional, ni proyectos para garantizar la calidad de la educación con base en los insumos de la evaluación. La evaluación tiene sentido para la

retroalimentación de los logros en el marco de las metas de la institución educativa. Se concibe como una reflexión sobre su labor, para conocerse críticamente, identificar sus logros y reconocer sus dificultades.

Los docentes responden que el único beneficio que se obtiene por los resultados sobresalientes en las evaluaciones de desempeño es, que el puntaje es requisito indispensable para ascender en el escalafón, y para concursos de reubicación salarial, además hacen alusión a los reconocimientos institucionales, cuando se socializan las experiencias significativas.

Hay un desaprovechamiento de la información que se recoge con la información, como se puede confrontar en Tejedor (2003), Héctor Valdés Veloz (2006), para señalar que la profesión docente tiene estímulos en su remuneración y en la gratitud de la comunidad con la que se trabaja, de allí que el sistema de beneficios y compensación puede ser objeto de estudios posteriores.

Se puede afirmar que el sentido del ejercicio evaluativo tiene concordancia, ya que concibe una evaluación formativa, en la preparación de los procesos, el reconocimiento de aspectos diferentes para fortalecer el trabajo en equipo y la potenciación de aspectos positivos. Los logros personales en el marco de las metas de la institución educativa y el Plan de Desarrollo Personal y Profesional son los mayores aportes y reconocimientos.

Categoría 2: Proceso de evaluación anual de desempeño docente

1. Proceso de la evaluación
2. Posibilidades que permite el diseño de la evaluación, para modificar- actualizar y mejorar practicas pedagógicas
3. Aportes de los maestros para una mejor calidad de la educación en Colombia
4. La evaluación y su relación con planes de mejoramiento

- 1. Sobre el procedimiento:** la evaluación es un proceso permanente, sistemático y estructurado, lo que implica cumplir una serie de etapas, en cada una de las cuales se desarrollan diferentes actividades que aseguren la obtención de información objetiva,

válida y confiable, según la Guía 31 del Ministerio de Educación.

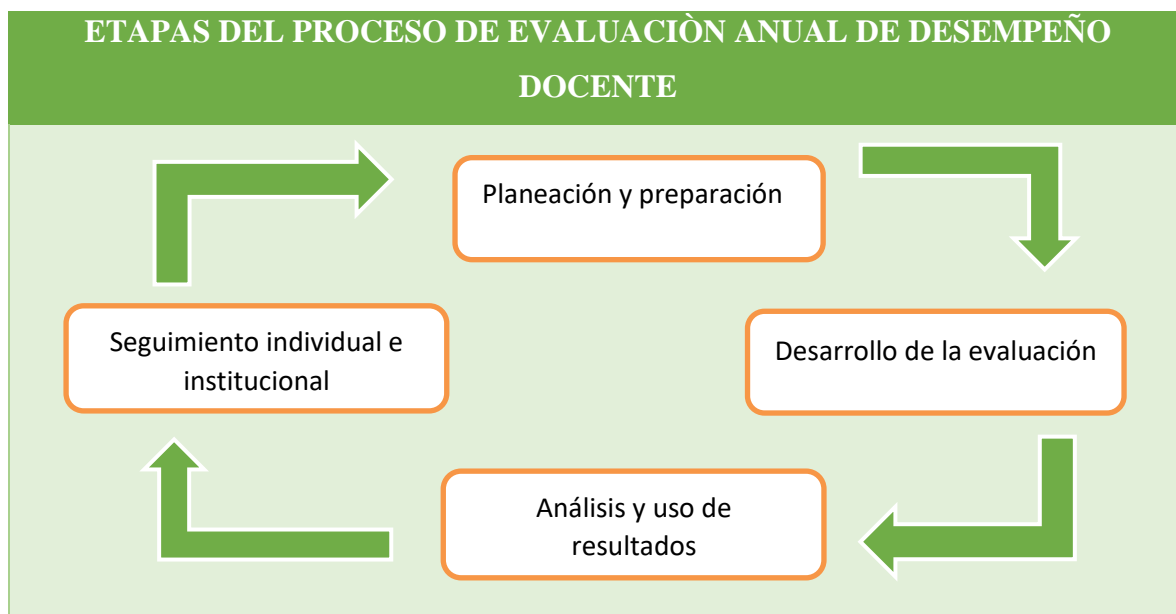


Figura 1. Etapas del proceso de evaluación anual de desempeño Fuente: Guía 31 de 2008

Planeación y preparación

Se observa que el proceso seguido por los evaluadores es planeado de acuerdo con la normatividad, se siguen los parámetros establecidos como requisito, se llenan los formatos que se deben entregar, en los tiempos y espacios que determinen las autoridades competentes. Quiere decir que no hay una planeación distinta a la establecida y por fuera de la normatividad. Se citan a los maestros después de elaborar la ficha de autoevaluación, se confronta con la heteroevaluación de los directivos y se pide que sean secuenciales en la recolección de evidencias. En contadas ocasiones constituye un proceso sistemático de recolección de la información y de divulgación de la misma, con los diferentes estamentos de la comunidad educativa, además en contadas ocasiones se vislumbra la entrevista que permita la reflexión sobre el mejoramiento o las necesidades de formación personal y profesional de los docentes, con base en las competencias funcionales y comportamentales definidas por la Guía 31 del Ministerio de Educación Nacional.

También es evidente que en la organización escolar los docentes desarrollan procesos de enseñanza – aprendizaje para que los estudiantes adquieran y potencien competencias, con funciones de planeación, ejecución y evaluación de diferentes actividades curriculares que respondan a las particularidades del proyecto educativo de la institución, así como a las necesidades y al contexto de los estudiantes. En la práctica docente se observa la capacidad de articular los procesos pedagógicos con el entorno en el que se encuentra la institución, aprovechando adecuadamente los diferentes recursos que tiene a su disposición.

Tabla 3.
Competencias funcionales de los docentes según el área de función

AREA DE GESTIÓN	COMPETENCIAS DOCENTES
Académica	Dominio curricular Planeación y organización académica. Pedagogía y didáctica. Evaluación del aprendizaje.
Administrativa	Uso de recursos. Seguimiento de procesos.
Comunitaria	Comunicación Institucional. Interacción con la comunidad y el entorno.

Fuente: *Guía 31 del MEN*

Las ocho competencias funcionales, se observan en los docentes de manera directa o indirecta. Los maestros manifiestan que las siguen y los directivos tratan de mirar su coherencia en la práctica y en las evidencias. De la misma manera las siete competencias comportamentales como actitudes, valores, intereses, motivaciones y características de personalidad se reflejan en la expresión de los docentes y en el discurso que tienen sobre la evaluación de desempeño y sobre sus actitudes docentes.

Tabla 4.

Competencias comportamentales de los docentes

COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES DE DOCENTES	
Liderazgo	Compromiso social e institucional
Relaciones interpersonales y comunicación	Iniciativa
Trabajo en equipo	Orientación al logro.
Negociación y mediación	

Fuente: Guía 31 de MEN

Las competencias responden al quehacer del docente, son las formas en que los docentes realizan su trabajo. Se eligen durante el año, tres de las siete competencias comportamentales, escogidas con el docente y la intención es promocionar los aspectos que requieren mayor atención, mejor desarrollo o más evidencias en el desempeño cotidianos de la labor profesional.

Frente a este proceso descrito en la Guía 31 de 2008, los docentes expresan que existe claridad en las actividades que se deben llevar a cabo y que el proceso se inscribe dentro de los parámetros de la normativa establecida. Como proceso basado en la evidencia, la evaluación tiene como sustento, las pruebas y demostraciones objetivas del desempeño laboral y los resultados de docentes. La complejidad inherente al desempeño laboral, la recolección de evidencias es un proceso multimétodo (basado en diferentes técnicas e instrumentos) y multirreferencial (acude a múltiples fuentes de información), para caracterizar con la mayor riqueza y precisión posible el quehacer de docentes y directivos docentes” (MEN, 2008). Los docentes sustentan lo anterior en que la evaluación se realiza desde el momento en que se pactan contribuciones y estas son socializadas con el rector o evaluador, y se entregan evidencias al finalizar cada periodo, y al finalizar el año se acuerdan los resultados y se elaboran los planes de desarrollo profesional.

Se deduce, que el proceso evaluativo se realiza en los tiempos estipulados, se cumplen las etapas, se diligencian los formatos por parte de una muestra seleccionada de integrantes de la comunidad educativa y se resalta la experiencia del trabajo colaborativo con los docentes que no son evaluados bajo los parámetros del Decreto 1278. Aquí vuelve a aparecer la consideración de

la dinámica institucional con docentes de dos escalafones, unos evaluados y otros no, unos con unas prácticas alejadas a la presentación de evidencias de su trabajo y de la evaluación, con otros que los ampara una estabilidad que no es permeada, en ocasiones, por la percepción de los otros y donde no se tiene en la cuenta planes de desarrollo personal y profesional.

2. En cuanto a las posibilidades que permite el diseño de la evaluación, para modificar- actualizar y mejorar prácticas pedagógicas. El ejercicio de concertar planes de mejoramiento sobre las debilidades y proceso de formación, se pueden determinar como especulaciones pues se proponen por los docentes y se avalan por los directivos. Sin embargo, la forma en que se categorizan y priorizan se estipulan con estrategias para ser verificadas en el periodo siguiente, se clasifican en las nuevas o continuación de las anteriores detectadas, que pueden pasarse varios periodos sin evidencia de mejoramiento real.

Un buen docente en el siglo XXI es conocedor de saberes específicos y saberes pedagógicos actualizados, promueve un clima de respeto individual y de aceptación a la diversidad, es referente de valores morales, establece pertenencia institucional, participa en la actualización curricular, usa y maneja adecuadamente las tecnologías de información y comunicación, evalúa el aprendizaje de acuerdo con el Sistema de Evaluación Institucional, participa en la elaboración del plan de mejoramiento institucional, estas características se pueden confrontar en Esnares Maussa (2011). No obstante, estas condiciones del buen docente se ven aplazadas por diversos factores durante el transcurso de la vida escolar, se espera que aporten a la mejor evaluación de desempeño, pero hay una serie de consideraciones en la cotidianidad escolar que impiden los resultados. Puede haber disponibilidad para el trabajo en equipo, para la participación en los procesos de planificación y organización académica, se puede pensar en generar ambientes organizados en el aula, pero puede faltar compromiso con proyectos institucionales, con cumplimiento del horario y los tiempos, es difícil la manera de evidenciar el impacto de la interacción con la comunidad, además no se puede responsabilizar de los procesos comunicativos rotos en los ámbitos institucional, personal e inter estamental.

3. Sobre los aportes que pueden hacer los maestros evaluados para posibilitar una

mejor calidad de la educación en la Institución y en el sistema educativo. Se resalta el aporte al mejoramiento continuo de los procesos institucionales, las prácticas innovadoras, incluyentes, de vanguardia, que son llevadas a cabo precisamente por los docentes vinculados con el Decreto 1278, aunque la guía sugiere las actividades, también permite la posibilidad de incursionar en otras experiencias como han sido: encuentros de saberes entre el equipo de docentes, conocer las contribuciones de cada uno para apoyarse o para unirse en proyectos de afinidad, las socializaciones de los resultados de los proyectos o actividades realizadas, con la comunidad educativa y también en los espacios de rendición de cuentas. En la Institución Educativa Santa Clara se resaltan estas prácticas y experiencias significativas. Varios maestros tienen proyectos que impactan a la comunidad educativa, los maestros se vinculan a experiencias exitosas de los compañeros en beneficio de la comunidad educativa y las socializaciones de algunas evaluaciones promueven nuevas actividades, propuestas o planes para el mejoramiento personal, profesional e institucional, reflejados en el contexto municipal y algunos dignos de ser considerados por el Ministerio de Educación, como prácticas exitosas para ser expuestas en el ámbito nacional.

Aunque desde el Ministerio de Educación se busca propiciar la reflexión permanente sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional de los docentes y se reconoce que el trabajo diario contribuye a la construcción de una mejor nación, resulta inaplazable reconocer y potenciar los aportes para mejorar la calidad de la educación. La evaluación, es una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero el sentido de repercusión en el entorno ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes, como se puede leer en Valdés (2000).

4. En relación con el plan de mejoramiento. Los planes de mejoramiento sirven para promover las principales fortalezas y son oportunidades para suplir las deficiencias, por eso en ellas se formulan acciones concretas para corregir lo que no funciona bien. Aquí también se consideran retos y metas personales que enunciadas por los docentes constituyen oportunidades para el desarrollo personal y profesional de los evaluados.

Por supuesto causa preocupación en los maestros y en indicadores de la siguiente evaluación, los aspectos con rendimiento inferior.

Se evidencia que existe relación entre la evaluación y los planes de mejoramiento, una puede ser consecuencia de la otra, una evaluación detecta las debilidades y fortalezas de cada actividad que se realiza y ayuda a mejorar los procesos. El proceso de realimentación de situaciones anteriores, se comparan con las nuevas situaciones. Con los planes de mejoramiento (de desarrollo personal y profesional) se proyectan las competencias que desean alcanzar y luego las somete al juicio crítico del evaluador para determinar los niveles de crecimiento.

El desarrollo profesional está inmerso en los aprendizajes y los discursos, que confluyen en las prácticas de enseñanza, allí se adecuan, actualizan y refuerzan las competencias de acuerdo con las necesidades de la educación, es un proceso continuo de retroalimentación para plasmar metas y tratar de alcanzarlas, en aspectos teóricos, prácticos y procedimentales. Es una forma de mirar la evolución de las actuaciones y las concepciones de las prácticas docentes, a grandes rasgos como lo expresa Maussa (2011).

La formación continua como proceso significativo de todos los sujetos que intervienen en la evaluación, permite visualizar los progresos, motivar nuevas conquistas y adquisiciones. (Maussa, 2011). Se puede afirmar que existe claridad en las actividades que se deben llevar a cabo en el proceso y que este se inscribe dentro de los parámetros de la normativa establecida en la Guía 31 de 2008. El diseño de la evaluación permite modificar- actualizar y mejorar practicas pedagógicas para aportar en la mejora de aspectos relacionados con el trabajo en equipo, la participación en procesos planificación y la organización académica, así como en la generación de ambiente de aprendizaje. Cuando un maestro mejora, mejora el sistema educativo colombiano. En los planes de mejoramiento se interrelacionan las pretensiones de la evaluación y lo que se quiere mejorar, aspecto este que no es coherente en los procesos que manifiestan algunos docentes, pues no es claro en lo que fallan y en lo que tienen que mejorar.

PROPUESTA PICOPEDAGÓGICA: LA PRÁCTICA REFLEXIVA COMO ESTRATEGIA PARA DINAMIZAR EL PROCESO DE EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE

PRESENTACIÓN

Con la intención de contribuir al desarrollo personal y profesional de los docentes desde el proceso de la evaluación anual de desempeño se identifica la práctica reflexiva como estrategia para dinamizarlo. Del Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente en el año 2000, que trabajó el tema de los modelos de evaluación del desempeño docente, se tomó para este trabajo, el modelo de la práctica reflexiva (Valdés H., 2000), que consiste en una instancia de reflexión supervisada para la mejora del personal a nivel académico y su desarrollo profesional. Tener esta consideración enriquece el proceso de la evaluación de desempeño, porque no una condición indispensable, cuando se parte de seguir un procedimiento regulado y esquematizado. La reflexión sobre los procesos formativos garantiza mayores logros, si se ubican en los contextos específicos.

La perspectiva de una evaluación integral que evidencie el desarrollo de las competencias personales y profesionales en un proceso articulado para aportar a la transformación de la práctica educativa y generar impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes se proyecta si existe reflexión en cada uno de los momentos de recolectar la información y se tiene claro el sentido de la evaluación. El enfoque de reflexión de la propia práctica convierte la evaluación en objeto de análisis por parte de los docentes para la generación y transformación de propuestas que apunten al desarrollo y crecimiento profesional, como lo expresa Aldana (2013) “una evaluación donde los evaluados sean percibidos como humanos, donde se den efectivamente la participación y donde la evaluación se conciba como una estrategia útil para mejorar procesos en los docentes”. (p. 53), y en palabras de Callejas (2013) que contribuya al desarrollo personal y profesional del profesor y al mejoramiento de la escuela”. (p. 120).

En el ejercicio de reflexión de la propia práctica, se parte de la intención de la actividad, aclarada por los actores, se identifica la autopercepción de las competencias, tanto funcionales como comportamentales, se señalan los requerimientos de una situación particular de enseñanza, para lo cual se establecen las herramientas, en la formulación de las actividades está implícita la estimulación del trabajo colaborativo, la evaluación entre pares, los círculos de reflexión de las practicas docentes, la auto y la coevaluación, la realimentación y el acompañamiento permanente, para analizar la tarea,

descomponerla y recibir apoyo para modificar las prácticas docentes. El cuestionamiento sobre lo que se hace y se podría hacer es una condición de la reflexión en los procesos evaluativos, el juego “que pasaría si” tiene vigencia en la medida que pone a los actores en situaciones probables y factibles. Darles el papel a los docentes de la transformación de sus prácticas resulta imprescindible para viabilizar las propuestas. Se retoma la evaluación con fines formativos para transformar la práctica, interpelando las condiciones sociales que sirvan al mejoramiento de las prácticas en ámbitos contextuales de la transformación como lo plantea Zeichner, (1993).

SOBRE LA EVALUACIÓN REFLEXIVA

La práctica reflexiva ha sido un modelo que se ha creado, estudiado e implementado con mayor fuerza en España, de ahí que cuatro de las investigaciones consultadas se hayan llevado a cabo en Barcelona y Granada, una en Chile y dos en Colombia, dichas investigaciones inspiran la propuesta pedagógica a la que apunta este trabajo y se relacionan en los siguientes párrafos.

En Barcelona, en el año 2008 se trabajó la formación inicial de maestros como evaluación de un modelo, el estudio realizado por Àngels Domingo Roget, con el objetivo de elaborar un modelo formativo, basado en la práctica reflexiva de los estudiantes, buscaba superar los planteamientos dicotómicos entre el conocimiento teórico y el conocimiento práctico en la formación universitaria para contribuir a una epistemología de la práctica en la formación inicial. En palabras de Àngels Domingo (2008): “Un modelo que propicia que los estudiantes de Magisterio aprendan a reflexionar sobre su propia práctica y a construir nuevo conocimiento a partir de ella”. (p. 8) Los resultados permiten detectar que los docentes precisan aprender más para resolver profesionalmente las situaciones prácticas en el aula a la vez que manifiestan su intención de seguir formándose. Según la investigación de Àngels Domingo

considera esta experiencia efectiva en la formación de los estudiantes e intuye que lo que aprenden les reporta mayor formación práctica y mejor preparación para abordar el inicio de su vida profesional y el modelo muestra que el conocimiento teórico adquiere una mayor significatividad para el estudiante cuando lo precisa para resolver cuestiones prácticas en el escenario profesional. (p. 12)

Otra experiencia llevada a cabo en Barcelona en el año 2015, por Paula Novillo Navarro, muestra los procesos de la conversación que promueven la reflexión y generan el Inter pensamiento en la práctica reflexiva conjunta, con ella se identifican los beneficios y las dificultades de esta experiencia de aprendizaje reflexivo a partir de la perspectiva del docente en formación. Es un trabajo colaborativo con la finalidad de mejorar la práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. Los resultados reflejan el Inter pensamiento en la práctica reflexiva conjunta entre los estudiantes en formación y el docente fomentan la capacidad de análisis e interiorización para alcanzar un nivel superior de reflexión, la metarreflexión.

Al final de su ejecución, Novillo Navarro (2015)

Evalúa el proyecto y encuentra diversos satisfactores particulares y generales que están relacionados con el cumplimiento de dichas expectativas iniciales, justificando ampliamente la utilidad y viabilidad del modelo de Acompañamiento Integral y de la agencia que está en marcha y abandera dicho modelo, entre los satisfactores se menciona: el éxito de las estrategias trazadas en los planes de acción conjuntos para la mejor gestión del aula y en las modificaciones que la docente realizó en los materiales tras los encuentros con la formadora, de esta manera, el conocimiento construido a partir de la conversación fue aplicado con posterioridad al diseño de los materiales y de la guía didáctica. (p. 15).

En Barcelona en el año 2005, Federico Malpica Basurto, trabajó con el objetivo de analizar los factores del “Modelo de Acompañamiento Integral Organizativo” que afectan e influyen en las expectativas iniciales de las instituciones de aprendizaje, relacionado con la calidad de los servicios educativos que ofrecen, al tiempo que se establecen las bases contextuales y teóricas del apoyo externo que reciben estas instituciones de formación, con sus características y resultados.

En el año 2016 en Chile, Carolina Gatica Morales se traza como objetivo el diseño de estrategias de práctica reflexiva docente, en el marco de los planes de superación profesional de un centro educativo en una comuna de este país. Valora la dependencia del contexto y la percepción de las personas implicadas que hayan contribuido al desarrollo de la Práctica Reflexiva. La innovación sigue los lineamientos del modelo holográfico, que ve a la educación como un sistema dinámico e interactivo que parte del centro educativo en su triple vertiente: relación, información y práctica. Según, Gatica Morales (2016)

Los resultados de la implementación de las estrategias de práctica reflexiva docente en el marco del plan de superación profesional, demostraron una alta participación y la satisfacción por parte de los beneficiarios, lo que estuvo directamente relacionado con la etapa diagnóstica aplicada a cada docente, con la pretensión de reflexionar sobre su quehacer y dar cuenta sobre la necesidad de capacitación, para abandonar el desempeño básico de su última evaluación. La inclusión de los beneficiarios en el proceso de estructuración del plan de superación profesional 2016, generó una motivación adicional, demostrada en la participación de los 15 docentes y en la encuesta aplicada a cada uno. (p. 154).

Hernán Rivas, Claudia Vásquez y Nataly Pincheira, en Granada (España) en el año 2017, hacen un Análisis de un proceso de práctica profesional orientado a la reflexión docente, a través de la participación de un estudiante de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica que se encontraba realizando su práctica profesional, un profesor titular de la escuela y un profesor formador de profesores, experto en el área de didáctica de la Matemática, este último con el rol de investigador participante, para guiar los procesos reflexivos y sistematizar la experiencia realizada del proceso de práctica profesional orientado a la reflexión docente, interpretada desde la teoría epistémica- ecológica- cognitiva- afectiva- Interaccional y mediacional. Rivas, et.al (2017),

Infiere los siguientes resultados: el proceso reflexivo realizado permitió comprender diversos aspectos del proceso de estudio implementado, se reconocieron como aspectos positivos la potencialidad del problema para poner en juego los contenidos propuestos y el carácter motivacional que tuvo para los alumnos. Asimismo, las interacciones entre alumnos, los recursos utilizados y el rol del profesor durante la clase favorecieron el desarrollo continuo de la actividad y el aprendizaje de los alumnos (p. 186).

La práctica reflexiva, estrategia para reconstruir el pensar y hacer las prácticas de enseñanza, es un trabajo realizado en Bogotá, durante el año 2011, con la autoría de Jazmine Barreto Londoño- Camilo Mateus Molina y Catalina Muñoz Hoyos, quienes buscan generar categorías que posibiliten al docente la estructuración de su proceso de reflexión en la acción desde su práctica de enseñanza.

Se da prioridad a los aportes de los docentes frente a la enseñanza y sus procesos de reflexión, parte de la revisión de la literatura propia de las prácticas reflexivas en educación superior, hasta la elaboración de categorías guías, que sirven como elementos directrices para la obtención de textos autobiográficos por parte de docentes universitarios, con el interés de integrar los aportes de los fundamentos teóricos, así como de las contribuciones que realizan los docentes de educación superior desde su práctica reflexiva cotidiana, y que sirven como insumo para la elaboración de un instrumento para el fomento del uso de prácticas reflexivas de los docentes de educación superior. Barreto Londoño, Camilo Mateus Molina & Muñoz Hoyos, 2011, p. 65).

Las prácticas reflexivas se encuentran enmarcadas estrechamente en las prácticas de enseñanza, el reconocimiento de la reflexión como elemento determinante en el desarrollo cotidiano de la labor docente, se convierte en el principal elemento en el que coinciden diversos teóricos de la educación, que

permiten la comprensión de la reflexión como un objeto de estudio relevante en la educación para ampliar la visión, el análisis y la acción de los profesores en el aula, además que se convierte en un reto importante en la vida profesional de cualquier educador.

El practicum como un proceso de reflexión e indagación colaborativa, propuesta de un modelo de formación docente en Santander, elaborado por Ángela Saiz Linares, fue realizado en el año 2016.

Una propuesta de formación práctica (practicum) en la titulación de maestros, sustentada en un modelo de formación reflexiva y colaborativa. Según la autora, en este trabajo se reconocen los siguientes elementos, que los enfoques de formación reflexiva permiten afrontar las necesidades formativas de manera integrada y tender puentes entre el conocimiento teórico y el práctico. (p. 68).

El practicum, por su carácter de realidad y también por la posibilidad que ofrece de teorizar sobre dicha experiencia o acción, se presenta como un espacio altamente propicio para desarrollar una propuesta de formación reflexiva que puede proporcionar un espacio de reflexión sobre la biografía escolar de los futuros profesores, la reflexión como práctica colaborativa dentro del practicum, además, permite comprender las situaciones desde otros marcos de interpretación diferentes al propio ya que la indagación deliberada y sistemática de los alumnos sobre la propia práctica como catalizador de los procesos reflexivos en el programa de practicum, puede desarrollarse a través de la investigación sistemática, intencional y colaborativa. (Saiz Linares 2016, p 185).

Estos trabajos sobre la Práctica reflexiva se pueden concretar en el desarrollo personal y profesional de los docentes a partir del proceso de evaluación anual de desempeño, propuesta que resulta novedosa por su implementación en el proceso evaluativo, ya que conlleva a generar reflexión desde las prácticas, lo que puede incidir en el mejoramiento de las mismas, con su proyección al ejercicio docente y a la calidad educativa.

SOBRE LA PRACTICA REFLEXIVA

La práctica reflexiva como un conjunto de habilidades éticas, dinámicas y basadas en la acción, que se usan para afrontar situaciones reales, complejas y difíciles Moon (1999). Se destaca la importancia de la parte ética de una práctica reflexiva y su enfoque hacia situaciones reales, la reflexión a partir de

Maurice Merleau Ponty³ (Atkinson, 2011), requiere dejar a un lado los presupuestos cotidianos y reaprender a observar nuestra experiencia, de forma mental y corporal. Para Ponty la experiencia está llena de interrogantes y contradicciones y los presupuestos que tenemos nos impiden ver más allá de esas experiencias.

De acuerdo con Donald A. Schön, un cambio sobre las respuestas habituales que *producen una sorpresa o suceso inesperado* nos conduce a la reflexión. Ciertamente, cuando surge un problema o situación inesperada, eventualmente nos vemos en la necesidad de actuar y para ello lo ideal sería reflexionar antes de hacerlo. Schön, busca una preparación profesional adecuada para una epistemología de la práctica que tenga sus fundamentos en la *reflexión en la acción* y hace referencia al *conocimiento en la acción o conocimiento desde la acción* para referirse a los tipos de conocimientos que percibimos en nuestras acciones inteligentes, físicas o mentales, sin que seamos capaces de proporcionar una descripción verbal de estos actos.

Schön (1992), hace referencia al *profesional reflexivo* enfatizando la *reflexión en la acción* y la *reflexión sobre la acción*; incluso llega a mencionar la *reflexión sobre la reflexión en la acción*, sin profundizar en esta última idea. La primera, la describe como “el pensar en lo que se hace mientras se está haciendo” (p. 9), la segunda como *pensar en lo que se ha hecho* y la tercera como *pensar sobre lo que se ha hecho para descubrir como el pensamiento en la acción puede haber contribuido a un resultado inesperado* (p. 36)

Al repensar la idea de Schön, cuando señala que un buen práctico puede integrar la reflexión *en la acción* de manera simultánea, es decir mientras continúa con la tarea que está ejecutando, puede referirse a un proceso pre-reflexivo. La práctica reflexiva debe tener mayor profundidad. Contrariamente, Dewey (1995) señala que “donde hay reflexión, hay suspensión” (p.128).

Perrenoud (2007) menciona que una reflexión requiere un cierto *distanciamiento tomando la propia acción como objeto de reflexión*. [...] solo tiene sentido, *a posteriori*, si es para comprender, integrar lo que ha sucedido. Entonces, reflexionar no se limita a una evocación,

³ Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) nació en Francia. Estudió junto con Simone de Beauvoir y Jean Paul Sartre en la *École Normale Supérieure*. Se alistó en el ejército durante la Segunda Guerra Mundial. Posteriormente impartió clases de filosofía en la Universidad de Lyon. Entre sus obras se encuentran: *Fenomenología de la percepción*, *La estructura del comportamiento*, *Lo visible y lo invisible*.

sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga. (p. 29)

Es decir, la práctica reflexiva no puede sustentarse en pensamientos que pueden considerarse como reflexivos pero que se dan momentáneamente mientras se realiza una acción, como procesos de autocorrección o toma de decisión espontáneo. Aun cuando Schön (1998) señala que la *reflexión en la acción* puede ocurrir momentáneamente o a largo plazo, dependiendo de la duración de la actividad que se realiza. (p. 38)

De acuerdo con Schön (1998), la práctica reflexiva implica responsabilidad y adopta la forma de una conversación reflexiva, que atribuye la capacidad de pensar y de planear tanto al profesional docente como al alumno y de hacer accesibles sus propias comprensiones a los demás. Incluso considera el establecimiento de un contrato reflexivo, con el cual se renuncia a fungir como autoridad y acepta compartir con el estudiante el control de la interacción. Este autor indica que un profesional reflexivo acepta que no es el único que tiene conocimiento relevante, que también está en una situación de aprendizaje; busca conexiones con los pensamientos del alumno. No necesita mantener una fachada de autoridad. (p. 264).

Anijovich (2009) cuestiona el momento de reflexión de los académicos y sobre el tiempo a que refieren las reflexiones (presente, pasado o futuro) o si es posible sus combinaciones, así como los contenidos que debieran abarcar. Al respecto, Perrenoud (2007) indica que la reflexión es *retrospectiva* y *prospectiva*, es decir, conecta el conocimiento y experiencia pasados con el presente y futuro. Por lo que es útil para comprender y explicar las acciones, buscar nuevas posibilidades y al mismo tiempo, nos permite prever, planear y corregir situaciones presentes y futuras, toma en consideración la información y datos que logremos obtener de diversas fuentes y de nuestra propia práctica y ser. En cuanto a los contenidos de la reflexión pueden ser tan variables como la práctica misma, su contexto, los actores que intervienen y las propias peculiaridades del docente.

Pedroza, Villalobos & Nava (2014) consideran que “la práctica educativa es *histórica, autorreflexiva, social y de autocomprensión filosófica*” (p. 23) y explican que la práctica educativa al ser histórica obliga a identificar el tiempo en que se desenvuelve para determinar el tipo de práctica a que se hace referencia y a partir del cual se reflexiona.

[...] si la práctica educativa es hija de su tiempo, entonces es preciso identificar en que época estamos para determinar de qué tipo de práctica hablamos, desde qué contexto social la referimos, desde dónde la pensamos y desde qué esquema filosófico la reflexionamos. (Pedroza, et. Al, 2014, pp. 23-24)

Para Àngels Domingo⁴ (2012), la Práctica Reflexiva es una metodología de formación en la que los elementos principales de partida son las experiencias de cada docente en su contexto y la reflexión sobre su práctica. Se trata de una opción formativa que parte de la persona y no del saber teórico, que tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y la mejora de la tarea docente. Este modelo formativo, además de profundizar en el conocimiento de la materia, la didáctica y la pedagogía, pretende también que el profesorado sea capaz de autoformación, puesto que convierte la reflexión en la práctica y sobre la práctica en un hábito consciente que se integra en la actividad diaria. (Domingo, 2012, en línea)

El punto de partida es, como se ha afirmado, la práctica en el aula del personal docente que participa en la actividad. Se trata de analizar la propia acción docente, reflexionar y construir conjuntamente propuestas para la mejora en los puntos en que la eficacia de los aprendizajes del alumnado no se considera exitosa. Toda actividad formativa basada en la Práctica Reflexiva se realiza en grupos reducidos de docentes del que forma parte un experto que hace la función de facilitador o formador. La formación se plantea entre “iguales”. El formador se sitúa en el mismo plano que los participantes y adopta un papel simétrico, aunque le corresponda ejercer funciones de experto.

Por otra parte, desde el mismo proceso de la Práctica Reflexiva se dispone de la aportación del conocimiento teórico de expertos: documentación, artículos, bibliografía, ponencias, etc. Para implantar esta metodología se crea un grupo o seminario de personal docente, como pequeñas comunidades de aprendizaje donde los participantes se interesan por aprender individualmente y cooperativamente. Esto significa que hay que trabajar de manera sistemática los métodos adecuados para lograr el clima necesario de confianza mutua entre los miembros, ya que tienen que compartir experiencias, ayudarse

⁴ Doctora en Pedagogía, experta en Práctica reflexiva y desarrollo docente. Creadora del Método R5. Realiza su trabajo de consultora, docente e investigadora en varias universidades de Europa y América. Es cofundadora y directiva de la Plataforma Internacional Practica Reflexiva que cuenta con 35.000 miembros de 52 países distintos.

mutuamente, orientarse unos a otros, etc. El núcleo de la actividad es llamado “ciclo reflexivo” y es lo que deben seguir los participantes del grupo.

La comunicación entre los participantes y con el facilitador tiene un papel de primer orden; es comunicación sencilla, sobre todo permanente y muy fluida. Una vez aprendida la metodología de la Práctica Reflexiva –PR-, también se puede utilizar individualmente, pero con resultados menos enriquecedores. La finalidad de la Práctica Reflexiva es transformar la práctica diaria en el aula en un proceso de investigación más que en uno de aplicación. Un proceso de investigación-acción en el que el personal docente, en su contexto de intervención, intenta comprender de forma crítica las situaciones con que se enfrenta. Se trata de entrar en el aula con el objetivo de investigar, y no de aplicar únicamente lo aprendido en la universidad o los cursos de formación. Habrá que ser críticos, introducirse en un proceso de cuestionamiento, de indagación, de análisis y de experimentación, de generación de nuevas estrategias de actuación, de reconceptualización y, en su caso, de cuestionamiento de los esquemas más básicos de funcionamiento, de las creencias y teorías implícitas. De este modo, la actuación como docentes activos en el aula siempre se acompaña de un componente de investigación.

La Práctica Reflexiva se convierte así en una de las principales competencias para el desarrollo profesional del personal docente. Schön, D.A. (1988), sintetiza en cuatro, los principales objetivos formativos que pretende esta metodología:

- Formar docentes reflexivos capaces de resolver las situaciones prácticas como profesionales expertos.
- Enseñar al profesorado a sumergirse en la espiral continua de acción-reflexión-acción, que integra bidireccionalmente la teoría y la práctica, el conocimiento formal y el conocimiento práctico, el criterio científico y el compromiso ético y social.
- Proporcionar a los docentes una metodología que mejore su capacidad de gestionar adecuadamente el aula: la contextualización, la complejidad y la toma de decisiones en situaciones de incertidumbre e inmediatez.
- Aumentar en el profesorado la preparación metodológica para innovar e investigar a partir de su propia práctica. (p. 72).

MODELOS PARA LLEVAR A CABO UNA PRÁCTICA REFLEXIVA

La formación en torno a la práctica reflexiva proporciona una importante herramienta de trabajo que autorregula la formación docente, en la idea del profesional reflexivo de Schön (1983) “Así, lejos de que la formación docente sea una mera transmisión de contenidos, se persigue una adquisición de competencias profesionales que surgen de la reflexión personal y que, además, preferentemente se construyen socialmente”. (p. 275). El proceso de formación debe implicar un proceso de reflexión sobre la propia práctica, de forma que se produzca una insatisfacción que permita acercarse al conocimiento de la didáctica de las ciencias para fundamentar la acción docente como paso previo para promover un auténtico cambio didáctico, evidenciado en su transferencia al aula.

El ciclo de aprendizaje reflexivo seleccionado para la propuesta es tomado de Esteve y Carandell (2009) y se desarrolla en tres etapas:

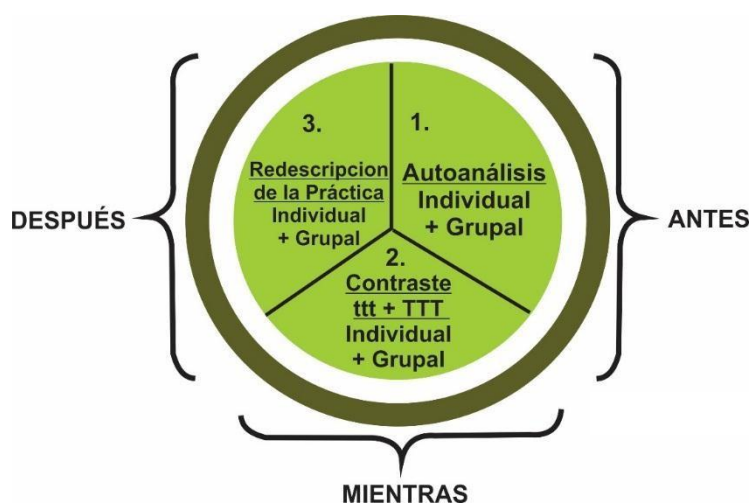


Figura 2. Ciclo de aprendizaje reflexivo
Fuente: Esteve y Carandell (2009)

Autoanálisis individual y grupal: reflexión sobre la propia práctica, para promover una toma de conciencia de lo que cada docente piensa (“su teoría (t)”) sobre la práctica docente para la enseñanza, es necesario permitir la expresión de inquietudes de lo que se encuentra en el aula.

Confrontación: contrasta los saberes propios con los planteamientos teórico- prácticos fundamentados y avalados en la investigación educativa (“las Teorías (TTT)”.). Relación con autores que han desarrollado temas similares a las inquietudes de los docentes.

Las ideas de otros iguales (“ttt”), socialización de los resultados y las inquietudes, para que los otros ayuden a repensar y reelaborar las ideas iniciales y para encontrar respuestas a las inquietudes surgidas.

Una intervención formativa bajo esta posibilidad requiere el desarrollo de instrumentos, de procedimientos y de estrategias adecuados, de indagación e interacción, que generen nuevas estructuras mentales durante proceso de aprendizaje (en este caso en el proceso de evaluación), que, en palabras de Marzabal, A. (2013), “se encamine a desarrollar competencias profesionales de autorregulación y autonomía” (p. 2196).

Objetivo

Implementar el proceso de evaluación anual de desempeño docente a partir de la aplicación de la estrategia de práctica reflexiva.

Fases

El diseño evaluativo-formativo que se presenta a continuación es una propuesta pedagógica, la estructura y las fases del programa evaluativo-formativo, sigue en parte los planteamientos de Coenders et al. (2010) y se muestran en la tabla N° 5. Asociado a estas fases se muestran las etapas del proceso de evaluación anual de desempeño docente descrito en la Guía 31 del MEN y se relacionan con las del ciclo reflexivo. Se enuncian cada una de las fases del proceso evaluativo-formativo.

Tabla 5.
Etapas del proceso de evaluación anual del desempeño docente

FASES FORMATIVAS	1ª FASE	2ª FASE	3ª FASE	4ª FASE
ETAPAS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO DOCENTE (GUIA Nº 31 DEL MEN)	Planeación y preparación	Desarrollo de la evaluación	Análisis y uso de resultados	Seguimiento individual e institucional
ETAPAS DEL CICLO REFLEXIVO	AUTOANÁLISIS CONFRONTACIÓN		REDESCRIPCIÓN	AUTOANÁLISIS CONFRONTACIÓN REDESCRIPCIÓN
ACTIVIDADES	Primera reunión Grupo focal. Reflexión sobre la propia práctica reconocimiento de la comunidad de aprendizaje y del ciclo de Aprendizaje. Revisión plan de desarrollo personal y profesional año anterior. Contraste de los saberes propios con planteamientos teórico-prácticos. Acordar etapas- fechas- entrega de contribuciones y evidencias.	1ª Entrevista Diálogo reflexivo, personal. Grupo focal Revisión de contribuciones y evidencias. Diligenciamiento o de formatos del MEN. Observación de clases. Organización del diario reflexivo y el portafolio.	Ampliar el conocimiento didáctico construido en la fase anterior a partir de la observación en el aula y del planteamiento de preguntas de indagación. Socialización de nuevas experiencias a las que se Incorporen nuevas alternativas. 2ª Entrevista y Observación en el aula Informe individual	Grupo Focal Análisis de encuestas aplicadas a padres de familia- estudiantes. Elaboración de protocolo y plan de desarrollo personal y profesional. Publicación de las nuevas experiencias. Análisis y de reflexión en un nuevo ciclo.

Fuente: Guía 31 del MEN y aportes personales

COMPONENTES

Descripción del plan de intervención

Los compromisos que se asumen desde esta propuesta pedagógica, están relacionados con la dinámica del proceso de evaluación anual de desempeño con el valor agregado de acciones concretas de la reflexión sobre la propia práctica, estas son: desde los círculos de reflexión propiciar encuentros de diálogo en torno a la evaluación, las practicas pedagógicas, la auto evaluación institucional, la vocación docente y el estudio de teóricos en los que se apoya la práctica reflexiva y pedagógica. A partir de estos ejercicios se pactan las contribuciones para la vigencia del año escolar y mensualmente se hace seguimiento al portafolio de evidencias para valorar los avances en el cumplimiento y alcance de las contribuciones en los círculos reflexivos, desde el Ciclo reflexivo de Esteve y Carandell.

Descripción del Grupo

Para la propuesta se trabaja con los docentes vinculados a partir del Decreto 1278 de 2002, adscritos a la planta de personal de la Institución Educativa Santa Clara en el Municipio de San Onofre Sucre, y se vinculan los demás maestros, para ampliar las reflexiones y los referentes teóricos y prácticos.

Se asume la opción formativa de la práctica reflexiva, basada en el trabajo colaborativo del grupo de docentes en el cual se promueve la reflexión en el ejercicio evaluativo de sus desempeños. Medina. (2010): “la práctica reflexiva permite la incorporación de un conjunto de estrategias, entre otras: comunidad de aprendizaje, el diálogo reflexivo” (p. 24), la observación de clases en el aula, el diario reflexivo y el portafolio con instrumentos de práctica reflexiva que pueden dar cuenta del proceso y lo integren a las actividades de la Guía N° 31 del MEN sobre orientaciones para el proceso de evaluación anual de desempeño docente.

La propuesta se desarrolla desde el siguiente derrotero:

- Reconocimiento de la comunidad de aprendizaje. Intención de trabajo cooperativo con los integrantes de la institución.
- Diálogo reflexivo, con otros docentes y directivos en triadas.
- Observación de clases, por parte de docentes y directivos.
- El diario reflexivo o el portafolio, expuesto en comunidades de aprendizaje, con

seguimiento de colegas y directivos.

Según Torres (2001) para que las comunidades de aprendizaje puedan existir, se requieren condiciones mínimas, entre las que están:

Situar a las personas como centro del aprendizaje, permitir un acceso a la comunidad, igualitario de condiciones, facilitar la participación abierta, avanzar en las nuevas herramientas de la tecnología que favorezcan entornos modernos y flexibles y promover los cambios institucionales que faciliten su desarrollo y buscar modelos efectivos para su funcionamiento. (p. 25),

A partir de esta apreciación, se orienta al grupo de docentes hacia el reconocimiento del equipo como comunidad de aprendizaje, con las implicaciones que tiene, las responsabilidades de cada uno y las funciones que pueden desempeñar en el proceso de evaluación formativa que propicie el desarrollo de competencias y el crecimiento profesional.

Luego se realizan diálogos en jornadas pedagógicas o en espacios destinados por triadas para identificar elementos centrales que suscita la evaluación de desempeño, mediante un trabajo colaborativo y de práctica reflexiva, en tres modalidades: la reflexión personal, en binas y en “tríadas”; para posteriormente hacer observaciones de clase, donde hay un actor principal o *presentador* (desarrolla el espacio formativo en el aula con sus alumnos), *observador* (observa, relata e informa lo que ocurre antes, durante y después de la experiencia) y *facilitador* (coordina y distribuye el trabajo); estos roles son intercambiados de tal forma que los tres miembros de cada triada desempeñen todos los roles. Esta experiencia también se puede realizar a partir del análisis de una clase grabada en video por parte de cada docente, con espacios para la reflexión a partir de preguntas de toma de consciencia, problematizadoras, de aclaración, de implicación, sobre el cambio y de aprendizaje.

Cada docente lleva un registro en un portafolio, desde una perspectiva reflexiva, no se trata de mostrar por cumplir cada actividad realizada sino identificar los elementos que dejan controversia, discusiones, elementos novedosos, experiencias que cuestionan y asombran, que puedan llevarse en un seguimiento a partir de frases, escritos analíticos, contrastación con autores y que a la vez sean insumos para la evaluación del desempeño anual.

Para García (2000), “el portafolio está relacionado con procesos de evaluación, supone la valoración continua del aprendizaje mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los

mismos y toma de decisiones oportunas mientras tiene lugar el propio proceso” (p. 7), en el portafolio, el docente documenta su trabajo e incluye, fotocopias, documentos oficiales, exámenes, cintas de vídeo, materiales, planificaciones, apreciaciones por escrito de los alumnos, padres de familia y pares académicos, etc. Estos documentos son susceptibles de cambio y ampliación con el transcurso del tiempo y se analizan para aportar pruebas relevantes a la hora de valorar el trabajo de cada docente.

CONCLUSIONES

- A partir de las percepciones de los maestros sobre la evaluación, se puede afirmar que el sentido del ejercicio evaluativo tiene controversias en su implementación porque cumple una tarea reglamentaria de control y en contadas ocasiones permite el desarrollo personal y profesional. Si se revisa la teoría, puede decirse que hay una sustentación clara de los elementos, los procesos, las intenciones, pero no hay coherencia en toda la secuencia evaluativa para lograr la anhelada calidad educativa.
- Los elementos diferenciadores de las prácticas docentes y por tanto de la evaluación de desempeño están en relación directa con las actitudes de los docentes, las formas particulares de asumir la docencia y los compromisos inherentes con la labor, lo que permite concluir que la reflexión personal, sobre su propio ejercicio profesional y la reflexión colectiva de los integrantes de la institución que fungen como comunidad de aprendizaje, permiten ampliar el espectro de reflexión, el horizonte de pensamiento para proyectar la labor formativa desde la integración de la teoría con la práctica.
- La tarea evaluativa es un elemento central en los procesos de formación y de enseñanza aprendizaje, por tanto, se requiere asumir con rigurosidad estos aspectos con la concepción de una evaluación para mejorar, para transformar, para permitir

estrategias que propendan por el crecimiento y desarrollo profesional de los docentes, en relación directa con las prácticas reflexivas.

- Una propuesta psicopedagógica con miras a fortalecer el crecimiento y desarrollo profesional de los docentes desde el proceso de evaluación anual de desempeño a través de la práctica reflexiva garantiza mayor compromiso con la tarea y mayor atención con los sujetos y los componentes del sistema de evaluación, de manera que la práctica reflexiva sea el espacio de fortalecimiento del proceso educativo.
- La evaluación anual de desempeño para algunos de los docentes pertenecientes al Decreto 1278 no contribuye con el desarrollo profesional, pues no es procesual, sistemática, ni se brinda realimentación, apoyo y seguimiento para la actualización y mejoramiento de las dificultades encontradas, por tanto las propuestas que se realicen deben considerar los elementos reflexivos que garanticen los propósitos formativos, el mejoramiento institucional y la proyección a una educación de calidad para los ámbitos institucionales, locales, regionales y nacionales.

RECOMENDACIONES

- Es necesario reconsiderar los elementos de la evaluación anual de desempeño docente para que efectivamente sea procesual, dialógica, justa y formativa y contribuya al desarrollo profesional y personal de los profesores, de manera que las prácticas involucren diversos agentes evaluadores como reconocimiento de su subjetividad y que promueva una autorreflexión a través de la autoevaluación para la generación de cambios en las prácticas docentes. Desde la perspectiva de la Práctica Reflexiva se abren posibilidades para considerar la evaluación anual de desempeño como una tarea integral e íntegra.
- Es preciso indagar sobre los impactos que genera en la evaluación anual de desempeño, la consideración de prácticas reflexivas, con los aportes personales y de un grupo de docentes comprometidos con su ejercicio profesional y con sentido de pertenencia con la institución donde laboran. La evaluación, puede concebirse como un proceso de reflexión, análisis y valoración de hechos, formulación de acciones de mejora, transformación de la realidad y del entorno social, que contribuya del aprendizaje autónomo y colaborativo en una búsqueda colectiva de metas personales e institucionales.
- La evaluación anual de desempeño, es un insumo para la autoevaluación institucional, a partir de las cuales se elaboran los planes de mejoramiento institucionales y los ajustes al proyecto educativo Institucional. 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 las Instituciones educativas, si la apuesta que se propone en el trabajo es la práctica reflexiva, se requiere revisar lo que ocurre con los instrumentos planteados por el Ministerio de Educación, si son mecanismos de control y regulan la promoción y ascenso de los docentes o si de verdad permiten desarrollos personales y profesionales, aquí hay otro tema de investigación posterior.

- Es importante que el evaluador también lleve a cabo procesos de reflexión, al emitir un juicio valorativo y como consecuencia una calificación del desempeño del evaluado, sobre los logros del evaluado frente a las contribuciones individuales acordadas al comienzo del proceso de evaluación, se puede indagar sobre las competencias de los evaluadores del desempeño de los docentes para promover a través del ejercicio evaluativo de prácticas reflexivas la promoción de la profesión docente en aspectos personales y profesionales.
- El presente trabajo pregunta por el desarrollo profesional del docente a partir del proceso de la evaluación de desempeño, vale la pena profundizar en el impacto de los docentes en el aprendizaje de ellos mismos y de sus estudiantes, como elemento central en las concepciones de calidad educativa.
- El número de los docentes en una institución regidos por el Decreto 1278 de 2002, es una condición para garantizar un buen proceso de evaluación de desempeño, por tanto para las instituciones con alto número de docentes que deben realizar la evaluación anual de desempeño, se recomienda una práctica reflexiva con comunidades de aprendizajes, diálogos reflexivos, las observaciones de clase con

un enfoque de acción- participación y el empleo de portafolios para documentar las experiencias significativas, que asumen a los pares como evaluadores, para fomentar el apoyo en el trabajo colaborativo.

REFERENCIAS

- Alcalde, D. V. (2016). Desarrollo profesional, evaluación y políticas docentes en Latinoamérica. In Organización y gestión educativa. *Revista del Forum Europeo de Administradores de la Educación Vol. 24, No.4*, 16-20.
- Aldana, Velazco. Jhenny, Arce, C. Gloria Esperanza. (2013). Artículo de revisión bibliográfica sobre la evaluación docente en Colombia según: el observatorio nacional de políticas de evaluación. *Trabajo de grado*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez, M. J. (2007). *La Evaluación en la Sociedad Neoliberal*. En Niño Zafra, L. S.: *Políticas educativas, evaluación y metaevaluación*. . Bogotá: Universidad pedagógica Nacional.
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Arbesù y Argumedo. (2010). El uso del portafolio como recurso para evaluar la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa.*, 133-146.
- Arias, V. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Vol XVIII, Nº 1. *Revista investigación y educación en enfermería*, 13-26.
- Atkinson, S. (2011). *El libro de la filosofía*. Madrid: Ediciones Akal/Darling.
- Bedoya, C. (Marzo de 2013). *Fenomenología y reflexión: el despliegue de la región de los espiritual*. Obtenido de

<https://profesorvargasguillen.files.wordpress.com/2013/03/relatorc3ada-fenomenologc3ada-y-reflexic3b3n-carlos-arturo-bedoya-rodas-20abril.pdf>

Beltran Urrea, S.A., et,al. (2016). *La evaluación docente un espacio de tensión y creación: Agencias y resistencias*. master'sthesis.

Beltrán Urrea, S.A., Linares Cárdenas, M.Y., & Martínez, M.L. (2016). Trabajo de grado. *La evaluación docente un espacio de tensión y creación: agencias y resistencias*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional – centro internacional de educación y desarrollo humano CINDE.

Beltrán, U. Sandra Amparo. et al. (2014). *La evaluación docente un espacio de tensión y creación: agencias y resistencias*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Bertè, M. (2014). *Reflexionar: Un modo mejor de pensar*. Madrid: Narcea.

Blanco, E. & Di Vora, M. (1992). *Evaluación del personal docente. Guía para su desarrollo*. Maracaibo.

Bula, E. German. et. al. (1999). *Evaluación Nacional de docentes*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

Bula, E. German. et. al. (1999). *Evaluación Nacional de docentes*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.

Callejas, C. (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: Universidad Pedagógica Nacional.

- Callejas, Marlén. Et, al. (2013). *FORTALEZAS Y LIMITACIONES DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE*. Tesis. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerda, H. et al. (2005). *La evaluación en la educación colombiana. A propósito de un estudio sobre la realidad educativa en la Universidad Cooperativa de Colombia*. Bogotá: Impresos.
- Chaparro, G. et. al. (2008). Evaluación de desempeño docente. *Cuadernos de Lingüística Hispánica (11)*, 167-178.
- Chiavenato, I., Villamizar, G.A., & Aparicio, J.B. (1983). *Administración de recursos humanos (vol.2)*. México: MacGraw-Hill.
- Colombia. (1979). *mineducacion.gov.co*. Obtenido de *mineducacion.gov.co*:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf
- Colombia, L. (2002). Ley 715 de 2001.
- Colombia, M. (2002). *Estatuto de Profesionalización Docente*. Bogotá: MEN.
- Colombia, M. (2007). *Decreto 3782 del 7 de octubre*. Bogotá: MEN.
- Colombia. Corte Constitucional. (2015). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de
<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (8 de Febrero de 1994). Obtenido de Derecho del bienestar familiar: http://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0115_1994.htm

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-135430.html>

Concejo Municipal San Onofre-Sucre. (9 de Junio de 2016). Acuerdo N° 001. *Plan de Desarrollo Territorial de San Onofre 2016-2019*. San Onofre, Sucre, Colombia: Concejo Municipal de San Onofre.

De Tezanos, A. (2006). *El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios*. Colombia: Magisterio.

Decreto N° 1278, s. d. (14 de Septiembre de 2015). Obtenido de El Colombiano: <https://www.las2orillas.co/carta-abierta-al-magisterio-colombiano/>

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Domingo, Á. (19 de septiembre de 2012). *¿Que es la práctica reflexiva?* Obtenido de <http://www.edu21.cat/ca/continguts/284> (2)

Gallagher, S.& Zahavi,D. (2013). *La mente fenomenologica*. España: Alanza editorial.

Galvis,L.A.,&Mejia,L.B. (2012). Desigualdades regionales en el nivel educativo de los profesores en Colombia. *Revista de economía institucional*, 223-240.

Garcia, E. (2000). *Quadernsdigital*. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga&tipo=PDF&articulo_id=7050.

García, R. J. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.

Gargallo, B. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los. *Revista española de pedagogía*. (241), 425-445.

Guzmán.J.C. (2016). ¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los actores que favorecen el aprendizaje. *Propósitos y Representaciones*. 4(2), 285-358.

Gvirtz, S., & Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente*. Obtenido de <http://www.unter.org.ar/imagenes/10062.pdf>

Imbernòn, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graò.

J., R. H. (2012). *Tendencias pedagógicas*. Obtenido de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2012_19_06.pdf

León, E. (s.f.). *El giro hermenéutico de la fenomenológica en Martín Heidegger*. Obtenido de El giro hermenéutico de la fenomenológica en Martín Heidegger: <file:///C:/Users/ASUS%20VIVOBOK/Downloads/polis-2690-22-el-giro-hermeneutico-de-la-fenomenologica-en-martin-heidegger.pdf>

Lisòn, J. (s.f.). *reflexiòn (Filosofia)*. Obtenido de http://www.mercaba.org/Rialp/R/reflexion_filosofia.htm

Lozano Flórez, D. (2008). La evaluación docente en Colombia una practica instrumental y burocrática. *Actualidades pedagógicas Nº 051 Enero-Junio*, 133-148.

Lynne, Lieberman Ann y Miller. (2003). *La indignación como base de la formación del profesorado y la mejora de la educación*. España: Octaedro.

M.E.N . (s.f.). *Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía metodologica*. Obtenido de Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía metodologica.: www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-157083_recurso_6.unknown

M.E.N. (2008). *Guía N° 31. Evaluación anual de desempeño docente*. Colombia: M.E.N.

Malagón, P. L. (2007). *Una evaluación no para calificar sino para avanzar en la formación*. En NIÑO ZAFRA, L. S.: *Políticas educativas, evaluación y metaevaluación*. . Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Marzabal, A., & Rocha, A. (2013). Promoviendo el cambio didáctico en el profesorado deficiencias a través de la reflexión sobre la propia práctica. Enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias, n° extra IX Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, 2195-2202.*, 2195-2202.

Maussa, D. E. (15 de Octubre de 2012). *Evaluación docente, escalafones salariales e inversión en educación*. Obtenido de Evaluación docente, escalafones salariales e inversión en educación.: http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/economicascuc/article/viewFile/187/pdf_29

Maussa, E. (Diciembre de 2011). *Educación y Humanismo. Vol 13- N° 21*. Obtenido de <http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/educacion/index.php/educacion>

mdina, J.L. , Jarauta. B. e Imbernon. F. . (2010). *La enseñanza reflexiva en educación superior*. Barcelona: ICE UB y Octaedro.

MEN. (2008). Guía 31 Guía Metodológica Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Bogotá:

M.E.N.

MEN. (2008). *Manual de la evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes*.

Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-81030.html>

Mesa E., Naranjo P. & Perez V. (Enero de 2007). *Observatorio de la economía latinoamericana N°*

73. Obtenido de Observatorio de la economía latinoamericana N° 73:

<http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cu/>

Mesa, E. Maria Antonieta. Et.al. (2007). *La evaluación del desempeño: herramienta vital en la dirección organizacional*. Cuba: Universidad de ciego de Ávila.

Molina, A.L., Momroy, G.A.Z., & Florez, D.L. (2012). La contribución de la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores. *Actualidades Pedagógicas* (59), 245-261.

Montaño, A. L. (08 de Noviembre de 2011). *Aprender a pensar*. Obtenido de <http://lorefilosofia.aprenderapensar.net/2011/10/08/metodo-hermeneutico>.

Muñoz, J. & Velarde, J. (2000). *Compendio de epistemología*. Madrid: Trotta.

Murillo T., J. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO/ORELAC.

Murillo, J. (2005). Una panorámica de la carrera docente en América Latina. *Proyecto regional de educación para América latina y el Caribe.*, 52-59.

Nieto, L. et. al. (2003). *Manual de evaluación de desempeño*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional Colombiano.

- Niño, Z. L. (2006). El sujeto en la evaluación educativa en la sociedad globalizada. . *Opciones Pedagógicas. Nº 32 y 33.* , 39-53.
- Ortiz, Valencia, J.H. & Grisales, Grisales. E.C. . (2015). Trabajo de grado. *La evaluación anual de desempeño laboral docente como herramienta de gerencia para el mejoramiento de la calidad de la educación en la Institución Educativa Instituto Manizales.* Universidad Católica de Manizales.
- Pedroza, R. (2014). *La investigación-Acción en la práctica educativa reflexiva 2ª ed.* Mexico: Colegio de investigadores en Ciencias de la Educación.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica (Vol1).* España: Graó.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.* España: Grao.
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía diferenciada de las intenciones a la acción.* España: Editorial Popular.
- Plan territorial de salud San onofre-Sucre 2008-2011.* (s.f.). Obtenido de <http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/plan%20de%20desarrollo%20-%20san%20onofre%20-%20sucre%20-%20%202008%20-%202011.pdf>
- R.M., T. (2001). *Inafocam.* Obtenido de http://www.inafocam.edu.do/cms2/data/formacion/comunidades_y_aprendizaje.pdf
- Roget, À. D. (s.f.).

- Rueda, M., Luna, E., García, B. y Loredó J. (2010). La evaluación de la Docencia en las universidades Públicas Mexicanas: un diagnóstico para su comprensión y mejora. *revista Iberoamericana de evaluación Educativa*, 3 (1e), 77-92.
- Sanchez, Jabba. Andrés. Et. Al. (2014). *Educación y desarrollo regional en Colombia*. Bogotá: Nomos.
- Sanjurjo, L.O. Et.al. (1998). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Bogotá: Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L.O., Saljurjo, M.T.O., & Vera, M.T. (1998). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Argentina: Homo sapiens ediciones.
- Santos, G. M. (2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Madrid.: Narcea.
- Schön, D. (1992). *La Formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo Diseño de la Enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid (España): Ministerio de Educación y Ciencia.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schulmerlyer, A. (3 de agosto de 2017). *Ministerio de Educación de Perú*. Obtenido de Ministerio de Educación de Perú:
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3092?show=full>

Schulmeyer, A. (2002). *Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina. Conferencia Regional: El desempeño de los maestros en América Latina y el Caribe: nuevas prioridades*. Brasil: UNESCO/OREALC.

Schumeyer, A. (2002). *Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina*. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3092/30.%20Estado%20actual%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20docente%20EN%2013%20PA%C3%8DS%20DE%20AM%C3%89RICA%20LATINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sesmero, C. M. (10 de Agosto de 2017). *Philosophica*. Obtenido de Enclopedia de filosofía online: <http://www.philosophica.info/voces/husserl/Husserl.html#toc0>

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. España: Ediciones Morata.

Támara, E. (2012). *Propuesta de instrumento evaluativo basado en competencias de los docentes de Primera Etapa de Educación Básica del área de Español de la U.E. Colegio Academia Merici*. Caracas: Universidad Monteávila.

Tejedor, F. Et. al. (2010). Evaluación de desempeño docente. *Revista Española de pedagogía*. Año LXVIII, (Nº 247) Septiembre-diciembre, 439-459.

Tejedor, F. J., & Carcia-Varcàrcel, A. (2010). Evaluación de desempeño del docente. *Revista Española de pedagogía*, 48, (247), 439-459.

Toro, Iván D. Et. al. (2006). *Método y conocimiento: metodología de la investigación*. Medellín: Fondo editorial Universidad EAFIT.

Torres, H.S.& Miranda, A. (2013). ¿Es necesaria la categoría de la reflexión en la psicología?

Revista electrónica de psicología Iztacala, 16 (1), 34-45.

VAILLANT, D. (2010a). Capacidades docentes para la educación del mañana. *Pensamiento*

Iberoamericano, 7., 113-128.

VAILLANT, D. (2010b). *Políticas docentes en América Latina: elementos para el debate.*

Montevideo: Magro.

Valdés, H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre evaluación de desempeño docente. *Revista*

Electronica de Organización de Estados Americanos.

Valdés, V. H. (23 al 25 de Mayo de 2000). “En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de

la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores”. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Obtenido de <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>

Valdès, V. H. (2006). *Encuentro internacional sobre evaluación, carrera y desarrollo profesional*

docente. Santiago de Chile: ICCP.

Veiman, M., Oscar et al. (9 de febrero de 2015). *La Patria- Manizales.* Obtenido de La patria-


Manizales: <http://www.modep.org/2015/02/09/la-evaluacion-que-mortifica-a-profes/>

Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. *Cuadernos de pedagogía, 220,, 44-*

49.

ANEXO

ENCUESTA PARA DOCENTES VINCULADOS POR DECRETO 1278 DE 2002

 <p data-bbox="435 554 659 659">Universidad Pontificia Bolivariana</p>	<p data-bbox="732 562 1390 632">ENCUESTA PARA DOCENTES VINCULADOS POR DECRETO 1278 DE 2002</p>
--	--

PROPOSITO: El presente cuestionario tiene como propósito identificar algunos aspectos relacionados con la percepción que tienen los docentes vinculados por el Decreto 1278 de 2002, sobre la evaluación de desempeño.

Nivel donde se desempeña:

Preescolar___Básica primaria:_____Básica secundaria:_____Media académica:_____

Área de formación:_____

Área de desempeño:_____

1. ¿Cuántos años lleva vinculado (a) a la labor docente en el sector oficial?_____
2. ¿Cuántas evaluaciones de desempeño le han realizado?_____
3. ¿Cuántos rectores han evaluado su desempeño?_____
4. ¿Cuáles han sido sus resultados de las evaluaciones anuales de desempeño?_____
5. ¿Qué sentido tiene para usted la evaluación anual de desempeño docente?

6. ¿En qué momento se realiza su evaluación? _____

7. ¿Cómo se realiza el proceso de la evaluación anual de desempeño? _____

8. ¿Qué aportes le realizan los directivos y compañeros sobre su desempeño docente?

9. ¿Qué beneficios, reconocimientos, méritos obtienen los docentes en Colombia por resultados sobresalientes en la evaluación de desempeño?

10. ¿Ha sido usted reconocido(a) por sus desempeños sobresalientes en la evaluación anual? Si _____ no _____ ¿Qué reconocimientos le han hecho y de parte de quién?

11. ¿Encuentra reflejados los resultados obtenidos en la evaluación de desempeño con su crecimiento, perfeccionamiento y desarrollo de su ser como maestro? si _____ no _____ ¿por qué? _____

12. El proceso de evaluación como está diseñado, ¿le motiva a modificar, actualizar y mejorar sus prácticas pedagógicas para pensar en el mejor aprendizaje de sus estudiantes? Si _____ no _____
Justifique su respuesta _____
13. ¿Qué aportes pueden hacer los maestros para posibilitar una mejor calidad de la educación en la institución y en Colombia con base en la evaluación de desempeño?

14. Destaque elementos positivos o fortalezas que encuentra en el proceso de evaluación anual de desempeño _____

15. Destaque debilidades que encuentra en el proceso de evaluación anual de desempeño. _____

16. ¿Cómo ayuda al desempeño docente, la realización de planes de mejoramiento o desarrollo profesional a partir de las evaluaciones de desempeño? _____

17. Describa su propia experiencia de la evaluación de desempeño que se aplica cada año. (relate sentimientos, reflexiones, diversas situaciones, anécdotas, ejemplos descriptivos, conclusiones personales) _____

Muchas gracias por su colaboración con esta información.