



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA  
NACIONAL**

*Educadora de educadores*

**LA EVALUACIÓN DOCENTE: CONCEPCIONES E IMPLICACIONES EN LA  
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL.**

**GLORIA CECILIA MALAVER RAMÍREZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C. 2017**

**LA EVALUACIÓN DOCENTE: CONCEPCIONES E IMPLICACIONES EN LA  
CUALIFICACIÓN PROFESIONAL.**

**GLORIA CECILIA MALAVER RAMÍREZ**

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación con  
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa**

**Directora**

**Dra. LIBIA STELLA NIÑO ZAFRA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C. 2017**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

**Directora de Tesis**

---

---

---

---

---

**Presidente del jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

**Bogotá, D.C. Junio de 2017**

## **DEDICATORIA**

Dedicado a Dios mi creador y proveedor, a mi mamá Rebeca que en paz descansa, a mi Papá Luis Alberto, a mis hijos Laura Camila y David Felipe, a mi esposo José Francisco y a mi familia, quienes son la razón de ser de mí vida, de mi esfuerzo y superación.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco primeramente a Dios quien es mi dador de fuerza y proveedor de recursos físicos e intelectuales, porque me dio salud, paz y tranquilidad para poder culminar esta investigación.

A toda mi familia por el apoyo, amor y paciencia en cada momento, a mis hijos quienes me colaboraron y aportaron sus conocimientos, a mis hermanas, a mi esposo, a mi madre, que en paz descase, y a mi padre, que siempre tenían una voz de aliento, reconfortante e impulsadora.

Agradezco especialmente a mis colegas, compañeros y amigos que aportaron tanto en la prueba piloto como en la aplicación de los instrumentos con sus nociones, conceptos, experiencias, creencias e ideales para posibilitar el desarrollo de la investigación.


A los líderes sindicales Miguel Ángel Pardo Romero, William Agudelo Cedano, María Antonieta Cano, Wilson Zambrano, Luz Marina Turga Ávila, Mario Fonseca y Melva Rincon, miembros de la Asociación Distrital de Educadores -ADE-.

Por su participación en la prueba piloto agradezco a los docentes: Nelcy Adiela Acosta, Nancy Villarraga, Frank Molano, Danilo Javier Guzmán, Mónica Bohórquez, Magdalena Ramírez, Marco Abel Pérez y Doris Liliana Rodríguez. Al docente Luis Fernando Pérez, por su apoyo incondicional, durante todo el proceso.

Agradezco a los colegas docentes y directivos que desarrollaron los instrumentos de investigación aplicados, Luz Helena Pardo león, Paula Andrea Rodríguez, José Luis Rodríguez, Juan Pablo Pachón, Claudia Emilia Ospina, Yolanda Fernández, Diana Patricia Campos, Hugo González, Esperanza Mancipe, José Luis Maestre, Luceny Grisales, Jaqueline Navarrete,

Patricia Sánchez, Martha Sanchez, Deisy Hernandez, Rocio Hurtado, Jorge Sanabria, Darío Sanguino, Ricardo Molina, Marco Fidel Bernal, Sandra León, Orlando Antonio Brijaldo y Yesit Ernesto Arévalo.

Finalmente, agradezco especialmente a todos mis maestros y a mi directora Libia Stella Niño Zafra, quienes guiaron y acompañaron este proceso.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de la Universidad</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación:	Página 7 de 304	

### 1. Información General

<b>Tipo de documento</b>	TESIS DE GRADO
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	<b>LA EVALUACIÓN DOCENTE: CONCEPCIONES E IMPLICACIONES EN LA CUALIFICACIÓN PROFESIONAL.</b>
<b>Autor(es)</b>	Malaver Ramírez, Gloria Cecilia
<b>Director</b>	LIBIA STELLA NIÑO ZAFRA
<b>Publicación</b>	<b>Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2017, 304p.</b>
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	<b>POLÍTICAS EDUCATIVAS, DESARROLLO PROFESIONAL, EVALUACIÓN FORMATIVA, EVOLUCIÓN Y TIPOS DE LA EVALUACIÓN, PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN DOCENTE</b>

### 2. Descripción

Tesis de grado presentada para optar al título de Magister en Educación, con Énfasis de Evaluación y Gestión Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional, en la que, a partir del contexto de la evaluación docente como política, la caracterización de las concepciones de evaluación que tienen los docentes de los Estatutos 2277 de 1979 y 1278 de 2002, y del reconocimiento de las implicaciones pedagógicas que ésta tiene, se genera una propuesta de evaluación docente, especificando los lineamientos para desarrollarla desde un enfoque formativo y crítico, para promover la cualificación profesional y el desarrollo pedagógico.

Se inicia con una breve reseña acerca de las políticas educativas en el ámbito internacional y nacional, correlacionada con los procesos de globalización y el desarrollo de la economía, haciendo énfasis en las recomendaciones hechas a Colombia por parte la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE- específicamente en el campo de la evaluación docente. Se presenta sucintamente el caso de Chile y Cuba por considerarlos referentes para Latinoamérica y el Caribe. Se continúa con la presentación del significado y la evolución cronológica del término evaluación, tipos y sus principales teóricos, las tendencias en evaluación

docente y se describe cómo se ha introducido en Colombia la evaluación docente para los educadores regidos por en los Estatutos 2277 de 1979 y 1278 de 2002, se especifica la normatividad y los procesos sociales que han suscitado en torno a ella. Posteriormente se describen las concepciones y los sentidos que son dados a evaluación docente por 30 docentes y directivos docentes del Distrito de los dos Estatutos, incluyendo líderes sindicales. Así mismo se describen las implicaciones de esta. Finalmente se presentan los lineamientos desde una visión formativa y crítica para que la evaluación conlleve a cualificación profesional y el desarrollo pedagógico.

### 3. Fuentes

En esta investigación se acude a fuentes primarias y secundarias.

Las fuentes primarias son 30 personas vinculadas al sector educativo del Distrito Capital, docentes, directivos docentes y líderes sindicales, vinculados por los dos Estatutos, quienes acceden a hacer parte de la investigación y participan respondiendo los cuestionarios y las entrevistas a profundidad.

Las fuentes secundarias consultadas se referencian en más de 90 documentos correspondientes a libros, documentos de páginas web, audios y videos, revistas electrónicas, artículos de revista y periódico digitales, tesis, memorias de congresos, páginas web institucionales, Leyes, Decretos, Resoluciones, los cuales fundamentan teóricamente la investigación, en entre los que se destacan: Rizvi, F. & Linngard, B. (2013) Políticas Educativas en un Mundo Globalizado. Madrid Ed. Morata; Díaz Ballén, J. (2013) Nuevos Sentidos de la Evaluación Educativa: ¿La Estandarización del Conocimiento o la Formación de sujetos autónomos y críticos? En L.S. Niño Zafra, Currículo y Evaluación Críticos (págs. 77-93) Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional CIUP.; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). Evaluación y Reconocimiento de la Calidad de los Docentes. Práctica Internacionales. (OCDE, Ed.) Recuperado el 4 de Mayo de 2015, de [browse.oecdbookshop.org](http://browse.oecdbookshop.org): <https://books.google.com.co>; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE -. (2016). Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Educación en Colombia OCDE 2016. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.; Stiglitz, J. (2002). El Malestar en la Globalización. En J. Stiglitz, El Malestar en la Globalización(págs. 27-119). Colombia: Taurus; Bonifaz, R. (2011) Origen de la Evaluación Docente y su Conexión con las Políticas Públicas en educación. En: J.G. Manzi, & P.U. Chile. (Ed.), La evaluación docente en Chile (pág. 15). Santiago de Chile, Chile.; Niño, L. (comp.) (2007). Políticas educativas, evaluación y metaevaluación. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.; Álvarez Méndez. (2001). Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir. Madrid: Morata; Santos, M. (1993). La Evaluación: Un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora. La Investigación en la Escuela(20), 23-35.; Niño, L. (2013). El Currículo y la evaluación Críticos. En L. S. Niño Zafra, Currículo y Evaluación Críticos (págs. 15-34). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional- CIUP.; Mora, A. (julio-diciembre de 2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. (U. d. Costa, Ed.) Actualidades Investigativas en Educación, 4(2), 6. Recuperado el 21 de Mayo de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>.; Escudero, T. (2003). Desde los Test Hasta la



Investigación Evaluativa Actual. Un siglo el XX, de Intenso Desarrollo de la Evaluación en Educación. *Relieve*, 9(1), 11-43.; Rosales, M. (2014) Proceso Evaluativo: Evaluación Formativa, Evaluación y Assesment, Su Impacto en la educación Actual. Recuperado el 23 de Junio de 2016 de Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación: [www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf](http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf).; Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1989). Evaluación Sistemática. Guía Teórica y Práctica. (C. Losilla, Trad.) Barcelona, España: Paidós.; Fonseca, J. (2007.). Modelos Cualitativos de Evaluación. *Educene Artículos Arbitrados*, 11(38), 427-432.; Simons, H. (1999). Evaluación Democrática de Instituciones Escolares. La Política y el proceso de Evaluación. (J. Morata, Ed.) Madrid, España: Morata.; Niño, L. (2005). La Evaluación de Docentes de Básica Primaria y Secundaria en Colombia, Inglaterra, Chile, Estados Unidos, México Y Argentina. Valencia, España (Tesis doctoral) Universidad de Valencia.; Niño, L. (2001). Las Tendencias Predominantes en la Evaluación Docente. *Opciones Pedagógicas*, 24, 45-57.; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). Evaluación y Reconocimiento de la Calidad de los Docentes. *Práctica Internacionales*. (OCDE, Ed.) Recuperado el 4 de Mayo de 2015, de [browse.oecdbookshop.org](http://browse.oecdbookshop.org): <https://books.google.com.co>; Ortiz, J. (s.f.). Concepciones Sobre Atributos de Buena Docencia e Intencionalidades de la Evaluación Desde Profesores y Estudiantes Predominantes en las Universidades del Convenio ONPE. En J. Ortiz, L. Bustos, C. Sánchez, Z. García, & P. López, Políticas y Experiencias de Evaluación en la Educación Superior en Colombia (págs. 17-101). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional -ONPE-.; Chavéz , O. (2014). Elaboración de un instrumento para la Evaluación de la Docencia por parte de los Estudiantes para el Instituto Tecnológico de Costa Rica (Doctorado en Intervención Educativa) Universidad de Valencia. Recuperado el 24 de Junio de 2016, de <http://mobiroderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34988/TESIS%20DOCTORADO-Oscar%20Chaves%20Jim%C3%A9nez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>; Niño, L. (comp.) (2007). Políticas educativas, evaluación y metaevaluación. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.; Sverdlick, I. (2012). ¿Qué hay de Nuevo en Evaluación Educativa?: Políticas y Prácticas en a Evaluación de Docentes y Alumnos: Propuestas y Experiencias de Autoevaluación (Primera Edición ed.). (Noveduc, Ed.) Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.; Malagón, L. (2007). Una Evaluación para no Calificar Sino para Avanzar en la Formación. En L. ( Niño, Políticas Educativas, Evaluación y Evaluación (págs. 111-116). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.; Tenti, E. (s.f.). Emilio Tenti Fanfani Riqueza del oficio docente y miseria de su evaluación. Recuperado el 14 de Abril de 2017, de Taller de Práctica Docente I: <http://tallerdocentefcc.blogspot.com.co/p/emilio-tenti-fanfani-riqueza-del-oficio.html>; Niño, L. (2013). El Currículo y la evaluación Críticos. En L. S. Niño Zafra, Currículo y Evaluación Críticos (págs. 15-34). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional-CIUP.; Centro de Investigación Docente, F. (2015). Avances y retos de la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa. *Revista Educación Y Cultura* (111) 16 - 24.

El documento de la investigación se organizó en nueve apartados; la introducción y ocho capítulos. En la Introducción, se presenta la problemática que encierra el desarrollo de los procesos de evaluación docente implementados, por cuanto, al estar concebida la política evaluativa para dar respuesta a las exigencias de la economía, realizada desde el enfoque de rendición de cuentas y pago por mérito, no aporta elementos de retroalimentación para el desarrollo de prácticas de coevaluación y autoevaluación en el colectivo docente, tampoco contribuye para el mejoramiento de la escuela o para la cualificación profesional. Además, al ser usada como instrumento para el controlar los ascensos en el escalafón se desvirtúa la verdadera esencia de un proceso evaluativo. En la investigación se busca responder a la pregunta ¿cómo hacer de la evaluación docente un instrumento para la cualificación profesional y el desarrollo pedagógico?, a esta le subyacen los siguientes interrogantes orientadores: ¿cuáles son las características y concepciones de evaluación docente que fundamentan la política evaluativa en los dos Estatutos 2277/79 y 1278/2002? ¿Cuáles son las concepciones y los sentidos que otorgan los docentes a la evaluación? y ¿Cuáles son las implicaciones pedagógicas de los procesos evaluación docente?

En el primer capítulo se define el término política y su relación con la globalización, haciendo una descripción del papel de las Organizaciones Financieras Supranacionales y su influencia en el diseño, formulación e implementación de la política pública educativa en Colombia, con el fin de favorecer el sistema económico imperante, la generación de capital humano competente y las estrategias de control sobre el ejercicio de la práctica docente. Finalmente se abordan algunos referentes de políticas educativas de evaluación docente en Europa y América Latina y se presentan algunas consideraciones críticas de expertos en educación.

En el capítulo dos, se define el término evaluación, presentándose cronológicamente la evolución del término en cuatro generaciones: medición, descriptiva, juicio y profesionalismo y autoevaluación, los diferentes tipos y modelos de evaluación con sus principales representantes. Se hace especial énfasis en las propuestas realizadas desde la perspectiva crítica que permiten superar los fines de control, resignificando el enfoque de rendición de cuentas como una actividad crítica desde la autoevaluación, la coevaluación y la ética.

En el capítulo tres, se describen las tendencias predominantes en evaluación docente: pago por mérito, rendición de cuentas o *accountability*, evaluación para la mejora de la escuela y evaluación para la mejora profesional. Posteriormente se realiza una breve exposición de lo que se consideran atributos de la buena docencia y cómo estos se han ido configurando en el marco de lo que se considera son las características que ha de tener un docente de calidad haciendo referencia estas, tanto a las propias de su personalidad como a las de la práctica laboral. En este apartado se hace especial énfasis en las consideraciones hechas por el MEN en las funciones, requisitos y competencias explicitadas en la Resolución 15683 de 2016. El capítulo finaliza con la exposición que hacen algunos expertos en evaluación desde la perspectiva crítica sobre la evaluación de la docencia.

En el cuarto capítulo, se realiza una exposición contextualizada histórica y cronológicamente

acerca de cómo se ha introducido la evaluación docente en Colombia tanto para los docentes regidos por el Decreto 2277 de 1979, como para los regidos por el Decreto 1278 de 2002. Se explican las diferentes evaluaciones a que están sujetos los educadores regidos por este último Decreto y la manera en que se ha legislado sistemáticamente para sustentar mediante Leyes, Decretos y Resoluciones la evaluación docente conforme a los requerimientos internacionales de la política económica imperante. Simultáneamente se evidencian los principales problemas y las reacciones del gremio docente con sus respectivas consecuencias, destacando el papel de la Federación Colombiana de Educadores FECODE. Finalmente se explica la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa y se presenta como un logro transitorio de la lucha sindical.

En el capítulo quinto se detalla la metodología, la cual, en consonancia con el problema de la investigación, se trabaja desde el paradigma cualitativo, en tanto que, permite conocer las percepciones y concepciones de los sujetos, las cuales son producto de su experiencia vivida, del mismo modo, permite describirlas e interpretarlas para comprenderlas. Se adopta la fenomenología hermenéutica como perspectiva metodológica y fundamento epistemológico, para lograr la interpretación de la realidad construida intersubjetivamente por los docentes.

En el sexto capítulo se presentan los resultados y su análisis, a partir de las matrices y las categorías deductivas e inductivas, por una parte y por otra, siguiendo la crítica educativa de Eisner. Con base en estas se detallan las concepciones, los sentidos y las implicaciones de la evaluación, así como los aspectos relevantes para lograr la cualificación de los maestros a partir del proceso evaluativo.

En el séptimo capítulo se presenta la evaluación formativa como la alternativa para evaluar el desempeño de los educadores; desde este enfoque y como producto de la investigación se realiza una propuesta de evaluación docente, la cual contiene siete ítems, en los que se destaca la evaluación como insumo que orienta y fortalece los procesos de cualificación docente.

En los capítulos octavo y noveno, se presentan las conclusiones y recomendaciones para hacer de la evaluación una oportunidad para el aprendizaje individual y colectivo, por lo tanto, permita orientar la cualificación profesional permanente.

### 5. Metodología

El desarrollo de este estudio se fundamenta en la investigación cualitativa desde el enfoque descriptivo e interpretativo. Se adopta la fenomenología hermenéutica como fundamento epistemológico, para lograr la interpretación de la realidad, construida intersubjetivamente por los docentes y directivos docentes, y para dar cuenta de ella. Emplea la entrevista semi-estructurada tipo cuestionario y la entrevista semi estructurada directa como técnicas para obtención de datos. En la entrevista semi-estructurada tipo cuestionario, participaron 5 docentes del Estatuto 1278, 5 docentes Estatuto 2277, cinco directivos docentes Estatuto 1278, 5 directivos docentes Estatuto 2277 y 3 líderes sindicales de la ADE. En las entrevistas directas participaron tres líderes sindicales de la ADE con experiencia en el tema, pertenecientes a cada Estatuto, dos docentes y dos directivos docentes pertenecientes a cada Estatuto. Los participantes se encontraban laborando

en diferentes Instituciones Educativas del Distrito Capital en las localidades de Usaquén, Usme, Ciudad Bolívar, San Cristóbal y Suba, en el Municipio de Soacha – Cundinamarca y en el Municipio de Guayatá- Boyacá

Con base en lo planteado por Bonilla & Rodríguez (1997), la información obtenida, en las entrevistas realizadas presencialmente con pregunta abierta, fue organizada, analizada e interpretada a partir de la construcción de matrices descriptivas de tipo deductivo e inductivo.

La información obtenida a partir de las entrevistas semi-estructuradas tipo cuestionario se ordenó y analizó siguiendo la propuesta de Eisner (1998), una vez realizado el análisis a partir de las matrices, por una parte y realizada la descripción, interpretación y valoración por la otra, se realiza la comparación de hallazgos para finalizar en la tematización.

## 6. Conclusiones

La evaluación docente, se arraiga como directriz internacional desde la década de los 50's, fundamentada en las tendencias de rendición de cuentas y pago por mérito con carácter punitivo, como estrategia para elevar la calidad de la enseñanza y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, mediante la supervisión del trabajo docente, pues se considera este como principal responsable.

En el caso colombiano, desde que el Gobierno Nacional implementó la evaluación docente bajo la tendencia global de rendición de cuentas “accountability” de carácter punitiva, a lo largo de la historia desde 1979 a la fecha, se ha dado paso a una construcción intersubjetiva de saberes en torno a las tensiones entre el magisterio y las autoridades educativas gubernamentales.

El Gobierno Nacional por su parte, siguiendo las políticas macroeconómicas de los organismos internacionales como la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica -ODCE- y reconociendo en el sistema educativo la base fundamental para el crecimiento económico en respuesta a las cambiantes exigencias del mundo globalizado; establece un sistema de control al profesorado, bajo la figura de la inspección y vigilancia de la calidad educativa, el cual, insertado en el modelo de rendición de cuentas coadyuva efectivamente al ahorro en el gasto público en lo respecta a la nómina y pasivo pensional docente. Sin embargo, no tienen incidencia alguna en la mejora continua de los procesos de enseñanza, en el aprendizaje de los estudiantes y tampoco en la cualificación docente.

En este sentido, las evaluaciones de competencias y de desempeño aplicadas a los docentes 1278, han incidido en el desmejoramiento de las condiciones de vida de los docentes, quienes han experimentado el peso de la evaluación sanción y las perciben como injustas, la primera por estar amarrada a la disponibilidad presupuestal y la segunda porque a pesar de estar claros los criterios de evaluación en la guía No 31, los directivos docentes rectores dependiendo de su estilo de dirección pueden generar en el profesorado tensiones, temores, inconformismos con la valoración numérica final, lo que origina conflicto al interior de la institución y desmotiva.

Se ha de aclarar que pocos docentes frente a la evaluación anual de desempeño sienten que su

labor es reconocida y valorada.

Por su parte la Federación Colombiana de Educadores -FECODE- y sus sindicatos filiales, han reconocido la importancia de la evaluación docente, sin embargo, desde la década del 90, han demandado que esta se realice con un enfoque diagnóstico formativo y que sea eliminado el carácter punitivo; lográndose avanzar en el año 2015 de manera transitoria en la negociación con el Ministerio de Educación Nacional frente a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa - ECDF-, en lo que respecta específicamente, en la primera cohorte, a la suspensión del uso de resultados para otorgar una mejora salarial y a la posibilidad para quienes no obtuvieron buenos resultados de acceder a cursos de formación, que una vez finalizados les permiten mejorar sus condiciones salariales. No obstante, se evidencia una inobservancia de los acuerdos por parte del MEN para la segunda cohorte, en tanto que, los resultados están sujetos a la disponibilidad presupuestal y el MEN no proporcionará ni camarógrafo ni curso de formación.

Por otra parte, es importante resaltar que los educadores identifican como principal contribución de la ECDF el hecho de haber logrado el ascenso y/o la reubicación salarial de 23.286 maestros y que 9.876 se encuentren realizando curso para así obtener la mejora en el salario, quienes desde su ingreso no habían podido ascender. Sin embargo, por la mayoría de los participantes en esta investigación, no son identificadas bondades de tipo pedagógico en esta evaluación que estén en función del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y que tengan incidencia en el trabajo desarrollado con estudiantes y pares docentes en la institución educativa. Por el contrario, existe un claro desacuerdo con el video como instrumento de evaluación, en tanto que, se considera que no evidencia lo que ocurre normalmente en el aula y promueve situaciones artificiales de la práctica docente. En otro grupo de la población participante

Por estas razones, para mejorar los procesos de enseñanza desarrollados por los docentes, así como su cualificación personal y profesional, se hace imprescindible que el Ministerio de Educación Nacional adopte y reglamente la evaluación docente con enfoque formativo y ésta sea desarrollada al interior de las instituciones, garantizando la participación de agentes internos y externos involucrados en el proceso educativo. La reglamentación que expedida el MEN ha de contemplar que la evaluación formativa como proceso continuo de carácter participativo que requiere de tiempos y espacios específicos para tal fin.

Así mismo, es imperioso que se elimine el carácter punitivo, desligándose los resultados de la evaluación docente de la remuneración salarial. El magisterio clama por una mejor retribución salarial y para que los ascensos salariales dependan de la formación académica posgradual.

<b>Elaborado por:</b>	Gloria Cecilia Malaver Ramírez		
<b>Revisado por:</b>	Libia Stella Niño Zafra		
<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	15	04	2017

## Tabla de contenido

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE .....	7
Introducción.....	19
1. Políticas Educativas en el Ámbito Internacional y Nacional .....	24
1.1 Políticas Educativas y Globalización .....	25
1.2 Organizaciones Financieras Internacionales .....	29
1.2.1 Recomendaciones de la OCDE para Colombia .....	33
1.3 Políticas Educativas en Evaluación Docente.....	40
1.3.1 Evaluación Docente En Chile y Cuba: Referentes para América Latina .....	45
1.3.1.1 Evaluación Docente En Chile .....	45
1.3.1.2 Evaluación Docente En Cuba .....	52
1.3.2 Reflexiones críticas a las Políticas Educativas en Evaluación Docente.....	57
2. Evaluación: Significado, Evolución y Tipos .....	59
Generación de Medición.....	62
Generación Descriptiva .....	64
Generación del Juicio .....	66
Generación de Profesionalismo y Autoevaluación .....	71
3. Tendencias En Evaluación Docente, Atributos de la Buena Docencia y Evaluación de la Docencia desde la Perspectiva Crítica.....	78
3.1 Tendencias En Evaluación Docente .....	78
3.2 Atributos de la buena docencia.....	82
3.3 Evaluación de la Docencia desde la Perspectiva Crítica .....	87
4. Evaluación Docente En Los Estatutos 2277 de 1979 y 1278 de 2002 .....	91
4.1 Evaluación Docente en el Estatuto 2277 de 1979.....	91
4.2 Evaluación en el Estatuto 1278 de 2002: La Evaluación del Periodo de Prueba y Anual de Desempeño, Evaluación de Competencias y Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa. ....	94
4.2.1 La Evaluación del Periodo de Prueba y Anual de Desempeño .....	97
4.3 La Evaluación de competencias.....	103
4.4 La Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa.....	108
5. Diseño Metodológico .....	113
5.1 Enfoque Metodológico.....	113

5.2 Método de Investigación.....	114
5.3 Población y Muestra.....	115
5.4 Técnicas e Instrumentos Utilizados para la Recolección de la Información .....	116
5.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información .....	119
7. Presentación de resultados y Análisis .....	123
7.1 Presentación de resultados obtenidos en la aplicación de las entrevistas semi-estructuradas tipo cuestionario .....	124
Categoría: Políticas de Evaluación Docente .....	124
Categoría: Concepciones y Sentidos dados a la Evaluación .....	136
Categoría: Implicaciones de la evaluación docente. ....	153
Categoría: Lineamientos para una Evaluación que Permita la Cualificación del Docente .....	157
6.2 Presentación de resultados obtenidos en las entrevistas a profundidad .....	170
8. Conclusiones: La Evaluación Formativa una Propuesta Alternativa para la Cualificación Profesional.....	178
8. Recomendaciones .....	194
9. Referencias.....	196
10. Anexos .....	196

### Tabla de Cuadros

Cuadro 1 Protocolo para entrevista .....	117
Cuadro 2 Técnicas empleadas para la recolección de datos y población participante .....	118
Cuadro 3 Organización y análisis de información (Adaptación Bonilla & Rodríguez, 1997)...	120
Cuadro 4 Matriz Descriptiva de Análisis Deductivo.....	121
Cuadro 5 Matriz Descriptiva de Análisis Inductivo.....	122
Cuadro 6 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Miguel Pardo Romero Líder sindical- Ex delegado del Magisterio de Bogotá ante la Junta Distrital de Educación (JUDI) y ante el Comité Distrital de Capacitación Docente (CDCD).....	170
Cuadro 7 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a William Agudelo Cedano. Líder sindical. Presidente de la Asociación Distrital de Educadores.....	172
Cuadro 8 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a María Antonieta Cano. Líder sindical. Miembro de la Junta Directiva de la Asociación Distrital de Educadores .....	172
Cuadro 9 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Orlando Antonio Brijaldo Vargas. Rector del Colegio Tibabuyes Universal IED .....	173
Cuadro 10 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Juan Pablo Pachón Wilches. Docente 1278 del Colegio Tibabuyes Universal IED .....	174
Cuadro 11 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Claudia Emilia Ospina López. Docente 2277 del Colegio República Dominicana IED .....	174
Cuadro 12 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Yesit Ernesto Atuesta. Rector 1278 de la institución Educativa técnica las Mercedes Municipio de Guayatá Boyacá.....	175



## Tabla de Gráficas

Gráfico 1 ¿Por qué son evaluados los docentes?.....	125
Gráfico 2 Los docentes son evaluados para: .....	128
Gráfico 3 ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?.....	131
Gráfico 4 ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? Realizada a los líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 1278 .....	133
Gráfico 5 A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite: .....	136
Gráfico 6 Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el Decreto 1278 contribuye pedagógicamente .....	146
Gráfico 7 Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:.....	154
Gráfico 8 Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF. ....	156
Gráfico 9 Valoración otorgada a programas de formación subsidiados por el MEN o secretarías en un 100% .....	157
Gráfico 10 Valoración a la estrategia correspondiente a oferta de programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN y las secretarías de educación.....	158
Gráfico 11 Valoración otorgada a programas de capacitación intensivos ofertados por las secretarías de educación para cursarlos en semana de desarrollo institucional .....	158
Gráfico 12 Valoración dada a oferta de programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo. Asumidos en un 30% por los docentes .....	159
Gráfico 13 Valoración otorgada a la Auto y coevaluación en la institución educativa con la participación de la comunidad educativa. ....	160
Gráfico 14 Valoración otorgada a evaluación externa como la E.C.D.F .....	161
Gráfico 15 Valoración otorgada a la combinación de hetero-evaluación (externa), con procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos.....	161
Gráfico 16 Auto y coevaluación entre docentes y directivos docentes para lograr la mejora continua .....	162
Gráfico 17 Valoración otorgada al video realizado sobre la práctica aportado por el docente o por un externo.....	164
Gráfico 18 Protocolo de observación directa de la práctica, realizada por un par o por un externo.....	164
Gráfico 19 Encuesta realizada a estudiantes .....	165
Gráfico 20 Encuesta realizada a pares.....	165
Gráfico 21 Encuesta realizada a Directivos Docentes.....	166
Gráfico 22 Resultados de los estudiantes en las pruebas internas y externas .....	167
Gráfico 23 Desarrollo y evaluación de actividades curriculares formulados en el P.E.I.....	167
Gráfico 24 Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de la personalidad con que el educador cumple su función. ....	168

Gráfico 25 Fomento de un clima escolar favorable .....	168
--	-----

### **Anexos**

Anexo 1 Muestra seleccionada para participar en entrevista semi-estructurada a profundidad

Anexo 2 Muestra seleccionada para participar en entrevista semi-estructurada tipo encuesta

Anexo 3 Entrevistas semi-estructuradas tipo cuestionario, aplicadas a docentes, directivos docentes y líderes sindicales.

Anexo 4 Detalle de la fase descriptiva para cada pregunta

Anexo 5 Entrevista semi-estructurada a profundidad, aplicadas a docentes, directivos docentes y líderes sindicales.

Anexo 6 Matriz descriptiva de análisis descriptivo e inductivo

## Introducción

*Evaluar es interpretar cambios,  
descubrir y posibilitar significados de una realidad compleja,  
reflexionar sobre experiencias, analizar creativamente,  
dar interpretaciones posibles a hechos y contextos.  
Libia Stella Niño Zafra (2005)*

La presente investigación ha sido desarrollada en el marco de los estudios realizados en el programa posgradual de Maestría en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional, con énfasis de Evaluación y Gestión Educativa, al cual pertenece el Grupo Evaluando\_nos: Pedagogía Crítica, Docencia y Evaluación.

Está fundamentada en la investigación cualitativa desde el enfoque descriptivo e interpretativo. Se adopta la fenomenología hermenéutica como fundamento epistemológico, para lograr la interpretación y explicación de la realidad, que ha sido construida intersubjetivamente desde la década de los 90's por los docentes, directivos docentes, líderes sindicales y autoridades educativas a nivel nacional, en torno a la concepción e implementación de la evaluación docente.

Desde esta perspectiva, en la presente investigación, se identifica la problemática que encierra la implementación de procesos de evaluación docente para dar respuesta a las exigencias de la economía desde el enfoque técnico instrumental, de modo que, al adoptar en la formulación de la política pública evaluativa, las tendencias de rendición de cuentas y pago por mérito, con énfasis sancionatorio, se obstaculiza el desarrollo profesional y la cualificación de procesos pedagógicos, por cuanto, tal como se ha instaurado este sistema evaluativo, no aporta

elementos de retroalimentación para el desarrollo de prácticas de coevaluación y autoevaluación en el colectivo docente, tampoco contribuye para el mejoramiento de la escuela o para la cualificación profesional. Además, al ser usada como instrumento para el control de los ascensos en el escalafón, se desvirtúa la verdadera esencia de un proceso evaluativo.

En este sentido, la investigación buscó dar respuesta a los interrogantes: ¿Cuáles son las características y concepciones de evaluación docente que fundamentan la política evaluativa en los dos Estatutos 2277/79 y 1278/2002?, ¿Cuáles son las concepciones y los sentidos que otorgan los docentes a la evaluación?, ¿Cuáles son las implicaciones pedagógicas de los procesos evaluación docente? y ¿Cómo hacer de la evaluación docente un instrumento para la cualificación profesional y el desarrollo pedagógico?

Bajo este planteamiento, se caracterizan las concepciones de la evaluación de docentes, contenidas en la normatividad vigente a partir de 1979 con el Estatuto 2277, en la Carta Política de 1991, la Ley 115 de 1994, posteriormente la Ley 715 de 2001, el Decreto 1278 de 2002, entre otras normas y Decretos que la reglamentan.

Se describen e interpretan las implicaciones de las evaluaciones aplicadas hasta ahora a los educadores regidos por el Estatuto 1278 de 2002 con base en la correlación de la información obtenida de las diferentes fuentes, en las que se encuentran: la experiencia vivida por los participantes en la investigación, la experiencia registrada y documentada como gremio a través de la historia de la implementación de la evaluación de docentes en Colombia y el proceso de construcción conceptual término evaluación realizada históricamente.

Elementos que son insumo para formular, como resultado del proceso investigativo, la propuesta de evaluación docente con lineamientos específicos para la promoción de la cualificación profesional y de desarrollo pedagógico.

La sistematización realizada a lo largo del proceso investigativo se ha ordenado en nueve capítulos, cuyo contenido se expone de manera sucinta a continuación:

En el capítulo uno, se define el término política y su relación con la globalización, haciendo una descripción del papel de las Organizaciones Financieras Supranacionales y su influencia en el diseño, formulación e implementación de la política pública educativa en Colombia, con el fin de favorecer el sistema económico imperante, la generación de capital humano competente y las estrategias de control sobre el ejercicio de la práctica docente. Finalmente se abordan algunos referentes de políticas educativas de evaluación docente en Europa y América Latina y se presentan algunas consideraciones críticas de expertos en educación.

En el capítulo dos, se define el término evaluación y se presenta cronológicamente la evolución del término en cuatro generaciones: medición, descriptiva, juicio, profesionalismo, y autoevaluación, los diferentes tipos y modelos de evaluación con sus principales representantes. Se hace especial énfasis en las propuestas realizadas desde la perspectiva crítica que permiten superar los fines de control, resignificando el enfoque de rendición de cuentas como una actividad crítica desde la autoevaluación, la coevaluación y la ética.

En el capítulo tres, se describen las tendencias predominantes en evaluación docente: pago por mérito, rendición de cuentas o *accountability*, evaluación para la mejora de la escuela y evaluación para la mejora profesional. Posteriormente se realiza una breve exposición de lo que se consideran atributos de la buena docencia y cómo estos se han ido estandarizando en el marco de lo que se considera son las características que ha de tener un docente de calidad haciendo referencia estas, tanto a las propias de su personalidad como a las de la práctica laboral. En este apartado se hace especial énfasis en las consideraciones hechas por el MEN en

las funciones, requisitos y competencias explicitadas en la Resolución 15683 de 2016. El capítulo finaliza con la exposición que hacen algunos expertos en evaluación desde la perspectiva crítica sobre la evaluación de la docencia.

En el capítulo cuatro, se realiza una exposición contextualizada histórica y cronológicamente acerca de cómo se ha introducido la evaluación docente en Colombia tanto para los docentes regidos por el Decreto 2277 de 1979, como para los regidos por el Decreto 1278 de 2002. Se explican las diferentes evaluaciones a que están sujetos los educadores regidos por este último Decreto y la manera en que se ha legislado sistemáticamente para sustentar mediante Leyes, Decretos y Resoluciones la evaluación docente conforme a los requerimientos internacionales de la política económica imperante. Simultáneamente se evidencian los principales problemas y la posición que el gremio docente ha tomado frente a estas, con sus respectivas consecuencias, destacando el papel de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación FECODE. Finalmente se explica la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa implementada como resultado del paro del Magisterio del año 2015, constituyéndose en un logro transitorio de la lucha sindical.

En el capítulo cinco, se detalla la metodología, la cual, en consonancia con el problema de la investigación, se trabaja desde el paradigma cualitativo, en tanto que, permite conocer las percepciones y concepciones de los sujetos, las cuales son producto de su experiencia vivida, del mismo modo, permite describirlas e interpretarlas para comprenderlas.

En el capítulo seis, se presentan los resultados y su análisis, a partir de las matrices deductivas e inductivas, se muestran los datos obtenidos en las entrevistas; los datos obtenidos en las entrevistas semi estructuradas se exponen y analizan siguiendo la crítica educativa de Eisner. detallando las concepciones, los sentidos y las implicaciones de la evaluación, así como

los aspectos relevantes para lograr la cualificación de los maestros a partir del proceso evaluativo.

El capítulo siete, contiene las conclusiones y recomendaciones de la investigación, en éste se presenta la evaluación formativa como una oportunidad para el aprendizaje individual y colectivo, por lo tanto, se posiciona como una alternativa para evaluar el desempeño de los educadores y orientar su cualificación profesional permanente en Colombia. Se expone la propuesta de evaluación formativa y a profundidad los ocho lineamientos para su implementación, en los que se destaca la evaluación como insumo que orienta y fortalece los procesos de cualificación docente y desarrollo pedagógico.

## **1. Políticas Educativas en el Ámbito Internacional y Nacional**

Este capítulo se estructura en tres apartados, en el primero se define el término política y su relación con la globalización. En el segundo, se hace una descripción del papel de las Organizaciones Financieras Supranacionales y su influencia en el diseño, formulación e implementación de la política pública educativa en Colombia, con el fin de favorecer el sistema económico imperante, la generación de capital humano competente y las estrategias de control sobre el ejercicio de la práctica docente. En el tercer apartado, se abordan algunos referentes de políticas educativas de evaluación docente en Europa y América Latina y se presentan algunas consideraciones críticas de expertos en educación.

En el sistema global, la autonomía que tiene el Estado-nación para el diseño y aplicación de políticas públicas, entendidas como “las acciones y posiciones que toma el Estado”, (Rizvi & Linngard, 2013, p. 27) es limitada en tanto que, han de responder a cambios en la estructura económica, política y social global, lo que incide en el sentido de identidad y pertenencia de la población.

Desde este enfoque macro económico se reconoce explícitamente el papel protagónico de la calidad de la educación; con expresiones como: “la calidad de la educación de un país es el principal determinante de su crecimiento económico”. (Perry, 2015) y “la calidad de la educación no puede exceder la calidad de los maestros”. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2009, p.3), evidenciando así que las políticas públicas en el sector educativo responden a las exigencias del mundo globalizado y se configuran en el marco del capitalismo.

De modo que, “estas consideraciones de carácter político y económico que rodean los sistemas educativos [...] provienen de la globalización de las políticas neoliberales y



neoconservadoras como dispositivos para regular el modelo de escuela, el prototipo de docente, el tipo de currículo y el modelo de evaluación a implementar” (Díez, 2010, citado en Díaz Ballén, 2013, p. 81). En este contexto, la evaluación basada en competencias se configura como un elemento de poder desde el enfoque técnico instrumental como mecanismo de control del gasto público en educación y de la “calidad” del ejercicio de la profesión docente, por cuanto que “la prosperidad de los países ahora se deriva, en gran medida, de su capital humano.” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2009, p. 3).

### **1.1 Políticas Educativas y Globalización**

La política como objeto de estudio se remonta al siglo IV a.C. en la antigua Grecia y su conceptualización se ha transformado a través del tiempo (Ministerio del Interior de Argentina, 2012, pág. 14). Dye, (1992) citado en Rizvi & Lingard (2013) define política como “cualquier cosa que los gobiernos decidan hacer o no hacer”; Rizvi & Lingard (2013) por su parte, refieren que, a pesar de la decisión del gobierno la política no siempre se desarrolla o establece; pues, generalmente son ideales, que expresan una situación futura deseada y que no siempre se logran implementar en la práctica debido a que éstas están determinadas por otros factores de orden social, político y económico; de modo que “la política no es el único factor para determinar prácticas” (p. 27-28). Por lo tanto, se puede considerar que otros elementos como los espacios, los sujetos, sus creencias, los recursos y las circunstancias tienen una afectación directa en el modo y tiempo de ejecución de una política.

Una política implica factores de orden ideológico, social, político y económico, a su vez, para su implementación requiere transformar el lenguaje, pues el discurso actúa como dispositivo de control para cambiar las conductas y prácticas de las personas e instituciones, el lenguaje utilizado estratégicamente, busca la transformación de los comportamientos hacia la meta fijada desde las normas; de acuerdo con los ideales y valores implícitos desde el momento en que surgen las políticas; es decir desde su diseño y formulación.

Tenzer (citado en Borbón, 2005) define la política como “el arte de gobernar un Estado”, (Díaz Ballén, 2013) y procede con advertir que existe diferencia entre política y lo político afirmando que:

La política se relaciona con su perspectiva filosófica en cuanto aborda los diversos modos de aplicabilidad que los sujetos políticos enfatizan en el momento de gobernar un Estado. Desde la otra orilla, lo político atiende la praxis de los diversos componentes de la sociedad. (Díaz Ballén, 2013, p. 80)

Por su parte, el Ministerio del Interior de Argentina define la política como una “praxis transformadora de la realidad”, relaciona los factores que condicionan el actuar político, afirmando que la política entendida como “herramienta de transformación de la realidad implica conocer el pasado, diagnosticar lo que es el presente a partir de sus condiciones de posibilidad, y actuar con un objetivo en mente a partir de estos conocimientos” (Ministerio del Interior de Argentina, 2012, p. 18 - 22). Es importante resaltar que desde una mirada crítica para hacer política además de conocer el pasado, analizar el presente y planear el futuro, se ha de proceder desde la ética, la acción, la construcción de poder, el liderazgo y la militancia; aspectos necesarios que otorgan a la política el valor y el rol transformador.

La práctica política establecida desde el poder ha transformado la vida de los pueblos a lo largo de la historia; es así como, con el origen del Estado-nación, el modo cómo surge e implementan las políticas públicas cambió y pasa a estar determinado por la globalización del capitalismo y la ideología neoliberal. Se ha dejado de lado el contexto meramente nacional para configurarse globalmente, lo que limita la autonomía de los Estados –nación para el diseño y aplicación de políticas públicas, en tanto que, deben responder a cambios globales en las estructuras económica, política y social; cambios que son mediados por los Organismos

Multilaterales Internacionales, lo que acarrea transformaciones en el sentido de identidad y pertenencia de población, causando pérdida de la identidad nacional, desarraigando al individuo de su identidad endémica socio cultural, convirtiéndolo en un ciudadano del mundo; proceso en el que es clave el sistema educativo y por ende la política pública educativa, en tanto que es en la escuela donde se materializa la política, es en ella donde ocurren el actuar político.

En este plano protagónico, la política educativa es intervenida en el contexto de la globalización reformulando su sistema de mensajes, currículo, pedagogía y evaluación, “al preparar a los estudiantes para participar en la economía global” (Rizvi & Lingard, 2013, p. 127), es a través de las reformas que pretenden garantizar la competitividad y el crecimiento de la economía con la entrega de capital humano como propósito educativo, sustentando la necesidad de generar diversos sistemas de control y vigilancia sobre el currículo, la pedagogía y la evaluación.

Como estrategia, se promueve la unificación del currículo y la estandarización de las evaluaciones, acciones encaminadas a la producción de capital humano requerido “para la competitividad económica nacional” (Rizvi & Lingard, 2013, p. 129). Desde una mirada capitalista, el ser humano que no es competitivo afecta el desarrollo económico pues se convierte en una carga, se considera que “la gente sin las aptitudes para participar social y económicamente genera costos más altos para la salud, el apoyo al ingreso, el bienestar de la infancia y los sistemas de seguridad social”. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2011, p. 1). Esta es lógica la que obliga la alineación del sistema educativo con las políticas financieras para dar soporte y garantía al desarrollo económico.

Para avanzar en el desarrollo económico, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- orienta el diseño de estrategias conducentes a la expansión del

comercio y al crecimiento de la economía mundial. Desde allí, se reconoce que el éxito económico tiene como base la educación y para esto los docentes son pieza clave, “la educación es la base para un futuro exitoso de nuestras sociedades [...] los docentes son la base del éxito del sistema educativo de una nación.” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2011, p. 3)

En el marco de la globalización, para poder hacer seguimiento al trabajo de la escuela, la OCDE orienta a las naciones para la consolidación de políticas de estandarización curricular y evaluativas,

Ya presenciamos un proceso de homogeneización de sistemas educativos, orientados por estas asociaciones supranacionales, que, mediante sus estudios comparados y sus rankings nacionales, se convierten en referente obligado de los gobiernos y de sus planificadores. Mediante las evaluaciones externas establecen las prioridades, basadas en el aumento del rendimiento, fundamentalmente en las áreas instrumentales, en las que proponen mejoras para la adquisición de competencias (Rubia, 2013, p. 6)

Este proceso, actúa sobre la evaluación, estandarizándola para encaminarla a cuantificar el grado de desarrollo de competencias en el evaluado; en este contexto, los resultados se usan para clasificar y excluir a quienes son objeto de estas, sean estudiantes o docentes, y para la toma de decisiones respecto a las políticas públicas y socioeconómicas; de modo que, la política educativa encodifica “el conjunto de decisiones económicas y políticas, transnacionales y nacionales, de los poderes de control del estado, dirigidas al Sistema Educativo, no ya como derecho de equidad individual y social sino como “servicio público en el escenario competitivo del mercado” (Díaz Borbón, 2004, p. 28-29)

Las modificaciones realizadas al currículo para enseñanza por competencias y la valoración de estas mediante pruebas estandarizadas a estudiantes y docentes responden a la presión de la globalización del capitalismo para formar individuos capaces de interactuar en el mercado de bienes y servicios, así como garantizar su inserción en la economía. Para Rizvi & Lingard, (2013):

Las reformas con respecto al curriculum, la pedagogía y la evaluación se presentan cada vez más en términos de un discurso los desafíos y oportunidades aceleradas por la globalización [...] preparar los estudiantes para participar en economía global [...] Cada vez más, los sistemas educativos en todo el mundo han empezado a replantear sus sistemas, utilizando regímenes estandarizados de evaluación tanto nacionales como internacionales” (p. 127)

## **1.2 Organizaciones Financieras Internacionales**

El capitalismo como sistema económico imperante, se mantiene por la acción estratégica de organizaciones financieras internacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial del Comercio (OMC), entre otras; organizaciones que aunque fueron creadas con afables propósitos; en el caso del Banco Mundial BM erradicar la pobreza y en el caso del FMI “sostener la estabilidad económica global” (Stiglitz, 2002, p. 61); en su evolución a lo largo de la historia, se han alejado del cumplimiento de su propósito fundacional y se han transformado en instituciones que protegen los intereses económicos de los países miembros, que para el caso del BM se corresponde a la protección de los intereses de EEUU mediante la creación de políticas y exigencias que se le hacen a los países subdesarrollados como condicionantes del desembolso de préstamos, en el marco de programas de ayuda o de ser aceptados en sus organizaciones internacionales de control económico y político.

Dentro de los mencionados condicionantes de desembolso de préstamos impuestos por el FMI para un país subdesarrollado, están: la apertura de su mercado, que tenga controlada la inflación y mantenga su crecimiento económico, lo que se conoce como “un buen esquema macro”, (Stiglitz, 2002, p. 54); el Fondo Monetario Internacional, por su parte, es indiferente a las condiciones específicas contextuales de cada país, indiferente a su cultura, sus condiciones geográficas y medioambientales, a las necesidades de su población; hecho que se evidencia, al exigir lo mismo a todas las naciones sin tener en cuenta sus particularidades. “Al FMI la falta de conocimientos detallados le parece poco importante, puesto que tiende a adoptar el mismo enfoque ante cualquier circunstancia”. (Stiglitz, 2002, p. 61)

En consecuencia, el FMI con el propósito de aumentar la productividad, hace para América Latina una serie de “recomendaciones” en las que además de la liberación comercial y de apertura de mercados, propician la privatización y la austeridad fiscal de acuerdo con las siguientes orientaciones:

Implementar reformas estructurales para elevar el crecimiento potencial, fortalecer las finanzas públicas, y limitar posibles fragilidades financieras [...] es esencial implementar reformas estructurales para elevar la productividad y el crecimiento a mediano plazo, sobre todo en el ámbito de la educación, la infraestructura, y el clima de negocios”. (Werner, 2014, párr. 15)

En este mismo sentido, desde 1990 las organizaciones supranacionales han venido elaborando estudios de carácter comparativo e informes que documentan la “crisis de la educación” y a partir de los cuales formulan recomendaciones para mejorar la calidad de la educación fomentando la rendición de cuentas a través de la legitimación de la evaluación con este fin. Díaz & Inclán (2001)

En concordancia, una de las temáticas propuestas por el Banco Mundial es la de “evitar incrementos salariales a los docentes que no estuvieren vinculados a un análisis de resultados” (Díaz & Inclán, 2001, p. 23), de este modo, queda claro que se reconoce el rol del docente en la materialización de las políticas y la necesidad de controlar su actuar mediante una evaluación con enfoque de pago por mérito, usado este con el objetivo de estimular a los docentes para alcanzar un mejor efecto “ en la obtención de resultados medibles del rendimiento académico de los estudiantes”, dando como incentivo dinero (Niño, 2001, p. 49-50)

Aplicando la evaluación de forma estandarizada a estudiantes y docentes se quiere verificar si las actividades de los docentes y la escuela se encaminen al cumplimiento de lo pactado por los Organismos Supranacionales, Por otra parte, al ser estos organismos quienes ostentan el poder económico, la evaluación ha de estar a su servicio. Álvarez Méndez (2007) al respecto explica que:

Toda política de evaluación vista desde el enfoque macroeconómico suele estar al servicio de quien ejerce o representa el poder. Un poder aparentemente desideologizado, pragmático, realista, en cuanto a que no cuestiona las líneas de actuación debidas a exigencias macropolíticas que a su vez le vienen impuestas, sean del FMI, del BC, del BID, o de la OMC o de la OCDE. En este caso, la llamada política de evaluación se identifica con políticas del control del trabajo de los profesores. Entre otros recursos, lo hace con programas estandarizados y a través del control que los profesores ejercen sobre quiénes son sus alumnos, como si el resultado en educación dependiera lineal y exclusivamente del profesor, sin más variables, sin más complejidades. (p. 18-19)

Así, queda claro que, la evaluación es usada en el ejercicio de poder como un medio para el control económico, político y social sobre los profesores, con los parámetros de “calidad”

definidos por las exigencias políticas globales. La evaluación como mecanismo de rendición de cuentas se implanta desde la década de los setenta para controlar externamente a la escuela y exigir a los responsables de la educación responder por los resultados del rendimiento académico (Pedró, 1999, citado en Niño, 2001, pág. 47) y es “empleada como medida económica, para reducir costos y disminuir puestos de trabajo,” desconociendo su verdadera esencia pedagógica. (Niño, 2001, p. 48)

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, lidera la implementación de políticas para lograr sus propósitos de desarrollo económico y social. Reune a 34 “países miembros comprometidos con la democracia y la economía de mercado para los que constituye un foro único de debate, desarrollo y perfeccionamiento de políticas económicas y sociales.” (OCDE, s.f. p. 3). De acuerdo con su objetivo misional, esta organización busca contribuir para lograr la máxima expansión del crecimiento económico y debe velar por mantener el equilibrio financiero; para lograrlo da indicaciones o “recomendaciones” a los países que son miembros como a los que aspiran a serlo.

Para el caso de Colombia, estas indicaciones están claramente definidas en los lineamientos dados por la OCDE en el marco de los requisitos para acceder a la membresía de la Organización de acuerdo con solicitud del presidente Juan Manuel Santos; quien se compromete públicamente afirmando:

Nosotros nos comprometemos con la OCDE a poner todas las medidas necesarias para cumplir con esos propósitos importantísimos de luchar contra la corrupción y el soborno. Este es un ejemplo de los muchos que tenemos para que Colombia pueda ir mejorando sus políticas públicas y tener el estándar que exige la OCDE para su ingreso, precisó el Jefe de Estado. (Elnuevosiglo.co, 2012, párr. 14)



Pese a que en la declaración anteriormente citada, el Presidente se refiere sólo a un área trabajo, la llamada “combate a la corrupción” (“Abecé de Colombia en la OCDE”, 2013, párr. 10), deja claro su interés por acogerse a cada una de las recomendaciones para lograr ajustar las políticas públicas para obtener la membresía a esta organización en función del desarrollo económico que favorecería, a lo menos en corto plazo, a los más adinerados, sin importar las implicaciones sociales sobre la población menos favorecida. En tanto que, ninguna nación que considere que “las condiciones de los habitantes tienen más relevancia que las finanzas del Estado” (López, 2015, párr. 7) es admitida. De esta manera, Colombia desde el 2011, año en el que fue hecha la solicitud por parte del presidente Juan Manuel Santos, se han realizado ajustes a las políticas educativas siguiendo las recomendaciones de enfoque economicista que emana esta.

### **1.2.1 Recomendaciones de la OCDE para Colombia**

Como parte del proceso de adhesión de Colombia a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, después de haber realizado una revisión de políticas y prácticas de educación en Colombia, evaluarlas y compararlas “con las mejores políticas y prácticas de la OCDE en el área de educación” (OCDE, 2016, p. 16), siguiendo sus principios misionales, esta organización realiza una serie de sugerencias a Colombia en el 2016 entre las que se encuentran: crear un marco nacional curricular para la educación básica y media con el fin de “encaminar sus esfuerzos en pos de estándares más altos”, crear “medidas de supervisión más estrictas a fin de garantizar los estándares en los colegios públicos, [...] elevar la calidad de la enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes”, llegar a un acuerdo sobre lo que significa ser un buen maestro para orientar la formación, la remuneración y la evaluación docente, para mejorar la calidad de los docentes. (OCDE, 2016, pág. 16, 32, 261b)

De esta manera, el llamado a configurar un marco nacional curricular demuestra, la necesidad de lograr la unificación del currículo con base en los estándares “para poder fijar expectativas igual de elevadas para todos los estudiantes y orientar a los docentes sobre lo que los estudiantes deberían aprender en cada etapa” (OCDE, 2016, p. 8a), afirmación que deja de lado las características sociales, económicas y culturales propias de cada contexto; en este sentido, se considera imprescindible aumentar las medidas de vigilancia e inspección sobre las acciones del profesorado para garantizarlo.

Bajo este lineamiento, la OCDE con la colaboración con el Ministerio de Educación Nacional ha realizado una revisión minuciosa del sistema educativo lo que le ha permitido emitir varios informes, en los que destaca como principales logros para mejorar los resultados de aprendizaje: la implementación del Decreto 1278 de 2002 “basado en el mérito y la evaluación para el acceso, la permanencia y los ascensos en la carrera” y la medición del desempeño a través de las pruebas estandarizadas (OCDE, 2016, p.8a).

Desde esta misma orientación, la exigencia de elevar la calidad de la enseñanza, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, y establecer mecanismos más estrictos de supervisión, que permitan garantizar alcanzar los estándares en los colegios públicos, se fundamenta en la responsabilidad endilgada al profesor para alcanzar estos propósitos, en tanto que se considera que “ la calidad docente contribuye más que cualquier otro insumo escolar a explicar diferencias en el desempeño estudiantil” (RAND Corporation, 2013, en Garcia et al., 2014, p.19 ) , desconociendo que para lograr mejorar los procesos de aprendizaje no sólo basta con aumentar las exigencias para el ingreso y permanencia de los docentes y el seguimiento que se haga sobre su desempeño y su calidad, sino que, en la realidad colombiana, mirando hacia el post conflicto, se requiere intervención integral sobre los educandos, de tal manera que es necesario, en términos de recurso humano, aumentar el número de maestros y orientadores escolares, así

como establecer procesos de formación permanente y garantizar la intervención directa en la escuela de profesionales de la salud como psicólogos y terapeutas ocupacionales; para coadyuvar a la solución de factores asociados al rendimiento escolar como las condiciones de pobreza, de maltrato o trastornos psicológicos causados por los diferentes tipos de violencia de las han sido víctimas los estudiantes a lo largo de su vida. Por lo tanto, se ha de reconocer que pese a la importancia que se da al desempeño docente, se pretende desconocer que el aprendizaje del educando no depende exclusivamente del desempeño laboral y de la calidad del profesor.

En este orden de ideas, desde el enfoque economista, se considera el docente como piedra angular del sistema educativo y se deja de lado los factores asociados a los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo que la tendencia actual sobre la exigencia en el perfil requerido para ser docente, se enfoca a aumentar la productividad y el desarrollo económico, soportada en argumentos como “focalizar recursos a seleccionar y retener los maestros más educados y con mayor experiencia es más costo-efectivo para mejorar el aprendizaje que invertir, por ejemplo, esos mismos recursos en reducir el tamaño de las clases” (Greenwald & Otros (1996) citado en Garcia et al., 2014, p. 19 ), olvidando en su argumentación el sentido humano de la labor docente, las condiciones que permiten una mejor atención integral y reconocimiento de los educandos, pues son los maestros quienes desempeñan su tarea en la escuela, desde un sistema de valores éticos y de idoneidad profesional certificada; para el desarrollo de procesos en los estudiantes, no sólo cognitivos sino también para el desarrollo de habilidades sociales, culturales y afectivas.

Al responsabilizar a los profesores sobre el resultado de los aprendizajes, la OCDE motiva a que se dé cuenta del trabajo realizado para alcanzar los objetivos, al afirmar que “cuando se cuenta con sistemas de apoyo y de rendición de cuentas adecuados para garantizar que los distintos niveles y actores trabajen mancomunadamente hacia los mismos objetivos” la

gestión educativa es más eficaz (OCDE, 2015c citado en OCDE, 2016, p. 40b); de esta manera recomienda el uso de la evaluación desde el enfoque de la rendición de cuentas, lo que permite “presentar los resultados de la productividad en el rendimiento de las escuelas”, (Niño, 2001, p. 47) .

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional implementó desde el 2015 un incentivo que consiste en “una bonificación anual para el personal de las escuelas y colegios que cumpla las metas de mejora del Índice Sintético de Calidad (ISCE)” (ODCE, 2016, p. 184), con la cual se busca implementar un sistema de incentivos desde el enfoque de pago por mérito, que consiste en obtener una “ganancia extra por encima de su salario regular cuando se realiza funciones adicionales” (Al Ramírez 2001 citado en Niño, 2001, p. 50). Al respecto la OCDE se pronuncia:

Se debe considerar cuidadosamente si la bonificación basada en el ISCE es el incentivo más eficaz para mejorar el desempeño, en comparación con otras opciones como bonificaciones basadas en evaluaciones individuales de los profesores, tal como se hace en países como Chile y Singapur.

De este modo la Organización invita a Colombia a hacer un seguimiento sobre este tipo de bonificación, revisar si efectivamente esta conlleva a una mejora de las prácticas pedagógicas y los aprendizajes, por cuanto considera, que se premia tanto a quienes han trabajado para conseguirlo como a quienes no. No obstante, contrario a lo planteado por la OCDE, es importante señalar que se puede encontrar una oportunidad con este tipo de incentivos, en tanto que convoca al trabajo colectivo, fomenta el diálogo de saberes lo que permite fortalecer las mejores prácticas; contrario a lo que se logra cuando se otorgan incentivos basados en los resultados de pruebas individuales.

Continuando en esta línea de observaciones y recomendaciones para armonizar las políticas de educación en Colombia con las de los países de la OCDE, esta organización reconoce que se han implementado políticas de evaluación docente encaminadas a acatar sus indicaciones, afirmando:

Ya se han dado pasos importantes para garantizar que el ingreso al magisterio y los ascensos en la profesión docente se basen en el mérito, y para fortalecer las competencias de la fuerza laboral actual [...] Realizar más esfuerzos de manera proactiva para compartir y multiplicar las innovaciones y buenas prácticas locales permitiría agilizar las mejoras en todo el sistema. (OCDE, 2016, p. 6b)

La voluntad de Colombia ha sido clara durante el 2016 para modificar las condiciones de ingreso al magisterio conforme a las indicaciones de la OCDE; así que, se ha expedido secuencialmente una serie de normas en este sentido. De manera que, estando vigente aun la lista de elegibles de las convocatorias 136 a 249 de 2012 y 253 a 254 de 2013; el Ministerio de Educación Nacional- MEN- expide el Decreto 490 de 2016, Por él se reglamenta el Decreto Ley 1278 de en materia tipos de empleos del Sistema de Carrera Docente y su provisión, se dictan otras disposiciones y se adiciona el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación", el Decreto 915 de 2016 "por el cual se reglamenta el Decreto Ley 1278 de 2002 en materia de concursos de ingreso al sistema especial de carrera docente, se subroga<sup>1</sup> un capítulo y se modifican otras disposiciones del Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación", la Resolución 09317 de 2016 "por la cual se adopta e incorpora el Manual de Funciones Requisitos y Competencias para los cargos directivos docentes y docentes del

---

<sup>1</sup> Término que hace referencia a la sustitución o colocación de una persona o cosa en lugar de otra. <http://diccionario.leyderecho.org/subrogacion/>

sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones” y la Resolución 15683 de 2016 “Por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016”.

Normas con las que se explicita lo que se entiende por competencia y a partir de allí indica cuales son las que debe tener el directivo docente, docente y líder de apoyo, y por lo tanto sustentan el nuevo concurso en el marco de la convocatoria 339-425 de 2016.

En este sentido, se puede afirmar que el MEN ha avanzado con diligencia y significativamente en la construcción de una nueva política para especificar los cargos, perfiles y requisitos que normatizan el ingreso a la carrera docente en el marco del sistema de competencias laborales en Colombia. El Decreto 490 de 2016 y la Resolución 09317 de 2016 dan respuesta a la OCDE frente a su recomendación y apreciación acerca de que “llegar a un acuerdo sobre lo que significa ser un buen maestro consolidaría estos esfuerzos, y establecería expectativas altas y orientaría la formación, la remuneración y la evaluación docente” para mejorar la calidad y la pertinencia de los resultados del aprendizaje. (OCDE, 2016, p. 164b)

De modo que, mediante la Resolución 09317 se crea el perfil de directivo docente, docente de aula, docente de apoyo y docente orientador; establece las competencias exigidas, especifica las funciones básicas que debe desarrollar cada uno, indica los conocimientos básicos, describe las competencias comportamentales y los requisitos de formación académica que debe poseer el aspirante al cargo tanto para licenciados en educación como para profesionales de otras áreas.

Posteriormente, se emite la Resolución 15683 de 2016, para subrogar la 09317, y con ella se modifican los requisitos referentes a la formación académica con el fin de “asegurar la concurrencia de una mayor cantidad de profesionales interesados en desempeñarse como educadores oficiales y atendiendo a la necesidad de cubrir las plazas vacantes”, ampliando así la

posibilidad para que profesionales no licenciados ingresen a la carrera docente, aspecto que difícilmente contribuye con el fortalecimiento de la profesión docente, pues por una parte, ignora o menosprecia el inmenso valor que tiene la vocación de educador en los procesos de enseñanza aprendizaje y por otra, genera confusión al ser incoherente con lo planteado en el considerando de la Resolución 2041 de 2016:

El educador debe tener formación específica en pedagogía, didáctica de los saberes escolares y las disciplinas, lo que le permitirá orientar procesos educativos, acompañar y promover la formación integral, los aprendizajes de los estudiantes, además del desarrollo de valores, tomando en consideración sus contextos particulares.

Contradicción que se resalta en tanto que, la norma anteriormente citada surge en atención a la recomendación de la OCDE de generar “medidas para mejorar aún más las competencias de los maestros, incluido un examen detenido de la calidad de su formación inicial”, (OCDE, 2016, p. 164b) por cuanto el MEN especifica las características de calidad para los programas de Licenciatura para acceder al registro calificado, ordenando a las Instituciones de Educación Superior a organizar sus programas para garantizar que los egresados tengan el perfil del educador que se requiere.

Con estos ajustes normativos realizados principalmente durante el 2016, Colombia acata sugerencias realizadas por la OCDE frente al uso de la evaluación de competencias y cualidades para la selección de “profesores y directivos docentes eficaces” (OCDE, 2016, p. 178)

En este mismo sentido, la OCDE reconoce en el Estatuto de Profesionalización Docente de 2002 un avance significativo en los procesos de evaluación, no obstante, la organización indica que se deben hacer ajustes para que el sistema de evaluación sea eficaz, por lo que se “requiere que se preste especial atención a las consecuencias del mismo, así como a los

elementos clave de su diseño”. Señalando que en los países de la OCDE “un bajo desempeño en la evaluación puede afectar el desarrollo profesional o el nivel de remuneración, y se contemplan despidos para aquellos con competencias docentes muy deficientes o que se ausentan constantemente (OCDE, 2013b citado en OCDE, 2016, p. 182).

Desde este punto de vista, la Organización considera que con “la reforma a la evaluación nacional voluntaria de septiembre del 2015”, refiriéndose a la evaluación diagnóstica y formativa aplicada a los docentes que no habían ascendido desde su ingreso, se mejora el proceso de evaluación en tanto que permite la observación del trabajo en el aula pero sugiere que “es necesario adoptar medidas adicionales para garantizar que todo el abanico de responsabilidades de los profesores sea evaluado con base en evidencias adecuadas y criterios claros y de común entendimiento” (OCDE, 2016, p. 182). Se destaca el énfasis realizado en lo imprescindible de lograr el fortalecimiento del sistema de evaluación docente para que este contemple consecuencias sobre los resultados, de tal manera que se de uso a estos con fines sancionatorios, como lo plantea al comparar con algunos países de la OCDE, sugerencia que se aleja del sentido formativo de la evaluación, porque no permite la cualificación permanente y la continuidad de los procesos, pues esto amenaza la estabilidad laboral y por ende la de la planta docente de cada institución.

### **1.3 Políticas Educativas en Evaluación Docente**

Ampliamente justificada por las organizaciones la necesidad de establecer a nivel global sistemas de evaluación docente, siendo esta “heredera del mercado” (Niño, 2005, p. 44) de acuerdo con expertos se encuentra que,

A pesar de la diversidad histórica de implementación y desarrollo de los sistemas educativos y de formación en los diversos países del primer mundo así como en aquellos en vías de



desarrollo, la tendencia generalizada hoy en día es la de utilizar instrumentos de monitoreo, pilotaje y evaluación externos a los sistemas mismos de educación y de formación (Maroy & Mangez, (2011); Olsen & Lie, (2011); Ravitz, (2014) citados en Álvarez et al. 2015, p. 6).

No obstante, se ha identificado que, pese a que en todos los países del mundo “no está generalizada la evaluación del desempeño docente de carácter externo”, si se realiza en “países de América Latina, de Europa del Este, y en la minoría de Europa Occidental”. (Murillo, González & Rizo, 2006, p. 90). De modo que, se evidencian cinco modelos de evaluación y desempeño en Europa y América Latina, a saber:

- Evaluación del desempeño docente como parte de la evaluación del centro escolar, con énfasis en la autoevaluación.
- Evaluación del desempeño docente para casos especiales, tales como la concesión de licencias.
- La evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la vida profesional del docente.
- La evaluación como base para un incremento salarial.
- La evaluación para la promoción en el escalafón docente. (Murillo, González & Rizo, 2006, p. 29)

Así, los sistemas de evaluación docente de cada país determinan la viabilidad política, legal, técnica y económica; los fines, funciones, modelos, actores, métodos, procedimientos y usos de la evaluación aplicada a sus docentes. De manera que optan por una u otra tendencia o un tipo de evaluación, sea esta sumativa o formativa.

El uso de la evaluación sumativa, está más generalizado en las naciones, en tanto que, “es una forma de ver si los docentes están adoptando acciones y prácticas que mejoran los

resultados de los estudiantes”, se realiza al final del proceso, para comparar el progreso con estándares previamente establecidos. (PREAL, 2009, p. 1) Sin embargo, es importante destacar que en los países con mejores resultados en las pruebas PISA de la OCDE, como Finlandia, la evaluación se realiza al interior del centro educativo con plena autonomía, es realizada a lo largo del proceso, dirigida a identificar aspectos susceptibles de mejora y genera estrategias o acciones que conducen a esta, así, la evaluación con fines formativos permite la “retroalimentación constructiva al docente, indicando en qué nivel se está desempeñando en cada criterio relevante y sugiriendo formas de mejorar su práctica” (PREAL, 2009, p.2)

Es importante señalar, que varias investigaciones han encontrado que, los sistemas de evaluación diseñados y aplicados en los países no optan exclusivamente por un modelo de evaluación, tal como se puede apreciar en Álvarez, A. & Otros 2015; PREAL, 2009 y Murillo, González, & Rizo, 2006, de modo que, con frecuencia estos se combinan de tal manera que integran “múltiples objetivos y metodologías”. (PREAL, 2009, p.2)

Las diferentes modalidades de evaluación tienden a cruzarse, creando en algunos países verdaderas redes de evaluación a la vez internas y externas, individuales y colectivas. En efecto, si tradicionalmente, la inspección individual era el modo casi único de control del trabajo docente, hoy las múltiples modalidades de evaluación tienden a superponerse (Mons, 2008 en Álvarez et al., 2015, p. 71).

Álvarez et al. (2015), afirman que, en la Unión Europea, la evaluación docente busca cumplir con funciones como: rendición de cuentas, mejoramiento de la enseñanza, control administrativo, mecanismos de promoción dentro de la carrera y desarrollo profesional.

Así que, en Europa se identifican tres modalidades de gestión de evaluación las cuales se visualizan en: el caso de Finlandia y Suecia, representan la modalidad de gestión de evaluación

interna desarrollada en los centros educativos; se caracteriza por la autonomía que tienen las escuelas para la toma de decisiones frente a “la selección, la promoción o la propia evaluación, que es entendida más como un proceso de auto-reflexión del docente dentro de la escuela donde labora. (Murillo, 2008, En Álvarez et al. 2015, p. 74) Es importante, aclarar, que a diferencia del modelo finlandés, en el modelo sueco la evaluación tiene función de rendición de cuentas “*accoutability*” El caso del Reino Unido representa la evaluación administrativa descentralizada externa, piloteado mediante certificaciones de calidad para las instituciones de formación, programas de inducción y acompañamiento de los docentes nóveles y la intervención de agencias como: “Teacher Training Agency” (TTA), y “General Teaching Council of Scotland” (Valliant, 2008, En Álvarez et al. 2015, p. 70 ), esto se complementa con procesos de auto evaluación orientada hacia el docente, el control de resultados y rendición de cuentas, empleando para esto estándares para la docencia. El modelo de evaluación administrativa; es aplicado en Francia y España sólo en casos específicos para poder acceder a licencias o alguna situación de tipo administrativo. (Álvarez et al., 2015, p. 72)

Por su parte, los países de América Latina y el Caribe adelantan acciones encaminadas a unificar políticas de evaluación dentro de un proceso de homogenización de prácticas. Para lograrlo la OCDE realiza eventos de socialización de políticas de evaluación docente con el ánimo de que estas sean adoptadas. Llama la atención cómo en Seminario OCDE-Harvard para líderes en reformas educativas para fortalecer la profesionalización docente en México, se presenta como experiencia significativa el caso de Chile, sugiriendo a México:

Que se estudie la posibilidad de concretar un sistema: a) que sea de carácter formativo – como el chileno, y b) de rendición de cuentas. El sistema de evaluación docente chileno tiene sobre todo una misión de carácter formativo y esto parece ser un claro acierto, tanto

técnico como de implementación. (OCDE, Pontificia Universidad Católica de Chile & Secretaría de Educación Pública, 2010, pág. 2)

De esta manera se insinúa que, la tendencia de evaluar con el único propósito de rendición de cuentas puede complementarse, y lentamente abre paso a la aplicación de una evaluación que permita la retroalimentación, de carácter más formativo, claro está sin dejar de priorizar la rendición de cuentas. Para el caso de Latinoamérica, desde el 2010 la OCDE propone como punto de referencia en la región, específicamente para México, el caso de Chile, país miembro de esta organización.

Los investigadores en el informe de la OCDE, consideran que la experiencia de Chile aporta a países como México por “sus objetivos, por el proceso que se ha seguido, por su diseño y componentes”, así mismo, resaltan la importancia de establecer el Marco de Estándares de la Buena Enseñanza y la Buena Dirección, y que con base en este se oriente la evaluación; que sea de carácter formativo y de rendición de cuentas, en la que se utilicen diversos instrumentos. (OCDE et al. 2010, p. 2) Desde el punto de vista crítico, Álvarez et al., (2015) advierten que:

Este sistema de evaluación ha tenido muchas críticas por su marcado acento en los modelos de rendición de cuentas y de pago por mérito pensada desde una racionalidad economicista, y evidenciada en los incentivos monetarios pero alejados del desarrollo profesional y acompañamiento pedagógico del profesorado. (P. 79)

Y es que no se puede desconocer que pese a la participación que el gremio de docentes de Chile, representados por su organización sindical, ha tenido desde el 2000 en el diseño en el sistema de evaluación, se han presentado continuas confrontaciones con el Gobierno Nacional frente a la racionalidad economicista con que se implementa.

### **1.3.1 Evaluación Docente En Chile y Cuba: Referentes para América Latina**

En este contexto y para efectos de la presente investigación se realiza una sucinta contextualización de las políticas actuales de evaluación docente en dos países latinoamericanos a saber: Chile y Cuba, por considerar que son significativos sus procesos e influyentes para la generación de políticas evaluativas en el continente.

#### **1.3.1.1 Evaluación Docente En Chile**

Durante los años del régimen militar, el gremio docente chileno afrontó un desmejoramiento en su status y su situación laboral se precarizó al perder su condición de funcionarios públicos estatales. Una vez se restituyó la democracia y en coherencia con los lineamientos internacionales de desarrollo económico, se promulga la Ley 19.070 de 1996 y en el marco de esta se generaron las políticas para el fortalecimiento de la profesión docente: “la promulgación del Estatuto Docente, el impulso a la Reforma Educacional de mediados de los 90 y el acuerdo por la Calidad de la Educación a comienzos del año 2000”. (Bonifaz, 2011, p. 16)

Esta Ley 19.070 de 1996, aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación y entra en la lógica de la evaluación sanción; en el Artículo 70, se ordena establecer un sistema de evaluación de los profesionales de la educación que se desempeñen en funciones de docencia de aula, de carácter formativo y responsabiliza de la adecuada aplicación del proceso al Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas. Así mismo, se especifica que, en caso de resultar evaluado en nivel insatisfactorio en la segunda evaluación consecutiva, el docente sería retirado. 1996 (Ministerio de Educación de Chile, 1996)

En resistencia al proceso evaluativo punitivo y en respuesta al marco legal establecido por la Ley 19.070 de 1996, en el año 2000 se destaca la participación sindical del magisterio en defensa de los intereses del gremio y se logra la firma del acuerdo “Bases para un Compromiso para el Fortalecimiento de la Educación y la Profesión Docente” suscrito por Ricardo Lagos<sup>2</sup> y el Colegio de Profesores<sup>3</sup>, en el cual se pretendía “fortalecer la educación de interés público, mejorar la participación social y magisterial en las decisiones educacionales y enfatizar el mejoramiento laboral y el desarrollo profesional de los docentes. [...]” (Bonifaz, 2011, p. 17)

En este contexto, la comunidad académica organiza el Seminario Internacional sobre Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza, y como resultado se conforma una comisión tripartita constituida por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile; quienes tendrían a cargo la elaboración del Acuerdo Marco para la Buena Enseñanza, que contó con la revisión y participación del profesorado quien lo validó, se realizó una prueba piloto que contó con la capacitación de docentes pares, encargados de desarrollar el proceso evaluativo; finalmente el 25 de junio de 2003 fue suscrito por esta misma comisión; dando origen así al Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente.

Llama la atención que la construcción del sistema de Evaluación surgiera como contrapropuesta al sistema de calificaciones que estaba vigente y que se realizara de forma participativa y democrática, lo que permitió la contribución de los docentes de la base, por lo que:

---

<sup>2</sup> Fue presidente de la República de Chile entre marzo de 2000 y marzo de 2006.

<sup>3</sup> Organización sindical del magisterio de Chile creado en 1974, de acuerdo con información obtenida en la página Web oficial de la organización. <http://www.colegiodeprofesores.cl/index.php/2015-03-09-18-02-42/2015-03-09-19-32-14>

Es reconocido como un ejemplo de construcción de acuerdos a través del diálogo y el entendimiento fructífero entre los principales actores que impulsaron esta política — docentes, municipalidades y gobierno— unidos por el interés compartido de mejorar la calidad y la equidad de la educación (Bonifaz, 2011, p. 15).

El Marco para la Buena Enseñanza (2008) incluye los dominios, criterios, descriptores y niveles de desempeño de la evaluación. “En él establece lo que los docentes chilenos deben conocer, saber hacer y ponderar para determinar cuán bien lo hace cada uno en el aula y en la escuela.” (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas-CPEIP-, 2008, p. 5)

Con base en el Marco para la Buena Enseñanza y la Ley 20.501 de 2011, el sistema usa cuatro instrumentos para la evaluación a saber “Autoevaluación, Entrevista por un Evaluador Par, Informes de Referencia de Terceros y Portafolio de desempeño pedagógico” (Bonifaz, 2011, p. 21), con los que se pretende dar cuenta de cuatro dominios del ciclo del proceso de enseñanza-aprendizaje: diseño e implementación de una unidad pedagógica, evaluación final de esta unidad, reflexión sobre el quehacer docente y filmación de una clase.

Después de este proceso se generan tres informes, un primero para cada docente que da cuenta de los aspectos logrados y los que no durante el año, en él se entrega “retroalimentación sobre las fortalezas y debilidades detectadas en el Portafolio”. (CPEIP-Ministerio de Educación –Chile, párr. 1)

Un segundo informe es generado para el establecimiento educativo el cual está dirigido al Equipo de Gestión de cada establecimiento y sus objetivos son “informar el resultado final vigente de cada docente evaluado del establecimiento, entregar un panorama de las principales

fortalezas y debilidades mostradas por la dotación docente en el Portafolio.” (CPEIP-Ministerio de Educación –Chile,párr. 3)

El tercer informe va dirigido al sostenedor municipal e “informa el resultado final vigente de cada docente evaluado de la comuna. Entrega información sobre las principales fortalezas y debilidades demostradas por los docentes en el Portafolio. (CPEIP-Ministerio de Educación –Chile, párr. 4)

Todo el proceso evaluativo es gestionado desde el portal web [www.docentemas.cl](http://www.docentemas.cl), en el que los docentes realizan su inscripción y reciben permanentemente orientaciones sobre los requisitos, instrumentos con su respectiva ponderación, momentos de la evaluación, informes de resultados, niveles de desempeño (destacado, competente, básico e insatisfactorio) y consecuencias de los resultados.

Esta evaluación de desempeño debe ser presentada cada cuatro años y para quienes tienen resultados en el nivel destacado y competente pueden tener acceso prioritario a pasantías en el extranjero y oportunidades de desarrollo profesional. (Bonifaz, 2011)

Así pensada la evaluación, se adopta el enfoque de pago por mérito, al estar anclado a un sistema de incentivos, de tal modo que los docentes clasificados en nivel de desempeño destacado y competente pueden recibir una Asignación Variable por Desempeño Variable - AVDI; “previa rendición de una prueba escrita de conocimientos disciplinarios y pedagógicos”. (Bonifaz, 2011, p. 21) y se complementa con “la Asignación por Desempeño Colectivo – ADECO-, es una evaluación del colectivo de docentes que entrega incentivos económicos a las instituciones una vez hayan cumplido con el proceso propuesto anualmente por las autoridades municipales” (Álvarez et al., 2015 p. 135). Este último incentivo está condicionado al cumplimiento de las metas propuestas por Ministerio de Educación –MINEDUC-, y el Centro



de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas –CPEIP, y se destaca de este que fortalece el trabajo en colectividad de los maestros.

Por otra parte, el sistema establece que quienes tengan como resultado básico o insatisfactorio deben presentar Plan de Superación Profesional –PSP- gratuito, pero deben evaluarse al año siguiente, en caso de mantener ese nivel de desempeño por tres evaluaciones consecutivas, el docente será retirado del servicio; denotando la existencia de consecuencia sancionatoria con base en los resultados no aprobatorios. No obstante, puede considerarse que esta estrategia tiene un enfoque formativo en tanto que, de acuerdo con Álvarez et al. (2015) estos Planes de Superación Profesional

Deben estar pensados desde los contextos de cada uno de las 345 municipalidades y en tal sentido es el director del centro educativo quien recoge propuestas, las evalúa y luego de un proceso desconcentrado de control y evaluación termina en el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas -CPEIP- para su respectiva valoración o devolución en el caso de que no se valore como pertinente para resolver las dificultades de los profesores de la institución educativa comprometida. En la situación que se avale el PSP, el organismo antes citado entrega los recursos para que el director contrate con entidades educativas u organizaciones que estén acreditadas para prestar estos servicios. (p. 126-127)

De este modo, Álvarez et al. (2015) indican que en Chile se evidencia “el enfoque de una evaluación diagnóstica y formativa con alcances en la formación profesional de los docentes, con incidencia en el colectivo de profesores y en transformaciones institucionales”(p. 135), pese a su marcada tendencia de pago por méritos, los investigadores resaltan como positiva la experiencia porque además de aplicarse la evaluación individual, se complementa con la realizada por el colectivo docente dentro de la misma institución lo que “permite pensarse la

calidad de la educación como un compromiso institucional y no solo la suma de individuales”(p, 136), además permite ajustar los procesos de formación conforme a las necesidades del contexto de la institución educativa.

Se destaca en la propuesta rasgos cualitativos al plantear la incorporación del contexto socio cultural del educando en el que se desarrolla la práctica docente, sus experiencias, conocimientos y las relaciones interpersonales del equipo de docentes, del grupo de estudiantes y entre los docentes y estudiantes; también contempla cada una de las fases o dominios del quehacer pedagógico como: la preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y las responsabilidades profesionales.

De acuerdo con lo anterior, puede afirmarse que este modelo de evaluación docente en Chile, surge en medio de una fuerte tensión entre las distintas tendencias de evaluación docente, por lo que se inscribe en las tendencias de rendición de cuentas, pago por mérito y hace esfuerzos por implementar un enfoque de desarrollo profesional. De modo que, a pesar de estar inmerso en las políticas y recomendaciones internacionales de interés económico, de responder al paradigma de las competencias, de adoptar tendencia de evaluación de pago por mérito y rendición de cuentas principalmente; logra de manera incipiente un acercamiento a la tendencia enfoque dialógico, formativo e integral, debido a la participación del Colegio de Profesores en su formulación y su esfuerzo por adoptar tendencia de evaluación para el mejoramiento de la escuela y desarrollo profesional, sin embargo, pese a la participación que ha tenido esta Asociación Gremial aún son importantes los desacuerdos existentes.

Sin embargo, el Colegio de Profesores sigue acentuando su resistencia frente al carácter punitivo de la evaluación y por no estar inmersa en un sistema de carrera docente, de acuerdo

con lo estipulado en la Propuesta de Carrera de profesión Docente, presentada por el Colegio de Profesores al Gobierno Nacional en la cual se exige se derogue la Ley 20.501 por considerar que:

Está basada en la desconfianza hacia los profesores y profesoras y en lógicas propias de la administración privada. Lo primero se expresa en la desprofesionalización del ejercicio docente y lo segundo, en flexibilidad e inestabilidad laboral, ya que, por un lado, permite a profesionales no docentes ejercer como docentes directivos o como jefes (además de exigir la planificación clase a clase, lo que por sí solo no es sinónimo de buena enseñanza) y por otro, faculta al Director para despedir al 5% de la planta docente que haya sido mal evaluada, con el agravante de que reúne en una sola categoría (“mal evaluados”) a los docentes “insatisfactorios” y “básicos”, trastocando el sentido original de la Evaluación Docente e influyendo en el agobio laboral que hoy sufren los y las docentes. (Colegio de Profesores de Chile A.G. 2016, p. 8)

También exige se desmonte el sistema de incentivos individuales como Asignación Excelencia Pedagógica (AEP) y la Asignación Variable por Desempeño Individual (AVDI), argumentando que promueve la competencia y no fomenta el trabajo colaborativo, la construcción colectiva y el trabajo entre pares, el cual es fundamental en la docencia. (Colegio de Profesores de Chile A.G. 2016)

En este mismo sentido, se expresa el presidente del Colegio de Profesores el profesor Jaime Gajardo Orellana en entrevista para el programa radial Chileno Sala de Profesores del 25 de septiembre de 2016, en el cual afirma que se han logrado acuerdos con el gobierno nacional en lo que respecta a la modificación evaluación docente, de manera que según Gajardo (2016), “toda la evaluación docente debe tener carácter formativo, no punitivo, no sacarlo del sistema”, en este sentido los acuerdos han sido fructíferos en: distinguir en dos grupos diferentes los

evaluados en básico e insuficiente, revisar las situaciones de despido y agregar un módulo colaborativo, con las que se espera el proceso de evaluación en Chile realmente aporte a la mejora de la enseñanza y a la cualificación del profesorado.

### **1.3.1.2 Evaluación Docente En Cuba**

Interesante reseña histórica del proceso de evaluación de los docentes en Cuba la realiza Valdés, H. (s.f.) quien señala que la política de evaluación del desempeño profesional docente en Cuba se inició en 1917, pero no la considera relevante, por lo cual determina cuatro periodos para su exposición.

El primero 1959 a 1971, en la que se conforma un marco legal y con la Resolución Ministerial 1892 de 1962 se establece “un sistema para la evaluación de los maestros y directores de escuelas primarias en ejercicio”, con el propósito de diseñar los escalafones. (Valdés, H. s.f., p. 2)

Valdés, H. (s.f.) enumera los aspectos que se evaluaban según la Resolución 1892/62 entre los que se encontraban: promoción de los alumnos, la asistencia de docente o director, estudios que llevaran a su superación, antigüedad, procesos de aceleración, aula de seguimiento, aula de superación obrera, por participar como maestro en cursos de superación para maestros y por residir en la zona donde estaba ubicada la institución. De acuerdo con el autor, por medio de la evaluación se buscaba garantizar dar respuesta a las necesidades de la época.

El segundo periodo 1972- 1981, periodo en el que se resalta la participación de los profesores y las conclusiones que se obtuvieron del I Congreso de Educación y Cultura, el II Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas -UJC, y El Congreso del Partido Comunista de Cuba. Con sus aportes se estableció un sistema de evaluación con base en 22 criterios cada uno

con 5 indicadores “desde una extrema positiva hasta una extrema negativa” y de esta lista de criterios el evaluador seleccionaba, con base en lo observado directamente en clase. (Valdés, s.f, p. 7)

En el tercer periodo 1982-2001, se destaca la tendencia de pago por mérito y sanción “para quienes no alcanzaban resultados satisfactorios;” en la Resolución Ministerial 517 de 1983 se plantea la evaluación con función educativa y por lo tanto es necesario conocer integralmente “las características personales y la preparación político - ideológica, científica, pedagógico – metodológica” de los profesores. Esta norma evidencia el claro interés por controlar y vigilar que la ideología del docente se corresponda con los intereses políticos del gobierno. (Valdés, s.f, p. 8)

En este periodo, la evaluación es concebida como un proceso continuo donde necesariamente se requiere el acompañamiento permanente del superior jerárquico para hacer los correctivos de manera oportuna, conforme lo establece la Resolución Ministerial 435 de 1989.

Los aspectos a evaluar en este periodo se sintetizaron en 3 dimensiones: “resultados del trabajo, preparación para el desarrollo del trabajo y características personales, cumplimiento de las normas de conducta y principios de la ética pedagógica y profesional” mediante 12 indicadores en los que se evidencia la evaluación del docente a partir de lo demostrado por el estudiante. El evaluador tiene libertad “para elaborar los certificados de evaluación a partir de sus concepciones y los datos que obtienen del desempeño de cada docente durante el proceso evaluador” (Valdés, s.f, p. 8)

Es importante señalar que, pese al contexto político en el marco de la revolución, en el que se encontraba Cuba; la evaluación de los docentes se enmarcó en las tendencias

predominantes a nivel global correspondientes a pago por mérito y rendición de cuentas; demostrada en criterios de evaluación como:

- Nivel de solidez de los conocimientos alcanzados por sus alumnos.
- Grado de desarrollo de las capacidades, hábitos y habilidades y en la formación de convicciones en los educandos.
- Conducta social que se observa en los educandos puesta de manifiesto en su interés por el estudio, autodisciplina, hábitos de cortesía, de respeto, higiénicos, formas de expresión, uso del uniforme y sus atributos, cuidado de la propiedad social e individual, en la educación para el trabajo y en la educación patriótico - militar.
- Participación de los educandos en el estudio - trabajo, en las actividades de formación vocacional. (Valdés, s.f, p. 8)

A partir del año 2002, se inicia la cuarta etapa con el reconocimiento de la debilidad de métodos y procedimientos utilizados para realizar la evaluación. En conferencia Valdés presenta este modelo como “modelo de la práctica reflexiva o de reflexión en la acción [...] el cual consiste en instancia de reflexión supervisada [...] se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despido o promoción.” (Valdés, H., 2014)

Este modelo consiste en la implementación de seis “métodos” para realizar la evaluación: observación de clase, encuesta de opiniones profesionales pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano, portafolio, ejercicios de rendimiento profesional y autoevaluación. (Valdés, H. s.f. p. 9)

En Cuba se realiza observación directa de clases con base en la guía de observación estructurada y estándares establecidos. Los ejercicios de rendimiento profesional, se basan en la observación crítica realizada por los pares durante la clase, a las respuestas dadas a los

estudiantes, la planeación, entre otras. La autoevaluación se basa en la capacidad del docente para criticar su propia práctica y existe un instrumento para facilitar la auto-reflexión.

En este mismo sentido y de acuerdo con el informe presentado por la Oficina Internacional de Educación, la evaluación profesoral es realizado anualmente en la escuela donde desarrolla la labor docente, y permite precisar los resultados del trabajo en el curso escolar y la preparación del docente; lo que permite determinar las necesidades de superación y diseñar las vías y los contenidos que mejor se ajusten a ellas. (Ministerio de Educación República de Cuba, 2004, p. 33)

En el informe citado se afirma que, de acuerdo con las necesidades, el docente puede acceder a las modalidades de superación profesional como de formación académica y pueden ser desarrolladas simultáneamente con la actividad laboral en un año, sin que esto afecte el salario ni las vacaciones remuneradas. Estas estrategias de superación abarcan todo el personal docente en ejercicio incluyendo a los directivos y equipos técnico-metodológicos, que, además, cuentan con un sistema de preparación específica para el ejercicio de sus funciones. (Ministerio de Educación República de Cuba, 2004, p. 33)

En concordancia con las estrategias de superación se considera como fundamental la autosuperación, la cual se realiza simultáneamente al ejercicio de la docencia, en la que el educador, partiendo de la orientación derivada de su propia evaluación, “organiza el estudio y la consulta de materiales científico-técnicos y pedagógico-metodológicos” para responder a sus necesidades personales, el cual se combina con la estrategia de reflexión colectiva del “trabajo metodológico” que se realiza periódicamente. (Ministerio de Educación República de Cuba, 2004, p. 34)

Estas estrategias para la superación deben ser realizadas por todos los docentes con base en los resultados de la evaluación de cada periodo escolar; desde este punto de vista, la evaluación permite entonces obtener elementos orientadores para la mejora profesional, al existir condiciones favorables para la formación en servicio. Sin embargo, ha de reconocerse que los resultados no satisfactorios tienen consecuencias negativas sobre el docente que no aprueba, por cuanto disminuye su salario o es retirado de la docencia. De manera que “si el resultado final es muy bueno o bueno el educador se mantiene en su escala salarial [...] o ascienden a la escala inmediatamente superior según sea el caso [...] si el resultado de su evaluación es regular entonces su salario baja a la escala inmediata inferior, si el resultado es mal el docente se libera de la docencia [...] y en año siguiente ha de realizar un curso teórico práctico de recalificación, si el maestro desaprueba el curso se prescinde de sus servicios como profesor, sin quedar desempleado, se ofrece otro cargo de menor rango dentro del mismo sistema escolar” (Valdés, H. 2014)

Entonces, esta evaluación permite conocer las oportunidades de mejora del docente y enruta su plan de superación, es decir se puede inferir que, la evaluación en Cuba tiene “cierto carácter formativo [...] ya que no es que exista un único reporte de resultados, sino que es un proceso constante a lo largo del año” (Álvarez et al., 2015, p. 108)

No obstante, es importante advertir que, aunque Valdés afirma que “se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despido o promoción” (Valdés, H., 2014), y se aprecien características de evaluación formativa, efectivamente existen consecuencias negativas sobre los evaluados que no aprueban como la afectación del salario, que de alguna manera son atenuadas al permitir que quien no apruebe siga laborando en áreas diferentes a la docencia.



La experiencia de Cuba y Chile son significativas en tanto que, a pesar de estar encausadas en la rendición de cuentas y el pago por mérito, han logrado posicionar prácticas que conllevan a la evaluación formativa, rescatando los fines pedagógicos inherentes a la evaluación.

Al respecto, Niño (2007) sintetiza la opinión de expertos en el campo de la evaluación afirmando que:

El rechazo, activo o pasivo a la Evaluación Docente impuesta por las políticas oficiales, no se debe a la Evaluación en sí, sino a los efectos punitivos y excluyentes de sus propósitos, medios y fines emanados del enfoque de “rendición de cuentas”, en sus varias modalidades posibles. (p. 8)

En este sentido, vale la pena presentar desde una perspectiva crítica una lectura de la realidad actual y otros sentidos que pueden darse a la evaluación Docente.

### **1.3.2 Reflexiones críticas a las Políticas Educativas en Evaluación Docente**

Es importante destacar aquí los aportes realizados por expertos en el ámbito educativo quienes analizan críticamente la política evaluativa generalizada, ofreciendo alternativas que conllevan al mejoramiento de la práctica evaluativa.

Para empezar, Álvarez Méndez (2007) afirma que, las políticas educativas en evaluación pensadas desde la corriente neoliberal son de alcance transnacional y buscan aumentar la rentabilidad y eficacia. Coincidiendo con su planteamiento, Díaz Borbón (2007) señala que la evaluación se ha configurado como valor ideológico y económico a operar en función de un instrumento idóneo para hacer realidad los fundamentos de la doctrina neoliberal, en el nuevo discurso y en la nueva concepción y administración de la educación. Del mismo modo, Estrada (2007) afirma que, la política de evaluación se ha orientado a la organización de un mercado en

la educación, la política educativa se ha subordinado a las disposiciones de la política económica y las políticas educativas, especialmente las evaluativas, han tendido a generar ahorros fiscales.

Desde esta misma perspectiva, Niño (2007) además de compartir el criterio anteriormente expuesto, añade que las políticas de evaluación sistematizadas en las normas a pesar que resaltan en sus enunciados el desarrollo profesional, en la reglamentación no se reflejan. De modo que, la evaluación implementada no permite la mejora de práctica docente, pues lo que se busca es a través de la exigencia de una rendición de cuentas, legitimar la toma de decisiones, de excluir a quienes no cumplan los requisitos preestablecidos, pues la evaluación en Colombia “tiene la intencionalidad de evaluar para medir y sancionar y no de promover al profesional de la educación” (p. 137)

En este sentido, se pronuncia Sánchez (2007):

Es una evaluación para el control; no es una evaluación como la quisiéramos: diagnóstica, con carácter investigativo, que pueda aportar información [...] que esa evaluación nos permitiera un diagnóstico de las capacidades, habilidades, necesidades, el saber específico, el saber pedagógico y metodologías. (p. 152).

Sin embargo, a pesar de este panorama, se vislumbra una serie de posibilidades que permitirían superar este enfoque economista de la evaluación. Álvarez Méndez (2007) afirma que:

Desde una perspectiva alternativa, la evaluación se entiende como una cuestión ética, no sólo técnica [...] busca la reflexión sobre el escenario de estudio, la comprensión y la mejora [...] la responsabilidad y el compromiso de los protagonistas directos del proceso educativo. (p. 25,26)

Desde esta óptica, se configura la evaluación democrática, necesaria para desarrollar procesos formativos, inscrita en lo que este profesor llama la ética de la responsabilidad y desde allí se considere las acciones que se realizan y los efectos sobre miembros de la comunidad educativa y las condiciones del entorno y clima escolar.

En este mismo sentido, Aguirre (2007), plantea la necesidad de diseñar las políticas de evaluación con base en fines de la docencia y de la educación, siendo los maestros quienes decidan los aspectos a evaluar. Así mismo, reconoce como viables instrumentos que actualmente se aplican como portafolios y acompañamiento a los noveles. Al respecto Díaz Barriga (2007) señala la necesidad de un acompañamiento pedagógico al docente en aula y en que se requiere diseñar un instrumento que facilite la evaluación formativa. (Díaz Barriga, A., 2007)

En definitiva, los autores críticos coinciden en que se requiere plantear una evaluación cualitativa de tipo formativo, que garantice la participación de los implicados en el proceso educativo, que se alimente y retroalimente con una autoevaluación y co-evaluación que tenga criterios claros y permita la implementación de una evaluación democrática que se desarrolle de forma autónoma y colectiva.

## **2. Evaluación: Significado, Evolución y Tipos**

El término evaluación es ampliamente usado no sólo en el campo educativo sino en los sectores económicos y políticos. La evaluación en sí misma pareciera ser inherente a la vida, al quehacer de ser humano; de modo que en lo cotidiano continuamente es objeto de valoración, juzgamiento o crítica, tanto las acciones propias como las de los congéneres, pueden estar bajo el análisis y la mirada evaluativa.

En la actualidad La Real Academia de la Lengua Española define “evaluar” como “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. En esta definición también se hace referencia a que evaluar es “señalar el valor de algo”.

Una definición más a profundidad la entrega el Joint Committee en Standards for Educational Evaluation<sup>4</sup>, “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto” (Lujan & Puente, 1996; p. 20)

Se observa que la evaluación es conceptualizada, ilustrada y realizada con diferentes fines y usos, lo que hace que resulte muy pertinente para quienes con intereses economicistas desde el modelo neoliberal la emplean, olvidándose del sentido pedagógico y formativo que esta encierra. Al respecto Álvarez Méndez (2001) plantea:

Todos hablamos de evaluación, pero cada uno conceptualiza e interpreta este término con significados distintos: bien hace usos muy dispares, con fines e intenciones diversas, o bien lo aplica con muy poca variedad de instrumentos, siguiendo principios y normas diferentes, para dar a entender que, en su aplicación, sigue criterios de calidad. (Álvarez Méndez, 2001, p. 11)

Desde una mirada crítica, la evaluación se requiere para orientar los procesos desarrollados hacia el perfeccionamiento continuo, es necesaria para “comprender los avances, los progresos y las dificultades, que permitan generar acciones de mejora no sólo al servicio de la sociedad de consumo y mercado, sino también al servicio propio” (Rojas, 2015, p. 12)

En este mismo sentido crítico, Santos (1993) afirma que el término evaluación aparentemente unívoco esconde una confusión semántica. De tal modo que “se habla de

---

<sup>4</sup> Creado en 1975, el Comité Conjunto es una coalición de las principales asociaciones profesionales de los Estados Unidos y Canadá que se ocupan de la calidad de la evaluación. De acuerdo con la información registrada en la página web oficial del Comité <http://www.jcsee.org/>

evaluación refiriéndose a procesos de carácter comparativo aplicados a medición de resultados [...] a fenómenos de rendimiento de cuentas impuestos por la autoridad [...] al análisis diagnóstico realizado mediante instrumentos que permiten cuantificar los datos...” (Santos, 1993, p. 24), se puede apreciar que todos estos procesos evaluativos son realizados con diferentes concepciones, fines y medios, pero bajo el mismo término: evaluación.

Se ha de decir también que, Santos (1996), distingue dos tipos de concepciones de evaluación; las cuales no necesariamente son radicalmente opuestas y por el contrario, pueden tener zonas intermedias en las que se entremezclen; una corresponde a la evaluación “utilizada como instrumento de diagnóstico, de aprendizaje y de comprensión, encaminada a la mejora” y otra corresponde a la evaluación como “mecanismo de control, de selección, de comparación y de medición”, esta última concepción es la que predomina. (p. 3).

Al respecto hay que mencionar que la concepción dominante de evaluación como mecanismo de control, nace en la industria y es fundamentada en la racionalidad técnica, busca controlar y vigilar las actuaciones de los operarios para conseguir seleccionar aquellos más productivos, tal concepción se traslada al sector educativo como estrategia para mantener las políticas del capitalismo garantizando “los principios de eficiencia, eficacia y rentabilidad fundamentado en la política de mejoramiento cualitativo de la educación (Noguera, 2003)” (Niño, 2013, p. 20)

Son varios los autores que han realizado seguimiento a la evolución del empleo de la evaluación a través de la historia, Por lo tanto, para comprender las diversas concepciones de la evaluación, es conveniente ubicarlas en el contexto histórico en el que han surgido.

Saavedra & Saavedra (2014) afirman que la evaluación surgió al iniciar el siglo XX “como mecanismo de control de comportamientos y resultados al interior de las organizaciones

empresariales” y este enfoque irrumpió en la educación a mediados de siglo. (Saavedra & Saaverda, 2014, págs. 24-38)

Por su parte, Mora (2004) retomando los planteamientos de Guba y Lincoln (1989), realiza una exposición de cuatro generaciones de la evaluación: medición, descriptiva, juicio y constructivista. Cada una de ellas con sus respectivos periodos así: “La generación de la medición incluye el período pre-Tyleriano, la generación descriptiva el período Tyleriano, la generación de juicio contempla los períodos de la inocencia y el realismo y, en la cuarta generación se ubican los períodos del profesionalismo y autoevaluación”. (Mora, 2004, p. 6)

Es pertinente resaltar que en las últimas décadas del siglo pasado se realizan aportes desde el enfoque crítico para hacer que el proceso evaluativo contribuya a la formación permanente del evaluado y del sistema educativo.

### **Generación de Medición.**

De acuerdo con Alcaraz, (2015), el periodo pre-Tyleriano está comprendido entre el año 2000 a.C. y 1930 d.C. Por su parte, Escudero (2003) refiere que desde la antigüedad se han aplicado instrumentos para valorar y clasificar, por ejemplo en China imperial hace más de 3000 años se empleaba para seleccionar altos funcionarios, así mismo, sobresalen escritos de Cicerón, San Agustín y Ptolomeo, este último con el tratado de evaluación de la antigüedad el Tetrabiblos (McReinold, 1975, en Escudero, 2003, p. 12); en la edad media, son comunes los exámenes orales presentados por los universitarios, posteriormente con el fortalecimiento de la educación se van perfeccionando los criterios para la evaluación escrita.

No obstante, para efectos de la presente investigación sólo se abordará a partir de finales del siglo XIX, época del *testing*, en la que existe “un gran interés por la medición científica de las conductas humanas” (Escudero, 2003, pág. 13) y los procesos de evaluación se estructuran

con la influencia de la corriente filosófica positivista y el rigor científico, así mismo, “el desarrollo de métodos estadísticos favoreció decisivamente la orientación métrica de la época (Nunnally, 1978)”. (Escudero, 2003, p. 13)

Frederick Taylor, en 1911 bajo la influencia de la Teoría de la Administración Científica, introduce su teoría de evaluación por objetivos, y “se comienza a hablar entonces de eficiencia y eficacia del trabajo docente” (Niño, 2005, p. 38). De modo que, en esta época la evaluación externa se instala en los procesos educativos, los tests, son estandarizados y usados para “medir toda clase de destrezas escolares con referentes objetivos externos y explícitos, basados en procedimientos de medida de la inteligencia”, hacia 1920 McCall desde un punto crítico propone que sean los profesores quienes elaboren sus propios tests y de esta manera “no tener que confiar exclusivamente en las propuestas por especialistas externos”. (Escudero, 2003, p. 14)

Es importante señalar que para la época ya se proyectaba la evaluación del profesorado como necesaria, de modo que, el primer cuestionario de evaluación docente fue elaborado en 1927 por Herman Remmers, de la Universidad de Purdue. (Rueda Beltrán & Díaz Barriga, 2000, citados en Soler, 2012, p. 33)

Finalmente, autores como Mora (2004) y Niño (2008) coinciden con Rosales (2014) en reconocer los orígenes de la evaluación con fines de medición en Estados Unidos en el siglo XX, lo que condujo a la “clasificación, medición y comparación psicofísica de los individuos mediante las llamadas pruebas psicológicas, test mentales y pruebas en forma de test, para realizar la evaluación a los estudiantes” (Niño, 2008, citado en Soler, 2012, p. 57)

### Generación Descriptiva

Ralph Tyler “en la década de los años treinta acuñó el término de evaluación educativa como un método centrado en objetivos,” (Gómez, 2016, p.71) sus postulados dan origen al periodo Tyleriano, en el que la evaluación se caracteriza por que es usada para realizar descripción de fortalezas y debilidades encontradas en la consecución de objetivos. Para Tyler la evaluación “determina en qué medida han sido alcanzados los objetivos y para ello, sugiere realizar comparaciones entre los resultados y los objetivos propuestos en un programa de estudios (Tyler, 1974 y Rama, 1989)”. (Mora, 2004 p. 7)

En su publicación *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1949), Tyler se refiere a la evaluación así: “any device which provides valid evidence regarding the progress of students toward educational objectives is appropriate...The selection of evaluation techniques should be made in terms of the appropriateness of that technique for the kind of behavior to be appraised (Tyler, cited in Pinar & Otros, 1995, p. 136)”. (Schugurensky, 2016)

Cualquier dispositivo que proporciona una evidencia válida sobre el progreso de los estudiantes hacia los objetivos educativos es apropiado [...] La selección de las técnicas de evaluación debe hacerse en cuanto a la idoneidad de esta técnica para el tipo de comportamiento que se aprecia. (Traducción propia)

Tyler, realiza una propuesta para la planeación y evaluación del currículo basado en la formulación de objetivos claramente definidos frente a la conducta que se espera, “ya que los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante (Tyler, 1950)” (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 92), y las maneras para lograrlo, de tal suerte que las técnicas utilizadas para la evaluación han ser pertinentes para conocer si se alcanzó o no el objetivo según lo que se desee evidenciar o corroborar.



En este sentido, de acuerdo con Tyler “los objetivos alcanzados producen ciertos cambios deseables en los modelos de comportamiento del estudiante, entonces, define la evaluación, como el proceso que determina el nivel alcanzado realmente por esos cambios (Tyler, 1950)”. (Gómez, 2016, p. 76). Su propuesta contempla aspectos esenciales para la evaluación de proyectos curriculares, en los que se observa como eje central la construcción de objetivos y la verificación de su consecución.

Desde el modelo de Tyler se establecen ocho pasos para evaluar a saber: establecer las metas u objetivos, ordenarlos y clasificarlos, definirlos en términos de comportamiento, establecer las condiciones y situaciones en las que se demuestre su consecución, explicar los propósitos de la estrategia empleada para evaluar al personal más importante, escoger las apropiadas medidas técnicas, recopilar los datos de trabajo de los estudiantes y comparar los datos con los objetivos de comportamiento. (Stufflebeam & Shinkfield, 1989)

Frente a este modelo Rue (1996) afirma que la evaluación fue concebida como mecanismo de control, en la cual “encerraba una triple concepción de fondo [...] la noción de currículo como problema técnico, la relevancia de los expertos externos en su papel de guía en la planificación educativa y la toma de decisiones y su capacidad de control sobre el proceso a través de la evaluación externa” (Rue, 1996, p. 62)

Desde este enfoque la evaluación es definida por Pedro Lafourcade como “una etapa del proceso educativo donde se ponderan los resultados previstos en los objetivos habiéndolos especificado con antelación”. (Rosales, 2014, p. 3)

Entonces, se aprecia cómo desde la tecnología educativa, la evaluación se basa en contrastar los resultados obtenidos, evidenciados en un cambio de comportamiento, con referencia a lo planteado en los objetivos que han sido formulados para describir la conducta

observable que se desea alcanzar; Robert Mager y Benjamin Bloom, son reconocidos por sus aportes en la formulación de objetivos descriptivos para el proceso de enseñanza aprendizaje; en los que se detalla no sólo lo el cambio de conducta que se espera del estudiante con referencia a lo cognitivo, psicomotor y afectivo, sino también lo que debe ofrecer el docente.

En síntesis, se puede afirmar que los planteamientos de Tyler están vigentes guardando relación con la evaluación por competencias, aplicada a estudiantes y docentes, por cuanto en esta se pretende medir y determinar si la conducta del evaluado se ajusta o no a la esperada frente a los objetivos conductuales previamente establecidos y la situación hipotética descrita que la prueba evalúa. En la actualidad, se mantiene el enfoque de racionalidad técnica economicista y el desconocimiento, o ninguna relación, con las condiciones socio-afectivas y contextuales del evaluado. Sus resultados poco específicos no favorecen la continua y oportuna retroalimentación y por lo tanto no conllevan a la mejora.

La vigencia del modelo Tyleriano, desconociendo que “Tyler reconocía y enfatizaba las diferencias entre los objetivos de un lugar a otro”, (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 39) es desafortunada en tanto que es conocido desde la década del 60 del siglo pasado que “produce una información que llega demasiado tarde para ser utilizada en el perfeccionamiento de los servicios [...] y de muy poco alcance como para constituir una base sólida a la hora de enjuiciar el valor de un servicio” (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 71), como ocurre en la entrega de resultados de la evaluación de competencias aplicada a los docentes y las pruebas PISA y SABER aplicada a los estudiantes.

### **Generación del Juicio**

Se acentúa y se impone históricamente después de la Segunda Guerra Mundial. La necesidad de reconstruir las naciones hizo que se viera en la educación la clave para lograr el

desarrollo económico. Haciéndose imperativo realizar control político, económico y social sobre la escuela y específicamente sobre los docentes, sobre el qué, el cómo y el para qué se enseña, y por lo tanto se hace imprescindible medir sus resultados respecto a lo que se espera de los ciudadanos para el desarrollo económico.

De modo que, en la década del sesenta en Estados Unidos como consecuencia de la crisis económica y el atraso científico que se percibe con respecto a la URSS por el lanzamiento del Sputnik I en 1957,(Escudero, 2003, p. 6) la educación pública es ampliamente cuestionada y se requiere de realizar un control sobre dos aspectos principalmente, el primero, la responsabilidad que tiene el profesorado en el que sus estudiantes alcancen o no los objetivos y el segundo, en la productividad del presupuesto invertido en educación. De este modo se abre paso a la *accountability*, evaluación para la rendición de cuentas que se posiciona para saber “en qué medida los objetivos diseñados se han alcanzado” (Niño, 2001, p. 47) y que desde lo económico buscaba viabilizar o no “subvenciones futuras” de los proyectos educativos, (Escudero 2003, p. 17)

De modo que la evaluación se posiciona a nivel político y económico como imprescindible medida de control y seguimiento de los programas para la asignación de recursos desde la década del 50 en Estados Unidos. De acuerdo con Stufflebeam & Shinkfield, 1989, con la promulgación de la National Defense Education Act 1958, se fortalece el sistema educativo mediante la creación de nuevos programas y se asignan fondos para evaluarlos.

Posteriormente en 1965, para responder a la “preocupación por el posible despilfarro de las inversiones” en educación (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 38) se promulga el Acta de la Educación Elemental y Secundaria, en la que se especifican los requisitos para realizar la

evaluación, de manera que permita establecer mediante tests estandarizados si se alcanzan o no los objetivos.

Bajo esta reglamentación la pertinencia de los métodos evaluativos existentes se cuestiona, pues no responden a las nuevas necesidades, de tal modo surgen a mediados de los 60 nuevos planteamientos evaluativos.

La conceptualización de evaluación predominante durante el periodo de juicio se puede resumir en la desarrollada por De Ketele, para quien evaluar "significa examinar el grado de adecuación entre un conjunto de informaciones y un conjunto de criterios adecuados al objetivo fijado, con el fin de tomar una decisión," este autor considera que "el objetivo de la evaluación no es, contrariamente a ciertas creencias y a ciertas prácticas, "emitir un juicio", el verdadero objetivo es tomar una decisión (De Ketele, 1984, p. 8)

En 1967, autores como Cronbach, Stufflebeam y Scriven centran sus tesis sobre la necesidad de la evaluación realizada por agentes externos para toma de decisiones. Incluyendo a Stake, con la "evaluación figura" sustituida posteriormente por "la evaluación respondiente", sus modelos reconocen "la necesidad de evaluar las metas, examinar las inversiones, analizar el perfeccionamiento y la prestación de los servicios, así como determinar los resultados que se desean (o no desean) obtener del programa.

Cronbach, por su parte, define la evaluación, desde lo técnico instrumental, como "el proceso de recopilación y utilización de la información para tomar decisiones", (Cháves, 2014, p. 17), esta información obtenida debe permitir orientar a quienes elaboran los currículos y favorecer la ejecución de este.

De acuerdo con Escudero (2003) Cronbach en 1963, sugiere que las decisiones tomadas con base en la evaluación pueden orientarse hacia la mejora del programa o de la instrucción,

sobre las necesidades y méritos de los estudiantes, y para la regulación administrativa de la calidad. Así mismo, propone que la evaluación beneficia más si se realiza mientras se está desarrollando el programa que al finalizarlo. Mostrando así luces sobre una evaluación con finalidad formativa. (p. 8)

De manera que, Cronbach reconoce como “inherente a la evaluación, que las motivaciones políticas influyan en su desarrollo e intervengan en la información” (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 162). Su modelo sistemático de planificación evaluativa contempla tres dominios causales a saber: las unidades, el tratamiento y las operaciones de observación (uto) y si se tiene en cuenta el campo de aplicación (utos). Es importante destacar que Cronbach, al perfeccionar su método, identifica el valor de la evaluación más allá de contribución a la toma de decisiones y se aleja de los métodos positivistas al plantear que la evaluación “contribuye a fomentar la reflexión acerca de los problemas de un determinado medio social, y así genera nuevas ideas y sentimientos a partir de los cuales aparecen posibles áreas de cambio y métodos de apoyo” (Stufflebeam & Shinkfield, 1989,p.160)

Desde otro punto de vista, Scriven en 1967 señala que “la evaluación es el procedimiento por el cual se estimamos el valor de algo” (Escudero, 2003, p. 17) y reconoce dos tipos de evaluación principalmente: la sumativa desarrollada al final de proceso y determina si se alcanzaron o no los objetivos y en qué medida se alcanzaron, y la formativa la cual facilita realizar ajustes durante el proceso. Importante subrayar que esta concepción está basada en la lógica cuantitativa y de costo beneficio, por lo tanto, está dirigida a facilitar al consumidor la toma de decisiones.

Esta última, la evaluación formativa, se caracteriza porque se desarrolla de forma paralela a los procesos, por lo que permite la obtención en tiempo real de información la cual

permite hacer ajustes o modificaciones a lo largo del proceso; en esta se distinguen cuatro momentos evaluativos a saber: diagnóstico, de planificación, de implementación y de resultados.

Por otra parte, y de manera opuesta, la evaluación sumativa, se realiza al finalizar el proceso, “suministra información sobre costos, calidad, productividad [...] está relacionada con la rendición de cuentas” (Chavéz, 2014, p. 20)

Con otra perspectiva, Stufflebeam llama retroactiva a la evaluación sumativa y la define como aquella que

Da cuenta de lo realizado en el pasado y está destinada a la exigencia de responsabilidades. A la función formativa la denomina proactiva, por proporcionar información del desarrollo de los programas y construir la base para la toma de decisiones en orden a su perfeccionamiento (Lujan & Puente, 1996, p. 25)

Es interesante la concepción de evaluación formativa que desarrolla Stufflebeam como proceso administrativo que busca el perfeccionamiento a lo largo del desarrollo del proyecto, lo que permite proporcionar información que orientara la toma de decisiones.

De tal manera que la evaluación consiste en:

... el proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva sobre el valor y el mérito de las metas; la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones; solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. Así, los aspectos claves del objeto que deben valorarse incluyen sus metas, su planificación, su realización y su impacto. Stufflebeam y Shinkfield, 1987. (Gómez, 2016, p. 77)

Desde esta perspectiva Stufflebeam formula el CIPP (Context, Imput, Process, Product), un modelo para la evaluación de programas que tiene como finalidad obtener información para la toma de decisiones, en el que se tiene en cuenta: el contexto, el insumo, el proceso realizado y el producto obtenido. “El procedimiento consistía básicamente en identificar necesidades, elaborar programas de evaluación, centrar procesos y no resultados, es decir, sistemático, planificado y dirigido”. (Gómez, 2016, p. 77)

De modo que Stufflebeam conceptualiza la evaluación como proceso, en su modelo CIPP conjuga elementos de la evaluación sumativa con la formativa. Desarrolla su propuesta en torno al fin principal de la evaluación como toma de decisiones en cada una de las etapas del proceso así que la evaluación del contexto aportaba elementos para establecer las metas, la evaluación de entrada “como ayuda para dar forma a las propuestas”, la evaluación de proceso orienta su realización y la evaluación del producto para las decisiones respectivas frente a la continuación o finalización de un proyecto, llamadas de reciclaje. (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 181)

Respecto a la evaluación educativa Stufflebeam la define como el proceso de delinear, obtener y proveer información para juzgar alternativas de decisión”, (Cháves, 2014, p. 17) en la cual “el docente es parte de los insumos del proceso, proporciona información que permite la toma de decisiones”, (Niño, 2005, p. 38) sin embargo, estas decisiones son tomadas por agentes externos, profesionales en evaluación y en ellas no tiene injerencia el docente evaluado.

### **Generación de Profesionalismo y Autoevaluación**

En lo que se llamó el periodo de profesionalización de la evaluación, según Dobles (1996), citado por González y Ayarza, 1997 en Mora (2004), el evaluador asume el papel de

juez y se mantiene la característica descriptiva de la evaluación. Toma auge como una profesión que relaciona la evaluación con la investigación y el control. (Mora, 2004, p. 7)

Esta cuarta generación planteada como constructivista, presenta el periodo de la autoevaluación como mecanismo para el control de la calidad como parte fundamental de la acreditación de las instituciones y se diferencia de los periodos anteriores porque los parámetros los construyen las personas que participan en la evaluación. (Mora, 2004, p.7)

Lincon y Guba en Escudero (2003) plantean la evaluación como un proceso sociopolítico, continuo, recursivo, altamente divergente y que crea realidad. Esta evaluación requiere que el evaluador esté atento a los datos cualitativos que emergen. (p. 16)

Otra definición realizada por Lincoln y Guba la encontramos en Bustelo (2006) “la evaluación es un tipo de indagación disciplinada que se lleva a cabo para determinar el valor (mérito y/o valía) de alguna entidad -el evaluando- tal como un tratamiento, un programa, unos recursos o una actuación, de forma que se mejore o refine el evaluando (evaluación formativa) o se valore su impacto (evaluación sumativa)” (Bustelo, 2006, p. 3)

Bajo estas nociones y conforme al contexto histórico de los años 80 y 90, y en el marco de lo que se conoce como “investigación evaluativa” surgen diversos modelos evaluativos, se destacan autores como Guba, Hamilton, MacDonald, Eisner y Simon.

Eisner en 1977, afirma que el evaluador “debe interpretar lo que observa tal y como sucede en un medio saturado de significados”, y que los modelos deben contener tres aspectos básicos: el aspecto descriptivo, en el que se reconoce la importancia de las emociones en la comprensión, el aprendizaje y la construcción del conocimiento, el aspecto interpretativo es dependiente de la interacción fluida del contexto teórico y el práctico, y el aspecto de realización de juicios. (Fonseca, 2007, p. 428).



Lo que Eisner plantea es superar la evaluación técnica instrumental, organizada y dependiente de los objetivos, dejar la función sumativa y profundizar en la formativa, a partir del reconocimiento de las realidades en las que se desarrolla el individuo.

En Fonseca (2007) se encuentran referidos algunos modelos representativos de investigación evaluativa que emergieron en esta generación, los cuales están basados en la negociación; destacándose: la Evaluación Respondiente de Stake, la Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, el Estudio de Casos de Stenhouse y la Evaluación democrática de McDonald. (p. 428) De las cuales a continuación se hará una breve descripción.

Respecto a la Evaluación Respondiente de Stake, esta se caracteriza por estar orientada a describir las actividades de un programa educativo, da más importancia a los problemas que a las teorías, permite la participación de los involucrados en el programa para su análisis y valoración. (Fonseca, 2007, p. 431) Stake plantea la descripción y el juicio como las principales tareas de la evaluación, considera que, el evaluador debe referenciar las opiniones de la gente acerca del programa y no juzgarlas, clasificarlas o sintetizarlas; su principal función es proporcionar un servicio a los clientes. (Stufflebeam & Shinkfield, 1989)

Por su parte, la Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton se caracteriza por su enfoque holístico, es contextualizada, hace énfasis en la descripción y la interpretación en lugar de la medida y la predicción, se preocupa más por el análisis de los procesos que por los análisis de los resultados, se desarrolla bajo condiciones naturales o de campo y utiliza como métodos principales de recogida de datos la observación y la entrevista. (Fonseca, 2007, p. 431)

El principal objetivo de la evaluación iluminativa es la descripción y la interpretación, se configura como un paradigma socio-antropológico en el que se incluyen los efectos históricos, culturales y sociales. La evaluación iluminativa abarca tanto el sistema de enseñanza como el

medio de aprendizaje, reconociendo “la interdependencia entre el aprendizaje y la enseñanza” además, revela que más allá del actuar del profesor “existen fenómenos de significativa influencia educativa como el interés del estudiante, la concentración y el aburrimiento,” (Stufflebeam & Shinkfield, 1989, p. 322) actitudes que son consecuencia de la totalidad de las condiciones del medio e inciden directamente en el aprendizaje.

Esta evaluación iluminativa se desarrolla en tres fases, observación, investigación y explicación, y se emplea en cada una de ellas datos recopilados mediante observación, entrevistas, cuestionarios, test y fuentes documentales. De tal modo que, favorece la participación de los implicados en el proceso y el informe para el tomador de decisiones presenta las complejas realidades del programa, sin embargo, su debilidad es la parcialidad en la presentación de los resultados que puede presentarse por parte del investigador. (Stufflebeam & Shinkfield, 1989)

El siguiente modelo es el estudio de casos de Stenhouse. MacDonald, identifica el estudio de programas sociales como estudio de casos, modelo desarrollado por Stenhouse, “como un recurso para aquellas personas dentro del caso, para ayudarles en un desarrollo institucional y darles la confianza y las habilidades para cumplir con la demanda creciente por un rendimiento de cuentas. El modelo garantiza los derechos de los participantes y su colaboración, con relaciones de poder y responsabilidad compartidas. (MacDonald, s.f. párr.8) Para esto desde su enfoque se incluye “a los actores y todos los niveles de la estructura de poder”. (Simons, 1999, p. 95) El estudio de Casos “debe considerarse siempre como el estudio de una instancia en acción y debe entenderse en el contexto de la tradición histórica e interpretativa”, (Fonseca, 2007, p. 430) en el cual se supera ampliamente la evaluación educativa por objetivos, a lo que se refiere Stenhouse al afirmar: “estamos implicados en un proceso educativo, y un proceso sólo puede ser educativo a medida en que hace imposible

predecir los resultados del aprendizaje del estudiante”, (MacDonald, s.f. párr.2) se caracteriza por ser participativo, permitir la generalización, y describir la realidad de un centro educativo. De esta se deriva la evaluación democrática.

De acuerdo con (Simons, 1999) a mediados de la década del 70 Barry MacDonald hace un reconocimiento al carácter político de la evaluación, clasificándola en tres tipos: burocrática, si su función es mantener y extender el poder gerencial, la autocrática, si es para mantener y extender el poder académico, y la democrática. Las dos primeras las reconoce como evaluación control al servicio del poder y la última, la evaluación democrática, entendida como un servicio público, propuesta como rechazo a las formas tecnocráticas de la evaluación. MacDonald en su modelo de evaluación democrática sustenta el rol del evaluador externo por su “función arbitral independiente”, es intermediario de la información que pone en contacto a las personas e instituciones para intercambiar conocimiento, la evaluación se centra en valorar las acciones desarrolladas para alcanzar los objetivos en lugar de determinar si se alcanzaron o no, tiene en cuenta el contexto con las oportunidades y limitaciones. Como principio ético MacDonald considera que “las personas son propietarias de los hechos de su vida” (Simons, 1999, p. 64), por lo que el autoinforme presentado es visto como una forma de rendir cuentas. En consecuencia, la evaluación democrática permite que todos los informes de la evaluación sean analizados con los sujetos evaluados y con ellos establecer su relevancia, justicia y precisión.

La Evaluación democrática, tiene como principales exponentes a: Stenhouse, MacDonald y Eisner, se caracteriza porque la información es obtenida en la interacción con los evaluados mediante entrevistas y debates, el informe evaluativo permite conocer y contrastar de manera directa las interpretaciones de los participantes de la realidad evaluada, lo que coadyuva al cambio y la mejora. Otras fortalezas de evaluación democrática son:

Integra el rol del profesor como investigador y evaluador, fomenta la cultura de la autodeterminación y la autoevaluación, está dirigido a modificar permanentemente la práctica educativa, invita a los participantes a investigar, experimentar y a evaluar permanentemente en su propia realidad natural. - Demanda al profesor como evaluador que oriente, promocióne, que sea neutral, que favorezca el diálogo, la discusión, la búsqueda y el análisis. (Fonseca, 2007, p. 431)

Se resalta de la evaluación democrática que permite identificar los distintos puntos de vista de todos los miembros que “intervienen en la vida de los planteles”, (Niño, 2005, p. 404) también busca y plantea estrategias generadas en el trabajo colectivo conducentes al mejoramiento y conlleva al docente a investigar sobre su práctica, lo que necesariamente induce a la actualización permanente y es garantía de la pertinencia de su labor en contexto.

Los modelos descritos anteriormente, surgen como alternativa desde la perspectiva crítica frente a la evaluación con fines de control y sanción, representan una oportunidad para lograr mejorar el sistema educativo desde un enfoque de rendición de cuentas resignificado desde la pedagogía, la ética profesional principalmente.

De modo que, la autoevaluación y la coevaluación, desde la ética y el respeto, permiten una rendición de cuentas consigo mismo y la comunidad. Direccionan al reconocimiento entre colegas de aspectos en los que se puede mejorar y aquellos en que se es exitoso. Identifican cómo contribuyen con el desarrollo del centro educativo.

En este sentido, en oposición al tecnicismo de la evaluación y desde el punto de vista crítico, la evaluación se sustenta desde la ética y no desde la técnica. Álvarez Méndez (2013) enfatiza en que la evaluación ha de ser una acción justa y ecuánime, ha de estar al servicio de los implicados, garantizar el aprendizaje por medio de la educación compartida, llegando a ella a

través del diálogo. En coherencia, si la evaluación se realiza con intención educativa, se constituye en “una actividad crítica cuando por ella adquirimos conocimiento” (Niño, 2005, p. 422)

Lo aprendido en la evaluación es la base de la autoevaluación. La evaluación “es una fuente de conocimiento, de análisis, de reflexión [...] orientada por principios morales,” (Álvarez, Méndez 2007, p. 26) que se sucede en la reflexión, la comprensión y la mejora. A partir de la evaluación se toma “conciencia de cuanto hacemos”, (p. 38) de allí la importancia de la ética de la responsabilidad sobre los usos dados a los resultados de la evaluación. Por cuanto la evaluación actúa “al servicio del conocimiento y del aprendizaje”, ha de ser formativa, motivadora y orientadora. Sin ninguna intención sancionatoria. (Álvarez Méndez, 2001, p. 12)

De este modo, las pedagogías críticas surgen y se posicionan como contra propuesta frente al uso de la evaluación técnico instrumental al servicio de la mercantilización de la educación y de la concentración del poder económico. Pioneros reconocidos de esta corriente como Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren y Michael W. Apple, promueven la implementación de procesos educativos que conlleven a la transformación social mediante el desarrollo del pensamiento crítico a través de estrategias educativas que garanticen la participación, comunicación y contextualización, para lograr una “educación más crítica y más democrática” (Apple, 2012)

Para el caso de Colombia, Díaz Borbón, R. (2007) destaca las investigaciones y el trabajo multiplicador que desde el pensamiento hermenéutico y crítico realiza el grupo Evaluando\_nos, su investigación y producción académica permite develar la concepción positivista, empírico, analítica de la evaluación implementada y propende por el desarrollo de una acción transformadora pedagógica y política de manera individual y colectiva”. (p. 74)

En consecuencia, la pedagogía crítica se preocupa y ocupa de la “construcción de comunidades solidarias”, con intereses comunes, autónomas y democráticas, por lo tanto, se opone al uso de la evaluación por objetivos, que desde el enfoque neoliberal con la finalidad principal de establecer “si los recursos económicos invertidos rinden los resultados pactados”. (Niño, 2005 b, p. 56, 65) Por cuanto, presenta alternativas democráticas que contribuyen a la construcción de una sociedad con justicia social, donde la participación, la ética y la responsabilidad son los valores rectores.

### **3. Tendencias En Evaluación Docente, Atributos de la Buena Docencia y Evaluación de la Docencia desde la Perspectiva Crítica**

#### **3.1 Tendencias En Evaluación Docente**

Niño (2001) documenta cuatro tendencias predominantes en la evaluación docente de acuerdo con los enfoques y fines. Indica que la tendencia de rendición de cuentas o *accountability*, surgió en Estados Unidos desde la década de los sesenta, extendiéndose a Europa y Países desarrollados en la década de los setenta; evaluación planteada desde fuera de los centros educativos con el propósito de verificar la eficacia de los profesores a través de los resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas estandarizadas, la *accountability* pretende “exigir que los responsables de la educación respondan por los resultados del rendimiento académico”. Pedró (1999) citado por (Niño, 2001, p. 47)

Para la década de los noventa, Inglaterra utiliza la rendición de cuentas con fines sancionatorios, orientados al control sobre el salario y a la exclusión del sistema a quienes sean señalados como incompetentes, en tal sentido es empleada con “fines economicistas de cuantificación de logros académicos y económicos” (Niño, 2001, p. 48), lo que generó en el gremio de docentes un sentido de inconformidad y “disminución del clima colaborativo.

Vista como una rendición de cuentas la evaluación docente desde los años 90 se ha orientado bajo la perspectiva técnico instrumental y “se posiciona para responder al interés suscitado por conocer los resultados obtenidos de la inversión económica hecha en educación: saber en qué medida los objetivos diseñados se han alcanzado” (Niño, 2001, p. 47), de ahí que organizaciones como la OCDE lideren los procesos de evaluación y control de los sistemas educativos en el mundo.

Otra tendencia imperante en la evaluación es la del pago por mérito, tendencia que surge en los años cincuenta en Estados Unidos de América bajo la presión de la carrera científico y armamentista enmarcada en la competencia de esta nación con la Unión Soviética. Los Estados Unidos temerosos de que sus docentes no impartieran la educación que como nación requerían, crearon un incentivo o aumento salarial para los docentes que sus estudiantes alcancen los resultados esperados. Según McCallum (2001), citado por Niño (2001) “factores de orden político y educativo llevaron a proponer incentivos económicos a los maestros, buscando -así promover un desempeño de sus estudiantes acorde con los tiempos de experimentos y viajes al espacio exterior”. (Niño, 2001, p. 50)

Niño (2001), expone que el pago por mérito disgrega la colectividad docente, atenta contra la dignidad del magisterio, y al poner a competir por un mejor salario “desvanece el sentido de solidaridad profesional y cooperación”. Esta tendencia conduce a dejar de lado la reflexión, el trabajo en equipo, la construcción del conocimiento colectivamente y la valoración de las metas pactadas; aspectos que a su vez conllevan al desmejoramiento de los procesos educativos y por ende al detrimento de la profesión docente. (Niño, 2001, p. 52)

Frente a esto, Sacristan critica y manifiesta su desacuerdo en que se ligue la evaluación de docentes a la mejora de la calidad, ya que esto fortalece los valores conservadores en

educación y traslada a la educación el enfoque productivista de la empresa, además refuerza la racionalidad técnica, sin contribuir a la creación de una verdadera política de mejora de la enseñanza. (Sacristán, 2013)

En oposición a estas dos tendencias de pago por mérito y rendición de cuentas, según Niño (2001), surgen la evaluación para mejora de la escuela y la evaluación como desarrollo profesional, las cuales se constituyen en otras posibilidades para realizar la evaluación docente, aunque no son usadas con frecuencia ofrecen oportunidades para la cualificación del docente y los procesos educativos.

La evaluación para mejora de la escuela es posible cuando se crean unas metas en colectivo, que surgen del dialogo y la concertación entre las metas individuales de cada maestro y las establecidas entre docentes y directivos para el establecimiento educativo; de manera que “con unas metas conjuntas, aquellas de tipo individual pueden incluirse en las metas comunes, buscando coordinadamente la superación de la institución y de los individuos que hacen parte de ella”. La responsabilidad, la autonomía y el trabajo colegiado organizado y realizado sistemáticamente conllevan a tener claros los criterios de evaluación y los aspectos a mejorar. (Niño, 2001, p. 56).

En el contexto de evaluar para mejorar la escuela, la evaluación institucional permite el trabajo individual y colectivo autónomo, el cual genera confianza y lealtad, es un ejercicio libre, lo que puede motivar a los docentes a mejorar personal y profesionalmente su práctica. Santos (1993) citado por Niño (2001) advierte que “cuando se da esta evaluación, cuenta la capacidad para el desarrollo curricular y la mejora de la profesión docente, enfatizando el proceso de autoanálisis y reflexión, no el de sanción y exclusión” (Niño, 2001, p. 57)



Se ha mencionado que además de la evaluación para mejora de la escuela, la evaluación para el mejoramiento profesional es una opción para realizar la evaluación docente, de manera que ésta responda a las necesidades del educador y de la escuela y no simplemente a las del mercado.

Iwanicki (1982) citado por Niño (2001), define la evaluación de la mejora personal como “el grado en que el sistema de evaluación del profesorado adopta un enfoque constructivo al considerar las necesidades personales del profesor, así como la naturaleza específica del medio del aprendizaje en que está implicado él mismo. (Duke y Stiggins,1998)” Niño (2001 p. 54)

Desde esta óptica, mejorar la praxis docente requiere:

El desarrollo de las capacidades del profesor a lo largo de su vida profesional. Particularmente, en aquellas competencias de fundamentación del saber pedagógico y del saber específico de enseñanza, junto a actividades de carácter social donde se encuentra ubicada la institución educativa. (Niño, 2001, p. 54)

Lo anterior demanda por parte del profesional de la educación una actitud de investigador de su propia práctica y contexto, el convencimiento de la necesidad de fortalecer los procesos de observación, reflexión, indagación, comprensión para atreverse a dar respuestas a las situaciones emergentes apoyado siempre en procesos de cualificación y formación permanente.

Sin embargo, es preciso resaltar que en las políticas educativas las tendencias que priman en la evaluación docente son rendición de cuentas y pago por mérito, las cuales se instauran como mecanismo de control y desde el enfoque técnico instrumental, se ha constituido en un dispositivo para recolectar información con el propósito de emitir un juicio que orienta la toma de decisiones políticas, administrativas o económicas, lo que conlleva necesariamente a la

afectación del sujeto, por las consecuencias positivas o negativas que se derivan de la evaluación.

En consecuencia, la evaluación de docentes orientada desde el pago por mérito y la rendición de cuentas o *accountability* son predominantes por garantizar el control sobre los procesos educativos, siendo estos considerados el pilar en la consecución de los objetivos del desarrollo económico, es por esto que, la atención se ha centrado en la evaluación del profesorado con intensidad “de hacer realidad los fundamentos de la doctrina neoliberal” (Díaz Borbón, 2007, p. 67) por lo tanto, a lo largo de la evolución de la evaluación se ha pretendido establecer atributos que determinen un perfil que definan un docente de calidad y en este marco fundamentar su evaluación.

### **3.2 Atributos de la buena docencia.**

De acuerdo con la OCDE con base en “las revisiones recientes de las publicaciones centradas en los diferentes aspectos de los maestros de calidad han sugerido las siguientes dimensiones”<sup>5</sup>: la medición de la calidad del docente: calificación – la que hace referencia a años de servicio, credenciales, títulos certificaciones-; características y prácticas de la calidad – actitudes, expectativas, características personales, estrategias, métodos y acciones empleadas por los maestros y finalmente, eficacia del maestro- evaluación del grado en el cual los maestros en servicio contribuyen a los resultados de aprendizaje de los estudiantes-. (OCDE, 2009, p. 14)

Respecto a las características y prácticas de calidad se han planteado las competencias requeridas para el desempeño de la docencia, Philippe Perrenoud, citado por Ortiz (s.f), presenta diez dimensiones de competencias a saber:

---

<sup>5</sup> Resultados de La Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (Teaching and Learning Survey), en la que participaron 27 países, publicada en el 2009

1. Organizar situaciones de aprendizaje estimulantes y culturalmente relevantes, 2. Gestionar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, 3. Establecer y adoptar dispositivos para atender a la diversidad, 4. Involucrar a los alumnos en el aprendizaje, 5. Promover el aprendizaje cooperativo, 6. Participar en la gestión del centro, 7. Informar y trabajar con las familias, 8. Utilizar nuevas tecnologías, 9. Afrontar los dilemas y deberes de la profesión y 10. Propiciar la formación continua”. (Ortiz, s.f., p. 55)

Ortiz, continúa su exposición contrastando lo anterior con los 4 estándares de buena docencia que proceden del mundo anglosajón:

1. Conocimientos de base sobre el desarrollo y diversidad de aprendizajes, dominios de contenidos y metodologías, 2. Capacidades de aplicación del conocimiento, lo que incluye la planificación de la enseñanza [...] mantener un clima de convivencia en el aula [...] 3, responsabilidad profesional a través de una práctica ética, la reflexión y el aprendizaje continuo, el liderazgo y la colaboración... (Ortiz, s.f., p. 56)

Siguiendo en esta línea se presentan las cuatro dimensiones o ejes de la profesión docente planteadas por Manuel Escudero y Alberto Gómez (2006) citado por Ortiz, (s.f) en las que se resalta el valor de la vocación docente, la ética en el desempeño de la labor, coherencia, desarrollo del sentido crítico, las buenas prácticas y apropiación del conocimiento, las habilidades para trabajar con la comunidad y para la comunidad.

No obstante, no se puede olvidar que la práctica docente se desarrolla en un contexto específico, el cual determina el ejercicio docente, la forma de ejecutarse y los procesos de enseñanza aprendizaje finalmente, no dependen exclusivamente de los atributos del docente.

Se entiende que la calidad de la docencia está determinada por los medios y recursos físicos e ideológicos con que se cuenta, así mismo, los resultados en el proceso de enseñanza

dependen de condiciones, actitudes y aptitudes de los educandos, su disponibilidad y responsabilidad en su proceso de aprendizaje. Al respecto Chaves (2014) afirma:

Lo que los docentes hacen viene condicionado por lo que pueden hacer [...] por la institución para la que trabajan [...] depende también de lo que hacen los estudiantes. Mucho del trabajo de aprendizaje se hace fuera de las aulas, en donde el profesor no tiene injerencia directa, depende más del estudiantado, por ejemplo, cuando estudian o cuando hacen las tareas. (Chavéz, O., 2014, p. 12)

Así mismo, Chavés, (2014), en su investigación referente a docencia universitaria cita a Zabala (2003) para mencionar las acciones que se consideran imprescindibles en el ejercicio de la buena docencia, lo que el autor llama “condiciones y retos básicos de una buena enseñanza universitaria:”

1. Diseño y planificación de la docencia con sentido de proyecto formativo. La condición curricular,
2. Organización de las condiciones y del ambiente de trabajo,
3. Selección de contenidos interesantes y forma de presentación,
4. Materiales de apoyo a los estudiantes,
5. Metodología didáctica,
6. Incorporación de nuevas tecnologías y recursos diversos,
7. Atención personal a los estudiantes y sistemas de apoyo,
8. Estrategias de coordinación con los colegas,
9. Sistemas de evaluación utilizados,
10. Mecanismos de revisión del proceso.

(Chavés, 2014, p. 15)

Aunque Zabala (2003) presenta las condiciones anteriormente mencionadas refiriéndose a la docencia universitaria, estas condiciones y retos básicos, sintetizan las acciones mínimas a desarrollar en el acto educativo, por lo tanto, se pueden generalizar y aplicar a todo nivel de enseñanza.

Para el caso colombiano, el Ministerio de Educación Nacional explicita las funciones, requisitos y competencias que han de tener los aspirantes a ser docentes o directivos docentes del sector oficial en la Resolución 15683 de 2016. En la cual se cita a Delors (1996) para referirse a cuatro dimensiones del actuar docente que tendrían incidencia en los aprendizajes como son: el saber ser, el saber aprender, el saber hacer docencia y el saber convivir, “las cuales indican que el rol del docente se ve configurado por la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, el perfeccionamiento de destrezas pedagógicas y el desarrollo de valores”. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 5-6).

En esta Resolución, el Ministerio de Educación Nacional se acerca a una tendencia humanística, hacia el reconocimiento de la función y características propias de la vocación docente, es de particular interés cómo las dimensiones anteriormente señaladas son descritas y citan a Díaz y Mayz (2004) así: en el saber ser, se convoca al docente a situarse en el “contexto de una democracia genuina”, en la cual debe desarrollar su habilidad de comunicación efectiva, su inteligencia, sensibilidad y a ser carismático. En el saber aprender, se reclama del educador la habilidad para adquirir “instrumentos de pensamiento” que le permitan al docente aprender permanentemente con sentido crítico y autonomía. Para saber hacer docencia se demanda habilidad para “influir en el entorno” y conocimiento específico de cómo enseñar, de innovar y poner en práctica sus conocimientos. Y finalmente en el saber convivir se plantea que el docente ha de desarrollar habilidades para el trabajo colectivo proyectado al entorno y la comunidad, "ello implica una educación comunitaria basada en el trabajo, la participación, la negociación, la crítica y el respeto, donde los derechos y deberes de los ciudadanos sean la guía permanente de las acciones colectivas." (Díaz y Mayz, (2004) En Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 6).

Se puede vislumbrar, que en la Resolución 15683 de 2016, el MEN tiene en cuenta aspectos pedagógicos, críticos, de trabajo colectivo y comunitario, que en la legislación anterior no habían sido expuestos como fundamento de la norma en evaluación docente, lo que es un avance significativo, en tanto que se otorga relevancia al contexto, las relaciones interpersonales y al trabajo colaborativo docente.

Es importante mencionar que esta Resolución concibe la educación como un servicio y adopta de las competencias establecidas para el Sector de la Función Pública<sup>6</sup>, entendidas estas como comportamentales y funcionales. Define el perfil del docente en términos generales el cual contiene ocho aspectos a saber: ha de definir metas altas para todos los estudiantes, tener amplios conocimientos de lo que enseña, realizar una eficaz planificación de su quehacer, mantener relaciones respetuosas y de aceptación con los estudiantes, tener sensibilidad para leer y comprender las actitudes de los estudiantes, crear un ambiente favorable en el aula, tener facilidad para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje e interactuar con ellos, buena comunicación con los padres y comprensión del contexto. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 8)

En este contexto, se puede evidenciar que existe una sintonía entre todos los perfiles docentes o atributos de buena docencia hasta aquí expuestos y pese a la gran cantidad de elementos comunes, éstos son evaluados desde diferentes enfoques, con diferente énfasis y métodos, según el interés del evaluador.

La OCDE por su parte, a Colombia le recomienda “elevar la calidad de la enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes” y “llegar a un acuerdo sobre lo que significa ser

---

<sup>6</sup> Decreto 1083 de 2015 "Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector de Función Pública" define competencias laborales como la capacidad de una persona para desempeñar, en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad y resultados esperados en el sector público, las funciones inherentes a un empleo: capacidad que está determinada por los conocimientos, destrezas, habilidades, valores, actitudes y aptitudes que debe poseer y demostrar el empleado público. (Ministerio de Educación Nacional, 2016, pág. 7)

un buen maestro” pues según su criterio, esto “establecería expectativas altas y orientaría la formación, la remuneración y la evaluación docente” (OCDE, 2016 p. 16), de esta manera, la OCDE señala que la eficacia de los docentes se evidencia en los resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas estandarizadas como resultado de su aprendizaje.

Así mismo, se evidencian en la Resolución 15683 de 2016 los ajustes realizados a la normatividad vigente<sup>7</sup> siguiendo las recomendaciones de la OCDE frente a la definición del perfil docente para el sector oficial, los “valores, conocimientos y competencias” (p. 9) que han ser evaluados para el ingreso a la carrera docente y de esta manera propender por mejorar los aprendizajes de los estudiantes y en consecuencia los resultados en las pruebas estandarizadas.

Para concluir este apartado de atributos de la buena docencia, no se podría dejar de citar a Freire y su obra Pedagogía de la Autonomía, por cuanto que, en ella consolida los principios para ejercer una docencia crítica y transformadora; plantea que enseñar exige ciertas asunciones o conductas como: rigurosidad, investigación, respeto a los saberes de los educandos, crítica, estética y ética, corporificación de las palabras por el ejemplo, riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo a cualquier forma de discriminación, reflexión crítica sobre la práctica, identidad cultural, seguridad, competencia profesional y generosidad, entre otras asunciones que de acuerdo con Freire son las requeridas para que exista docencia, para que la práctica educativa se consolide como un “ejercicio constante en favor de la producción y del desarrollo de la autonomía.” (Freire, 2006, p. 65)

### **3.3 Evaluación de la Docencia desde la Perspectiva Crítica**

Hasta aquí se ha visto cómo la evaluación educativa, es convertida en una herramienta para la modelación del sujeto y para el control y seguimiento del grado de aplicación de las

---

<sup>7</sup>La Resolución 15683 de 2016 reemplaza el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 en la que se adoptaba el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de Carrera Docente»

Políticas, cuyos resultados son usados con propósitos eficientistas y excluyentes: vista de este modo, la evaluación es usada como “estrategia principal de las Políticas Públicas de Educación, [...] para cumplir con la clasificación de los actores sociales”. (Santos, 1996 p.6). Ésta es establecida para verificar el impacto de la aplicación de las políticas globales nacionalizadas, “constituye el tercer sistema de mensajes del marco general de las políticas educativas e incluye “estrategias para el control y evaluar el rendimiento. Berstein (2004)”. En definitiva, es utilizada como “mecanismo de control, de selección, de comparación y de medición.” (Rizvi, F y Lingard, B, 2013, p. 126)

Santos (1996), presenta la dimensión sociológica de la evaluación, la cual desde este enfoque “se convierte en criba que selecciona a los estudiantes y permite o impide el avance a las siguientes etapas del sistema,” (Santos, 1996, pág. 6) aunque en esta cita el autor se refiera a la evaluación de estudiantes, este planteamiento se puede hacer extensivo a las evaluaciones aplicadas en todo nivel, incluyendo las aplicadas a los docentes hasta ahora, planteamiento que coincide con el de Díaz Borbón (2004) quien considera que la “acción de evaluar desestabiliza, intimida, castiga, excluye o aísla...” (p. 27)

Al respecto, Álvarez Méndez (2007) advierte sobre la intencionalidad de las políticas de evaluación que la han convertido en “un instrumento de poder al servicio del control político-administrativo, [...] estos nuevos usos se expresan en términos de eficacia y eficiencia, de rentabilidad y de competencia, [...] es un rendimiento de cuentas” (Álvarez Méndez 2007, p. 17-19). La evaluación de los docentes desde el enfoque neoliberal se constituye en una auditoría, en tanto que la política de evaluación está al servicio de quien representa el poder para ejercer control del trabajo de los profesores quienes son tratados como operarios.



Desde esta perspectiva, la de la pedagogía crítica, autores como: Aguirre (2007), Díaz Barriga (2007), Díaz Borbón (2007), Estrada (2007), Florez, (2007) y Lázaro, (2007), coinciden en plantear que las políticas actuales de evaluación son usadas como dispositivo de control y representan la desconfianza en la práctica docente, que estas señalan al profesorado como único responsable de los resultados del proceso educativo y la evaluación se configura desde una perspectiva conductista, sancionatoria y como mecanismo para racionalizar el gasto en la nómina docente.

En este sentido, Santos (1996) ratifica y explica cómo en una sociedad meritocrática se configura un modelo de evaluación cuya naturaleza es la comprobación de resultados, se realiza con instrumentos estandarizados, cuantificables, existe una taxonomización de los objetivos para facilitar la comprobación de los mismos y el rendimiento es el indicador del éxito. Dentro de las funciones más relevantes de esta evaluación se distinguen: el control, la selección, comprobación, clasificación, acreditación y jerarquización.

Bajo este panorama y frente a los anteriores argumentos, la mirada crítica, ofrece nuevas posibilidades para realizar la evaluación docente, implementando en ésta el carácter democrático, integral, que involucre no sólo lo que “es el trabajo docente sino [...] las condiciones provistas para el trabajo docente” (Estrada, 2007, p. 90)

Por su parte Sverdlick (2012) considera que para lograr que la evaluación sea democrática y transformadora, es necesario tener en cuenta mínimo tres aspectos: el primero, hace referencia a que se ha de valorar el trabajo realizado por el docente en el marco del proyecto institucional y no a la persona “de acuerdo con un patrón o modelo”. No obstante, frente a esto se ha de hacer hincapié que resulta arriesgado este primer planteamiento, pues si bien es cierto, no ha de evaluarse a la persona como tal, no se puede dejar de lado aspectos

relacionados con la ética y la estética indicados por Freire en tanto que es de suma importancia desarrollar “una profesión que exige responsabilidad ética, por encima de la responsabilidad administrativa”. (Álvarez Méndez, 2001, p. 23) El segundo, el sentido pedagógico de la evaluación que realizada a lo largo del periodo escolar conlleva a la transformación de prácticas y el tercero, realizar la evaluación en forma colectiva y colaborativa de tal manera que permita el diálogo, la comprensión y la reorientación del que hacer docente en la institución (Sverdlick, 2012, p. 92).

Es indiscutible que una evaluación desde la perspectiva crítica ha de garantizar la reflexión y la autocrítica desde lo individual a lo colectivo para permitir “la toma de decisiones pedagógicas”. (Niño, 2007, p. 142) Desde esta óptica la evaluación con carácter diagnóstico se fortalece en tanto que esta permite identificar las fortalezas, las capacidades de los maestros, las acciones que adelanta en favor de su comunidad, así como los aspectos que se han de mejorar, sus dificultades, “una evaluación para el conocimiento de los maestros”, (Sánchez, 2007, p. 160-161) que permita hacer aportes para orientar la formación permanente y por tanto la cualificación de la práctica.

Por su parte, Díaz Barriga, (2007) plantea que la evaluación ha de desarrollarse como “mecanismo de perfeccionamiento”, de acompañamiento pedagógico al docente, donde la retroalimentación le permita “identificar qué áreas de su desempeño pedagógico puede mejorar”, (p. 56), siendo relevante este planteamiento porque evoca la imperante necesidad del diseño de métodos y estrategias que garanticen la construcción colegiada del conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinar de forma permanente.

En esta misma línea Álvarez et al., (2015) afirman que se ha de evaluar a los docentes para mejorar el desarrollo curricular y mejorar la profesión docente a partir de la

responsabilidad, el compromiso individual del docente y éste “ha de entender que su trabajo no termina en aula de clase, sino que, a partir de ese espacio, se hace vital el trabajo en equipo para comprender la problemática del aula, del contexto y de la profesión docente” (p. 130).

De este modo, se aprecia cómo desde el punto de vista crítico se hace un llamado para que la evaluación docente contribuya al desarrollo profesional, del proyecto pedagógico y del centro educativo, superando el individualismo del trabajo en el aula y desde allí se origine un trabajo colectivo que facilite la investigación pedagógica, socio-cultural y disciplinar que contribuirá al desarrollo profesional del docente.

En este sentido, los argumentos de la pedagogía crítica no sólo se oponen a las tendencias predominantes en evaluación docente, sino que muestran la importancia de realizar la evaluación docente de manera que contribuya al desarrollo profesional, al mejoramiento de las prácticas y al desarrollo del centro educativo.

#### **4. Evaluación Docente En Los Estatutos 2277 de 1979 y 1278 de 2002**

##### **4.1 Evaluación Docente en el Estatuto 2277 de 1979**

La evaluación como rendición de cuentas o “accountability”, en la década de los 60’s se asentaba como la tendencia global imperante en los procesos de evaluación del profesorado. Es en este marco de la rendición de cuentas, el control y la sanción; que se concibe en el año 1979 la evaluación para los docentes con el Decreto 2277 “Por el cual se adoptan normas para el ejercicio de la profesión docente”.

Esta concepción se explicita en el Artículo 35 donde se indica que el Coordinador o prefecto de establecimiento, el Rector de plantel de enseñanza básica secundaria o media y el

Jefe o Director de núcleo educativo o de agrupación de establecimientos, “estarán sometidos a evaluaciones periódicas sobre el cumplimiento de sus deberes y responsabilidades, de conformidad con la reglamentación que al efecto expida el Gobierno Nacional. También especifica que como consecuencia de la no aprobación se deberá regresar al “cargo docente anterior y devengará la remuneración que corresponda dicho cargo”. (Ministerio de Educación Nacional, 1979)

Vista la evaluación como una herramienta para el control y vigilancia en la prestación del servicio educativo; la Constitución Política de Colombia de 1991 otorga el marco legal para que el Estado sea el responsable de ejercer control y vigilancia, Artículo 67, para garantizar la calidad de la educación; en el Artículo 68 y en el Artículo 125 se ordena el proceso de evaluación docente, con su respectiva sanción en caso de no aprobación:

El retiro se hará: por calificación no satisfactoria en el desempeño del empleo; por violación del régimen disciplinario y por las demás causales previstas en la Constitución o la ley. (Congreso de la República de Colombia, 1991)

Sin embargo, en el periodo comprendido desde 1979 hasta 1993 no se expidió la reglamentación que permitiría evaluar según lo ordenaba el Decreto 2277 de 1979 en el Artículo 35. Sólo hasta 1994 en correspondencia con lo establecido en la Constitución de 1991 que se expide la Ley 115 y en su Capítulo 3 se reglamenta la evaluación; ordenando al Ministerio de Educación Nacional crear un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación “con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos”, para que esta “sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo”. (Congreso de la República, 1994)

La Ley 115 de 1994 señala que los docentes también deben ser evaluados y no sólo los directivos como estaba establecido en el Decreto 2277/79. De modo que, en el Artículo 80 se hace mención a “la evaluación del desempeño profesional del docente y de los docentes directivos”, en el Artículo 81 ordena un “examen de idoneidad académica en el área de su especialidad docente y de actualización pedagógica y profesional cada 6 años según la reglamentación que expida el Gobierno Nacional” (Congreso de la República, 1994).

Sin embargo, para el 2001 no se había realizado dicho proceso evaluativo. Entonces surge la Ley 715 de 2001 y en el Artículo 10 numeral 10 explicita como función del rector o director “realizar la evaluación anual del desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo”. Así mismo, en el párrafo 1 se establece una evaluación anual para rectores y directores, así como la sanción por la no aprobación por dos años consecutivos.

Bajo este marco legal se expide el Decreto 2582 de 2003 considerando que: “de conformidad con la Constitución Política de Colombia, la Ley 115 de 1994, el Decreto-ley 2277 de 1979 y la Ley 715 de 2001, “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional” y en su Artículo 1º especifica el ámbito de aplicación así:

Ámbito de aplicación. El presente Decreto se aplica a los servidores públicos que son docentes o directivos docentes de las entidades territoriales, que se rigen por el Decreto-ley 2277 de 1979 y se desempeñan como tales en los establecimientos educativos oficiales.

Obsérvese que el citado Decreto pretendía reglamentar la evaluación del desempeño de los docentes vinculados con el Estatuto Docente 2277 de 1979 y en este mismo sentido se expidió la Resolución 2707 de 2003 “Por medio de la cual se adopta el Manual y los instrumentos para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales”. El Decreto, sin embargo, fue demandado

ante el Consejo de Estado quien declaró la nulidad del párrafo 1 del Artículo 9<sup>8</sup> mediante sentencia del 22 de noviembre de 2007 (Consejo de Estado, 2013, p. 13), posteriormente se declaró la nulidad del párrafo 2 del mismo Artículo<sup>9</sup> mediante sentencia del 7 de noviembre de 2013. Finalmente, el Decreto 2582 de 2003 perdió validez jurídica y los docentes y directivos docentes pertenecientes al Estatuto 2277/79 no fueron evaluados.

#### **4.2 Evaluación en el Estatuto 1278 de 2002: La Evaluación del Periodo de Prueba y Anual de Desempeño, Evaluación de Competencias y Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa.**

Con el fin de superar las dificultades que impedían realizar la evaluación a los docentes, el gobierno nacional se da a la tarea de generar una normatividad que viabilice esta política estratégica para organizar el sistema educativo bajo los lineamientos de la política global neoliberal. En palabras de Estrada (2002):

Se trata de organizar la educación pública de acuerdo a las reglas del cálculo económico. La educación debe ser medida como cualquier otra mercancía: por su valor y por su valor de uso. Por ello, la cuestión del costeo y de la financiación; de la cobertura y de la calidad; de la eficiencia, ocupan un lugar central en las consideraciones actuales de política educativa. De otro lado, se trata de orientar la educación pública en función de un proyecto de disciplinamiento social, en cuya base se encuentra una “cultura” y una pedagogía del (y para

---

<sup>8</sup> Para la evaluación del desempeño del rector o director se tendrán en cuenta los resultados de la evaluación de competencias de los estudiantes del establecimiento educativo, cada vez que estas se realicen. Se dará cumplimiento a lo establecido en el párrafo 1º del artículo 10 de la Ley 715 de 2001, cuando el resultado de su evaluación de desempeño haya sido no satisfactorio en dos años consecutivos lo que implicará 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. Los años lectivos en que se realicen evaluaciones de competencias de los estudiantes, el resultado obtenido por el establecimiento educativo en estas pruebas constituirá el cincuenta por ciento (50%) de la evaluación final del desempeño del rector o director, de acuerdo con la reglamentación que para tal efecto expida el Ministerio de Educación Nacional.

<sup>9</sup> Si el docente, orientador o coordinador obtiene por segunda vez consecutiva un resultado no satisfactorio, el evaluador enviará el resultado y sus soportes a la Oficina de Control Interno Disciplinario o la dependencia que haga sus veces en la entidad territorial certificada donde se efectuó la evaluación, para la determinación de la posible ocurrencia de una falta disciplinaria, particularmente en lo que se refiere al incumplimiento de sus deberes, según lo establecido en el Código Disciplinario Unico, Ley 734 de 2002.

el) mercado, de exaltación del rendimiento individual, el productivismo y la competencia.

(Estrada, 2002, p. 2)

Lo descrito en el párrafo anterior por Estrada (2002), es la esencia del acto Legislativo 001<sup>10</sup> de 2001 y la Ley 715<sup>11</sup> de este mismo año, con estas normas el Gobierno Nacional busca tener el control administrativo y del gasto público en educación,

Es importante resaltar, que la expedición de las normas antes referenciadas, del acto Legislativo 001 y la Ley 715 de 2001 y el Decreto 1278 de 2002, se realiza en un momento histórico en el cual desde finales de la década de 1990, las asociaciones sindicales agrupadas en FECODE, académicos de diferentes universidades y el Ministerio de Educación Nacional, participaron ampliamente en el debate sobre la implementación de la evaluación docente, en determinar la necesidad de evaluar, los fines, la metodología para hacerlo y las consecuencias conforme a los resultados obtenidos en esta. Por su parte, el magisterio argumentó su oposición radical frente a la evaluación sanción propuesta por el Ministerio de Educación y las propuestas para el ascenso en la carrera docente y el Ministerio desde el otro lado contra argumentó.

Así que, en el periodo comprendido entre 1998 y 2002, durante el gobierno de Andrés Pastrana Arango la discusión entre German Bula Escobar quien para la fecha era Ministro de Educación y Tarsicio Mora presidente de la Federación Colombiana de Educadores, se centró en la evaluación docente y cómo esta tomaba el carácter sancionatorio y no diagnóstico.

El Ministro Bula argumentaba, que la evaluación permitiría conocer el “estado real de la formación de los maestros y su impacto en la calidad,” y que los resultados de la evaluación debieran servir para seleccionar el personal permanentemente, afirmando que aquellos docentes que sus resultados en la evaluación quedaran por debajo de lo que él llamara “el nivel

---

<sup>10</sup> Referente a la destinación de recursos para salud y educación.

<sup>11</sup> Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.

mínimo-crítico inferior” debían ser retirados, y continuaba haciendo un llamado a los sindicatos a no defender a ultranza a estos profesores, porque se sacrifica el estatus de la profesión.

Explicitando así el espíritu sancionador y de pago por mérito de la evaluación que se gestaba, Bula, (1999) argumentaba que el país requería “maestros con más compromiso, con una formación óptima y no de títulos sin garantías de excelencia”, (Bula, 1999, p. 68) y no se podía conferir “mérito al título, sino título al mérito” (p. 70), que era necesario retirar a los docentes que no obtuvieran los resultados esperados en la prueba porque ello demostraba que estos eran quienes tenían “ francos problemas de lecto-escritura, de matemáticas, que no conocen la materia, los que no van a la escuela o generan relaciones altamente perjudiciales para ella”.

Llama la atención el mal concepto de docente y de su práctica que tenía para la fecha el Ministerio de Educación, en el cual fundamentó sus argumentos junto con los bajos resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.

Mora como presidente de la FECODE por su parte, aclara que los maestros si están de acuerdo con la evaluación y que lo FECODE promueve es la evaluación formativa, sin embargo, argumenta que la “resistencia del magisterio a la evaluación que le impone el Plan Nacional de Desarrollo (1998-2002), está motivada por el desacuerdo con los propósitos y usos allí planteados” (Mora, 1999, p. 77) y presenta al Gobierno Nacional una propuesta de evaluación formativa basada en la autoevaluación con consecuencias formativas sobre el evaluado.

No obstante, pese a la participación en debate suscitado y el paro del magisterio, se Decreta el Nuevo Estatuto de Profesionalización Docente en el 2002. Desconociéndose los argumentos y la propuesta de evaluación presentada por FECODE,

Es importante no olvidar que el Acto Legislativo 001 y la Ley 715 de 2001, en el Artículo 111, otorgan el sustento jurídico para la expedición del Decreto Ley 1278 de 2002. En este Decreto se establece la medición y el reconocimiento del mérito según el desempeño de un



conjunto de funciones y competencias establecidas a la labor, y garantiza mediante procesos de evaluación, el ingreso, el control de los ascensos, la permanencia y por ende el control fiscal en la nómina.

En sintonía con las exigencias económicas y políticas globales, el Decreto 1278 de 2002 en el artículo 26, plantea la evaluación como medio de verificación de los “niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia en el cargo, los ascensos en el Escalafón,” así se instituye la evaluación, como lo expone Santos (1993), con una función meritocrática.

En el Decreto 1278 de 2002 se establecen tres tipos de evaluación a saber: evaluación del periodo de prueba<sup>12</sup>, evaluación anual de desempeño reglamentada por el Decreto 3782 de 2007<sup>13</sup> y evaluación de competencias para ascenso y reubicación salarial, reglamentada por los Decretos 2715 de 2009<sup>14</sup> y 240 de 2012<sup>15</sup>.

Como consecuencia a la aplicación de la normatividad antes mencionada, la primera evaluación del periodo de prueba se realizó en el 2006, la primera evaluación anual de desempeño se aplicó en el 2007 y la primera evaluación de competencias se realizó en el 2010<sup>16</sup>.

#### **4.2.1 La Evaluación del Periodo de Prueba y Anual de Desempeño**

La evaluación del periodo de prueba está ordenada en el artículo 31 del Decreto 1278/2002, es el mecanismo que permite conocer si el docente o directivo se apropió del cargo,

<sup>12</sup> Protocolo adoptado por la Resolución 1907 de 2012 de la Comisión Nacional del Servicio Civil.

<sup>13</sup> Por el cual se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto-ley 1278 de 2002.

<sup>14</sup> Por el cual se reglamenta la evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002 y se dictan otras disposiciones.

<sup>15</sup> "Por el cual se modifica el artículo 16 del Decreto 2715 de 2009", el cual hace referencia a las condiciones de publicación de la lista de candidatos a ser ascendidos o reubicados y las condiciones para la expedición de los actos administrativos por parte de la entidad territorial Certificada

<sup>16</sup> Desde el 2014 la evaluación de competencias se suspende por presión del magisterio liderado por sus sindicatos y se configura una nueva propuesta concertada entre FECODE- Ministerio de Educación Nacional para el 2016, la evaluación de carácter diagnóstica formativa –ECDF-, para los docentes no que habían podido ascender.

si se adaptó al ambiente escolar y su eficiencia en el cumplimiento de las funciones asignadas. El MEN plantea que la evaluación ha de ser un proceso continuo, sistemático y basado en evidencias.<sup>17</sup>

En ella se evalúan las competencias funcionales las cuales se “expresan en las actuaciones intencionales en diferentes áreas de la gestión institucional”, es decir que el evaluador y evaluado evidencian aquellas actuaciones voluntarias que el evaluado realiza en cumplimiento de las funciones de su cargo. Las competencias comportamentales se ven reflejadas en “las actitudes, los valores, los intereses, las motivaciones y las características de personalidad (MEN, 2008a)” (MEN, 2012, p. 31) del docente que necesariamente influyen en la práctica docente y el clima escolar.

Respecto a la evaluación anual de desempeño está reglamentada por el Decreto 3782 de 2007<sup>18</sup> y para facilitar el proceso el MEN publicó la Guía No 31, en la que se encuentra el fundamento teórico de esta evaluación y los instrumentos para realizarla.

En la guía se detallan las competencias funcionales las cuales tienen una ponderación del 70% y la conforman: la gestión académica, administrativa y comunitaria, tanto para docentes como para directivos docentes, estos últimos son evaluados adicionalmente en la gestión directiva. Ha de tenerse en cuenta que en la guía se orienta la realización de acuerdos entre evaluador y evaluado, en los que se pacta el porcentaje de cada área de gestión, así como los elementos o contribuciones individuales aportadas como evidencia de su desempeño.

Por otra parte, las competencias comportamentales<sup>19</sup> corresponden al 30%, En estas se valoran las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores, directivos o docentes, cumplen sus funciones. Durante la etapa de acuerdos se han deseleccionar

---

<sup>17</sup> Esto mismo se propone para la Evaluación Anual del Desempeño

<sup>18</sup> En el Decreto 1075/2015 “Reglamentario Único del Sector Educación” corresponde desde el Artículo 2.4.1.5.1.1. hasta el Artículo 2.4.1.5.3.4.

<sup>19</sup> Decreto 1075/2015 Artículo 2.4.1.5.2.5.

tres las siguientes competencias a evaluar: Liderazgo, Comunicación y relaciones interpersonales, Trabajo en equipo. Negociación y mediación, Compromiso social e institucional, Iniciativa, Orientación al logro. (MEN, 2015, p. 263)

Es importante destacar el enfoque de rendición de cuentas y su concepción sancionatoria, por cuanto, la norma plantea que en caso de que el educador obtenga en dos evaluaciones resultado no satisfactorio ha de ser retirado del escalafón docente y declarado insubsistente<sup>20</sup>. Sin embargo, difícilmente un rector o superior jerárquico valorará el desempeño con un puntaje inferior a 60, por lo que esto representa. Lo cual no significa que en la mayoría de los casos los docentes manifiesten su inconformidad con la valoración otorgada por el superior jerárquico.

De modo que, pese a la existencia de los protocolos adoptados por la Comisión Nacional del Servicio Civil – CNSC- para el registro de las contribuciones personales y la valoración de estas, las principales dificultades del proceso de evaluación de desempeño se registran en la subjetividad del evaluador, lo que Zambrano (2012), explica de la siguiente manera:

Protocolos en los que predomina lo cuantitativo, donde la percepción del directivo, la subjetividad de éste, son más relevantes que la autoevaluación del docente. Dando como resultado que la retroalimentación, la formulación y seguimiento del Plan de desarrollo personal y profesional pasen a un segundo plano. (p. 51)

Se ha de tener en cuenta que elementos como: el estilo de gestión del directivo docente rector (a), la manera cómo se aplican los instrumentos generados por el MEN, las competencias comportamentales y funcionales, tanto del evaluado como del evaluador, las diferencias suscitadas entre colegas de los dos Estatutos 2277 y 1278, por los primeros no estar sujetos a esta, confluyen e inciden en el clima escolar ya sea positiva o negativamente.

---

<sup>20</sup> Decreto 1075 de 2015 Artículo 2.4.1.5.3.4

Al hablar de la incidencia negativa se hace referencia a la generación de conflictos en las instituciones, situación reconocida en varios estudios de investigación en los que se evidencia que esta situación “genera unas representaciones sociales desfavorables de malestar e inconformismo entre los docentes”, (Zambrano, 2012, p. 58) y es denunciada con frecuencia en los programas radiales de la Asociación Distrital de Educadores -ADE-, donde es común que se acuse al directivo docente de utilizar presuntamente la evaluación como medio para ejercer acoso laboral.

Sin embargo, hay quienes afirman que algunos directivos, para evitar este tipo de confrontaciones evaden el proceso de co-evaluación y heteroevaluación limitándose a convalidar la autoevaluación presentada por el docente; situación que guarda cierta relación con el proceso de evaluación docente criticado en Argentina y expuesto por TENTI (2013) así:

La evaluación realizada por el director es criticada especialmente por el grupo político de la derecha porque dicen que los directores a todos les ponen 10 porque se sienten compañeros, entonces no asumen el papel de autoridad representante del sistema; si no que a sus propios docentes así sean ausentistas, docentes que no colaboran en actividades colectivas, o sean de “mala calidad,” el director no se siente autorizado. (Tenti, 2013)

Los sesgos, se constituyen en otra dificultad durante el proceso de evaluación. Al respecto el experto en evaluación educativa Valdés (2014) evidencia como las más frecuentes en la evaluación del desempeño docente el efecto halo y el error de lenidad. En este mismo sentido, Corral (2007), advierte sobre los sesgos que a su juicio son los más frecuentes entre los que se encuentran además de los anteriormente señalados: tendencia central, contraste, primera impresión, semejanza y recencia. Precizando que:

Efecto de halo: es la tendencia a generalizar la evaluación de una persona en un factor o dimensión a todos los aspectos del rendimiento de esa persona. Lenidad positiva o negativa:

es la tendencia a concentrar las evaluaciones hacia la parte alta o baja de la escala. Hay evaluadores que tienden a ser demasiado duros o exigentes y otros demasiado blandos o benevolentes. En ambos casos, las consecuencias prácticas son: desmotivación y disminución de la productividad. (p. 44)

Los sesgos o errores antes descritos afectan la objetividad y credibilidad del proceso evaluativo realizado por el rector o directivo; desmejorando el ambiente colaborativo en la institución. Investigaciones demuestran que en algunas representaciones sociales le los maestros consideran que la evaluación de desempeño es “empleada por los directivos para tomar decisiones que influyen en la estabilidad laboral del docente, es utilizada como mecanismo de presión, sumisión, sanción y exclusión”, por lo tanto “no es una forma de mejorar la labor docente”. (Zambrano, 2012, p. 84)

A lo anterior se suma que en la cotidianidad de la escuela se establece un trato desigual entre los docentes nombrados por cada Estatuto, pese a estar abocados a cumplir las mismas funciones y tener iguales responsabilidades como educadores, entonces, es frecuente observar que el clima de colaboración y solidaridad entre pares se ve menguado. Además del trato discriminatorio entre el personal docente; la evaluación como rendición de cuentas y pago por mérito, en la práctica, generan situaciones de conflicto entre pares, con los directivos docentes y consigo mismo; situación que conlleva al desmejoramiento de su calidad de vida, “disminuye el clima de colaboración y solidaridad entre los diferentes estamentos del centro educativo” (Niño, 2001, pág. 48)

Bajo este panorama son evidentes las dificultades que se exponen frente a la evaluación de desempeño y se encuentran documentadas en varias investigaciones, las cuales han arrojado como principales conclusiones las siguientes: “la evaluación de desempeño que se aplica a los docentes del Distrito no contribuye a su desarrollo profesional. Pérez, Zuñiga y Lozano (2012)”,

la “evaluación es un mecanismo de control y que es excluyente, limitando las posibilidades de crecimiento profesional Rodríguez y Orobio (2010)”, (Dominguez, Duitama, & Niño, 2013, p. 110) en las instituciones educativas la evaluación de desempeño y periodo de prueba genera “tensiones entre los docentes regidos por los Decretos 2277 de 1979 no evaluados y 1278 de 2002 evaluados”, (Zambrano, 2012, p.12), debido a que los docentes manifiestan que “se sienten observados, deben rendir cuentas todo el tiempo, su permanencia está condicionada a los resultados de la evaluación y resaltan la subjetividad del evaluador”, así mismo, se confirma que existe un sentimiento de desazón en los docentes del 1278 porque sus colegas pertenecientes al Estatuto 2277 no son evaluados y por lo tanto refieren que estos “tienen menor control y seguimiento de su desempeño y cuentan con estabilidad laboral”. (Zambrano, 2012, p. 81)

Es en este contexto expuesto que se suceden los procesos de evaluación de anual de desempeño y periodo de prueba. Por lo tanto, los educadores no han de perder de vista que “aunque la finalidad de la evaluación sea la mejora [...] aporta un caudal de nuevos conocimientos al acervo del saber sobre la educación”, (Santos, 2007, p. 212) entonces, cobra vital importancia el reconocer que tanto evaluador como evaluado tienen finalmente la responsabilidad ética, estética, social y política de garantizar que la evaluación realizada sea un proceso orientado al crecimiento profesional y por ende a la excelencia en la enseñanza brindada en la educación pública.

Por consiguiente, han de garantizar, tanto evaluador como evaluado, que la evaluación de desempeño y periodo de prueba sea un proceso honesto, sea continuo, es decir, que se desarrolle a lo largo del año escolar, que tenga un carácter diagnóstico: que permita a los involucrados conocer “quien enseña y quien aprende, porque necesitan mejorar a partir del conocimiento que aporta la evaluación, porque es parte del aprendizaje y ella misma es aprendizaje” (Álvarez, 2010, p.357), que tenga un carácter dialogante: de tal manera que sea “un

ejercicio de encuentro y reconocimiento de nuevos saberes y nuevas experiencias [...] y “cuente con la participación de todos los actores”, un carácter integral: de manera que se consideren o abarquen “todos los elementos que conforman el proceso educativo” los recursos, “ambientes físicos, sociales, familiares”, y un carácter formativo: que permita “aprender y desaprender [...] comprender y corregir”; (Rodríguez, 2011, p. 65)

De manera que los actores del proceso evaluativo han de permitir que la evaluación cumpla su fin pedagógico y fortalezca al centro educativo, al evaluado y al evaluador en aspectos éticos, estéticos, funcionales y disciplinares. Así mismo, ha de ser desarrollada con honestidad, en tanto que, de los resultados dependerá ya sea la posibilidad que tenga el educador para un ascenso o reubicación salarial, o la continuidad en la carrera docente.

### **4.3 La Evaluación de competencias**

El ministerio de Educación Nacional – MEN- define competencia en el Artículo 35 del Decreto Ley 1278 de 2002, como "una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo". Definición de corte administrativo que se corresponde con la propuesta por Spencer & Spencer (1993) citado en Camargo & Meriño (2011), la cual “se enmarca en el rendimiento efectivo en el trabajo” (p. 51)

El MEN afirma que mediante la evaluación de competencias se valora:

...la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona, que le permiten abordar y solucionar situaciones concretas; una competencia no es estática; por el contrario, ésta se construye, asimila y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a una persona a que logre niveles de desempeño cada vez más altos. (MEN, 2008, p. 13.)

Sin embargo, después de cinco años de su implementación salta a la vista la problemática que desde finales de la década de los noventa advirtieron importantes académicos y líderes sindicales con argumentos como: “es un examen que [...] califica pero no evalúa”, (Rodríguez, 1999, p. 88 a.) “la prueba [...] raya en lo normativo, la clasificación, la exclusión y la misma sanción”, (Nieves, 1999, p. 104) “una evaluación sesgada, como la que se pretende a través del examen, sólo sirve para ocultar posibilidades y legitimar políticas”. (Mora, 1999, p. 79) Es así cómo se evidencia que esta evaluación, no permite la valoración de los aspectos anteriormente mencionados en el trabajo docente, en tanto que, al ser un test estandarizado, desconoce las características propias del profesor y de su entorno; además, la inexistencia de una retroalimentación oportuna dificulta el mejoramiento continuo de los desempeños.

Al respecto Camargo & Meriño (2011), afirman que la evaluación de competencias entendida más allá de un examen, es más pertinente si se realiza directamente de “la observación del actuar del docente, en su comunidad educativa [...] para que los docentes puedan retroalimentarse [...] y mejorar su práctica pedagógica. (p. 51)

La evaluación de competencias es reglamentada por el Decreto 2715 de 2009<sup>21</sup>, norma que deja claro que esta evaluación tiene como único fin establecer el mecanismo para controlar el ascenso y la reubicación en el escalafón docente. Es concebida, diseñada y aplicada con fines de control del gasto en la nómina; al condicionar el ascenso y reubicación salarial a los resultados obtenidos mediante el método estadístico de la campana de Gauss, estadística que en realidad no refleja el desarrollo de las competencias a nivel individual, desmotiva al docente pues el resultado entregado y válido para mejorar su condición económica no refleja que tan competente es; sino que tan competitivo se es, al comparar cada resultado individual dentro de

---

<sup>21</sup> En el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación corresponde a los Artículos del 2.4.1.4.1.1 al 2.4.1.4.4.2



un grupo. Lo que indica que si el promedio del grupo es alto más difícil es alcanzar el 80%, o sea entre mejor y más altos sean los resultados de cada persona dentro del mismo grupo más difícil será obtener el porcentaje aprobatorio, (GrupoGEARDcom, 2013) enfoque que dificulta el desarrollo profesional, en tanto que no genera oportunidades de progreso.

Adicionalmente, la prueba aplicada no está diseñada para ofrecer retroalimentación oportuna y real al docente, lo que inevitablemente lleva a la esterilidad del proceso evaluativo al no “transformar los resultados de la evaluación en experiencias de aprendizaje, en acciones instructivas de intervención” (Álvarez Méndez, 2010, p. 359)

Ante esta situación, Miguel Ángel Pardo (2016), fiscal de la Asociación Distrital de Educadores -ADE-, expone la problemática generada en el marco de la evaluación de competencias para el ascenso y reubicación de los docentes con base en los resultados de la evaluación y afirma que “sólo asciende el número exacto que el presupuesto determine, los demás no pasarían pese a sus títulos y virtudes”. (párr. 9)

Tesis que contradice radicalmente a la del MEN cuando afirma que al superar la evaluación con el 80%, el educador está dando cuenta del dominio de competencias en el aspecto pedagógico, disciplinar y comportamental y por lo tanto “garantiza la identificación de los mejores educadores en cada grado, área o nivel educativo, para que sean ascendidos o reubicados”. (MEN, 2014, p.6)

No obstante, las cifras publicadas por el MEN (2014) sustentan la tesis de Pardo, en tanto que en el periodo comprendido entre 2010 y 2013, años en los que se aplicó la evaluación de competencias a los docentes, “se presentaron a ella 202.193 docentes y directivos, de los cuales ascendieron de grado 4.774 y se reubicaron 36.696 para un total de 41.440, es decir, un 20.4%, “superaron” la prueba.” (Pardo, 2016, párr. 9) Lo que significa que 160. 753 docentes no

accedieron a ser ascendidos o reubicados, por la “parametrización” del porcentaje que podría acceder conforme a una disponibilidad presupuestal.

En consecuencia, al obtener la valoración de la prueba por el método estadístico, se limita deliberadamente el número de docentes que aprueban; además la estandarización y el uso de los resultados de forma cuantitativa, no posibilita la retroalimentación específica por lo que impide la mejora de la práctica pedagógica como resultado de la evaluación.

Aunado a lo anterior, al ser muy reducido el número de docentes que alcanzan resultados superiores al 80%, el fracaso reiterado es frecuente, lo que genera en el profesorado sentimiento de frustración, pérdida de autoestima y conflicto consigo mismo, por la baja remuneración y escasas posibilidades de progreso.

Sobre esto, en la investigación de (Camargo & Meriño, 2011) se concluye que la prueba además de calificar descalifica la profesión docente, busca su homogenización y no aportan para el desarrollo profesional. (p. 94-98)

De manera que, a la luz de lo planteado por Santos (2014), se puede evidenciar que la evaluación en Colombia está concebida y actúa como cedazo, en tanto que selecciona y define “cuáles docentes y directivos docentes deben permanecer en el mismo grado y nivel salarial o ser ascendidos, reubicados en el nivel salarial siguiente, o separados del servicio, por no alcanzar los niveles mínimos de calidad exigidos para el desempeño de las funciones a su cargo.” (Decreto 1278 de 2002 Artículo 28 numeral e)

Lo anterior explicita que la evaluación usada como tamiz arroja resultados que son empleados para seleccionar, acreditar y jerarquizar a los docentes; de modo que la superación de la evaluación de competencias determina inicialmente quienes clasifican para una mejora salarial. Al respecto Santos (2014) afirma que “a través de la evaluación el sistema educativo va

dejando fuera a quienes no superan las pruebas y va eligiendo a quienes son capaces de superarlas”. (Santos, 2014, p. 159)

Así mismo, Santos (1996) hablando de evaluación de estudiantes, resalta que “la evaluación tiene una dimensión sociológica, ya que se convierte en la criba que selecciona a los estudiantes y permite o impide su avance en las siguientes etapas del sistema.” (Santos, 1996, p. 2) Es así como, en la evaluación de competencias, las funciones de selección, clasificación y jerarquización de los docentes con base en los resultados, permite que se ascienda o no en el escalafón, lo que trae como consecuencia que se acentúen las diferencias sociales y económicas al otorgar diferente remuneración económica a los docentes pese a desarrollar la misma función, pero en diferentes condiciones y entornos socioculturales. Además, el fracaso repetitivo afecta la calidad de vida, el desarrollo emocional y psicológico de los docentes, hecho que dificulta su desarrollo profesional y personal.

En este orden de ideas, la evaluación de competencias termina configurándose como un elemento que garantiza el control del gasto público en educación y se aleja de los fines pedagógicos que debieran sustentarla.

Por lo anteriormente expuesto, frente al proceso de evaluación de competencias han surgido numerosas críticas revelando que el enfoque técnico instrumental de ésta, ha socavado el papel de la educación y del ejercicio del docente como educador. En tanto que desconoce que la actividad docente requiere de un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que confluyen integralmente en un contexto y situación específica, única e irrepetible.

Ésta es la razón por la cual la práctica evaluativa de competencias requiere ser resignificada; de tal manera que se permita el conocimiento y reconocimiento de la labor docente en su contexto con criterios claros acerca de lo que se consideran atributos de la buena

docencia y con fines y usos plenamente establecidos que conlleven a la mejora profesional. Así “la evaluación de la educación y de los docentes no puede [...] reducirse a una prueba única que se realiza en un determinado momento”. (Granés, 1999, p. 17)

Desde el enfoque crítico, la evaluación ha de permitir el desarrollo profesional, es en esta lógica que se puede entender la evaluación de competencias como la evaluación de aquellas “capacidades que tienen los docentes de conjugar sus aptitudes cognoscitivas y sociales en su actuar individual y grupal para enfrentar las diferentes situaciones de trabajo” y su resultado ha de brindar información sobre las fortalezas y debilidades tanto en el campo disciplinar como en el “social, político y ético” (Camargo & Meriño, 2011, p. 54)

En este contexto, FECODE en representación de sus sindicatos filiales, han accionado tanto vías de derecho como vías de hecho para exigir que se elimine la evaluación de competencias y el ascenso en el escalafón dependa de estudios, experiencia y producción académica y de los resultados de la evaluación. Así FECODE logra en el 2015, después del paro nacional docente, que se implemente de la evaluación con carácter diagnóstico y formativo –ECDF- de manera transitoria hasta que se consensue el Estatuto Único Docente, inicialmente es aplicada a los educadores que desde su nombramiento no habían logrado el ascenso de grado o la reubicación en un nivel salarial, cursos de capacitación para aquellos docentes que no aprueban y el ascenso o reubicación una vez se termine el curso con base en la certificación obtenida. (FECODE, 2015)

#### **4.4 La Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa**

Esta evaluación de carácter diagnóstica y formativa- ECDF- es reglamentada transitoriamente<sup>22</sup>, por el Decreto 1757 de septiembre de 2015<sup>23</sup>, el cual en su considerando deja

---

<sup>22</sup> Decreto 1757 de septiembre de 2015. Adiciona en la Sección 5 al capítulo 4 Título 1, Parte 4, Libro 2 del Decreto 1075 del 2015 los Artículos del 2.4.1.4.5.1. hasta 2.4.1.4.5.12 para reglamentar transitoriamente la ECDF

constancia que su promulgación es el resultado de las negociaciones con FECODE. De acuerdo con el Artículo 2.4.1.4.5.3, esta evaluación valora la “práctica educativa, pedagógica, didáctica y de aula. La aprobación de esta evaluación permitirá el ascenso de grado o la reubicación de nivel salarial”. (MEN, 2015, p. 2-3)

De modo que, con la participación de FECODE y tres universidades reconocidas por su trayectoria en Educación, el Gobierno Nacional expide la Resolución 15711 de septiembre de 2015 en el que se establecen el cronograma de actividades y el proceso de evaluación diagnóstica y formativa; en esta se incluye la definición de este tipo de evaluación, cuatro criterios de evaluación subdivididos en componentes y aspectos a evaluar, los instrumentos, su valoración y ponderación.

La Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa se define en el Artículo 5 de la Resolución 15711 así:

Consiste en un proceso de indagación orientado a identificar en su conjunto, las condiciones, los aciertos y las necesidades en las que se realiza el trabajo de los docentes, los directivos docentes [...] con el objeto de incidir positivamente en la transformación de su práctica educativa pedagógica, directiva y/o sindical, su mejoramiento continuo, sus condiciones, y favorecerlos avances en los progresos pedagógicos y educativos. (Ministerio de Educación Nacional, 2015)

En esta resolución se asume un enfoque cualitativo y se rescata la función pedagógica de la evaluación dando real importancia a los procesos de diagnóstico y la formación de los docentes.

De esta manera, FECODE después de 17 años de tensiones, diálogos y negociaciones con el

---

<sup>23</sup> En su considerando: En virtud de lo dispuesto en Libro Parte Título 2, Capítulo 4 del Decreto 1072 2015, 26 de febrero 2015 la Federación Colombiana Trabajadores la Educación presentó al Gobierno Nacional pliego de peticiones, cuyo proceso negociación culminó el 7 mayo de 2015 con la suscripción del Acta de Acuerdos. El punto primero de dicha acta establece compromiso del Gobierno Nacional de expedir una reglamentación transitoria para una modalidad de la evaluación de que trata el artículo 35 del Decreto Ley 1278 de 2002, que será aplicada a los educadores que los 2010 y 2014 no lograron el ascenso grado o la reubicación en un nivel salarial superior, la cual tendrá carácter diagnóstico formativa.

Gobierno Nacional alcanza una anhelada victoria, con la que FECODE “obtuvo la joya de la corona”. (Pardo, 2016)

Esto representa un gran acierto, en tanto que el enfoque cualitativo permite identificar que el docente ejerce su labor en un contexto el cual le ofrece tanto oportunidades como dificultades, la función formativa de la evaluación indiscutiblemente conlleva a la mejora por cuanto ofrece retroalimentación oportuna y proporciona las herramientas para superar las dificultades mediante programas educativos.

Otro avance significativo es la presentación clara de los criterios de evaluación, lo que guarda cierta semejanza con la evaluación en Cuba y Chile, el planteamiento de componentes y aspectos por evaluar específicos para cada rol de desempeño, favorece el proceso tanto evaluativo como de seguimiento para la mejora, en tanto que, proporciona información pertinente del proceso y al estar organizados en criterios generales se garantiza coherencia e igualdad. Otra semejanza con el proceso en Chile es la creación del portal web [www.maestro2025.edu.co](http://www.maestro2025.edu.co) través del cual se realizan los procesos, y el MEN publica la rúbrica evaluativa en la cartilla maestro 2025 en la cual da a conocer las descripciones preliminares de los aspectos a evaluar, los cuales se constituyen en referentes para la “retroalimentación sobre la práctica educativa y pedagógica del docente” (MEN, 2015, p. 3)

Respecto a las consecuencias de la evaluación, el Artículo 2.4.1.4.5.12 del Decreto 1075 establece que los docentes cuyos resultados no son satisfactorios deben realizar curso de formación, el cual tendrá la financiación del 70% del Gobierno Nacional y una vez terminado y aprobado el docente podrá ser ascendido y reubicado. Esto es un gran logro, pues se deja de lado el carácter sancionatorio y de exclusión que caracteriza a la evaluación de competencias realizada en el país hasta el año 2013, en este mismo sentido, es ganancia el compromiso con la financiación de la formación docente.

Con relación a los instrumentos para obtener información<sup>24</sup>, se introduce el video, la autoevaluación, encuestas de estudiantes, encuesta a docentes (sólo para la evaluación del rector), encuesta a padres (sólo para evaluación de coordinadores y rectores) y el promedio de las dos últimas valoraciones de desempeño.

No obstante, pese a todas sus bondades, esta nueva experiencia de evaluación docente presentó dificultades principalmente con las dinámicas y metodologías para la elaboración del video, lo que retrasó el proceso y generó cierto inconformismo y desmotivación, por lo cual algunos docentes iniciaron proceso y no lo culminaron. De acuerdo con el informe de FECODE la principal dificultad presentada fue que en algunos lugares no llegó el camarógrafo del MEN, ante lo que FECODE exigió al MEN que estos docentes fueran ascendidos o reubicados sin este instrumento. Otra dificultad se presentó con el tiempo para subir a la plataforma los videos, debido a que fue insuficiente, por lo cual fue necesario ampliarlo. (FECODE, 2016, párr.3)

En ECDF participaron 33.162 docentes y directivos docentes, de los cuales 9876 no lograron aprobar, éstos últimos han de realizar la inscripción para los cursos de formación, en modalidad presencial y semipresencial, con el cual podrán ser ascendidos con la valoración que obtengan en este. (FECODE, 2016, párr. 2)

Es importante resaltar el acierto de FECODE con la conformación de la Comisión de Implementación de ECDF, en tanto que, le permite garantizar al magisterio un acompañamiento permanente al proceso, la verificación de los acuerdos, realizar ajustes pertinentes, según se identifican las necesidades o aspectos a mejorar. Se suman a los logros ya mencionados: la convocatoria para la segunda cohorte de ECDF para todos los docentes 1278 durante el primer semestre de 2017 y para los docentes que aprobaron, la ratificación de la vigencia fiscal para ascender y reubicarse salarialmente a partir del 1º de enero de 2016.

---

<sup>24</sup> Son expuestos inicialmente en la Resolución 15711 de 2015 la cual fue modificada por la Resolución 16604, de manera que, el Artículo 2 modifica el Artículo 7 y especifica los instrumentos y condiciones de aplicación para su valoración

Indiscutiblemente, se ha de reconocer que en el 2015 se da un paso agigantado hacia la construcción de políticas de evaluación docente. En tanto que, el diseño de la evaluación en esta ocasión no se realizó de manera unilateral por parte del Gobierno Nacional representado por los Ministerios de Hacienda y Educación, sino que, las mesas de trabajo adelantadas con FECODE se nutrieron con los insumos obtenidos de la participación democrática de los docentes desde las asambleas desarrolladas por los sindicatos y la participación de expertos de las Universidades con facultades de educación de reconocida idoneidad.

Esto hace que pese a ser una medida transitoria, se considere la ECDF, en su primera cohorte, como un gran avance, por cuanto, esta evaluación se aleja de la tendencia de pago por mérito y se acerca a la tendencia de evaluación como desarrollo profesional. Desde esta tendencia se “propone cualificar la práctica y favorecer su desarrollo, entendiendo al docente responsable de un trabajo específico en el aula y a la profesión integrante de un colectivo igualmente responsable del mejoramiento de la institución y la comunidad educativa”, lo que permite retomar el sentido pedagógico de la evaluación (Niño, 2001, p. 56). Para CEID-FECODE, es claro que el

Cambio de modelo implica un avance en la lucha frente a las políticas neoliberales y la forma como estas pretenden configurar la profesión docente y definir el estatus del maestro bajo la tutela de la disciplina fiscal, de la despedagogización e instrumentalización de su práctica profesional y la reorganización de dispositivos para su control político e ideológico. (Centro de Investigación Docente-FECODE, 2015 p.16 – 24).

Este avance significativo en la política evaluativa debe constituirse en punto de partida para el diseño y aplicación de la política de evaluación docente en el marco de la construcción del Estatuto Único Docente; de manera que todos los docentes tengan las mismas oportunidades



para su cualificación personal y profesional, siempre y cuando se desligue el resultado de la evaluación de la remuneración salarial, lo que indudablemente incidiría en la mejora de la práctica y los procesos pedagógicos en el aula y la mejora de la escuela.

## **5. Diseño Metodológico**

### **5.1 Enfoque Metodológico**

En consonancia con el problema de la investigación, el diseño metodológico se fundamenta en el paradigma cualitativo, en tanto que, “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes, en un ambiente natural y en relación con el contexto”. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 364) La investigación cualitativa permite conocer las percepciones y concepciones de los sujetos, las cuales son producto de la experiencia vivida en los diferentes momentos y procesos evaluativos en los que los docentes y directivos docentes del Distrito Capital han participado, sean estos de evaluación anual de desempeño, evaluación de competencias o evaluación de carácter diagnóstica y formativa.

“La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres vivos [...] y sus instituciones”, (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. .9) es por esto que considerando los diversos contextos institucionales en los que se llevan a cabo los diferentes procesos evaluativos y la incidencia que en cada contexto particular tienen las concepciones y los significados dados por los docentes y directivos docentes a la evaluación, se acude a realizar la investigación bajo este paradigma porque permite realizar una descripción de las percepciones y concepciones, interpretarlas y comprenderlas, tal como surgen del contexto, por cuanto “la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o

son) sentidas y experimentadas (Sherman y Webb, 1988)” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 9)

Por otra parte, se adopta la fenomenología hermenéutica como fundamento epistemológico, para lograr la interpretación de la realidad construida intersubjetivamente por los docentes y directivos docentes, y para dar cuenta de ella. La fenomenología hermenéutica es entendida como “una exploración interpretativa del humano, como ser histórico y que se manifiesta en el lenguaje”.(Sánchez & M., 2015, p. 3) Se acude a este fundamento metodológico en tanto que se reconoce que es en un contexto histórico, político y social en que cada docente vivencia sus diferentes procesos evaluativos dentro de su comunidad educativa y a su vez, se resalta la importancia del acto comunicativo, porque es a través del “lenguaje como canal social” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. .28 ) que se construyen las intersubjetividades y la realidad social que se pretende describir, analizar e interpretar; intentando así encontrar sentido a la evaluación docente como fenómeno “en función de los significados que las personas les otorguen”. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 10)

## **5.2 Método de Investigación**

De acuerdo con lo planteado por Hernández, Fernández, & Baptista (2010) “la acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” y no siempre la secuencia es la misma”, (p. 7) sin embargo, los autores plantean 9 fases para desarrollar un proceso cualitativo, las cuales han orientado el desarrollo de esta investigación: idea, planteamiento del problema, revisión inicial de la literatura (en la que se profundiza y complementa permanentemente hasta finalizar la investigación), inmersión inicial en el campo, concepción del diseño de estudio, determinación de la muestra y acceso a esta, la recolección y el análisis de datos (fases que se

realizan prácticamente de manera simultánea), interpretación de resultados y elaboración del reporte de resultados.

A lo largo de todo el proceso investigativo se adelantó una revisión de documentos acudiendo a diversas fuentes entre los que se encuentran libros, artículos de revistas electrónicas e indexadas, páginas web, tesis, entre otros.

Hernández, Fernández, & Baptista (2010) afirman que es necesario realizar una inmersión inicial en el campo para lograr “sensibilizarse con el ambiente o entorno en el cual se llevará a cabo el estudio, identificar informantes que aporten datos [...] y compenetrarse con la situación de investigación, además de verificar la factibilidad del estudio”. Siguiendo esta orientación, esta fase se desarrolló en las instalaciones de la Asociación Distrital de Educadores ADE, acudiendo a la modalidad de “entrevista informal conversacional”, (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 97) logrando un acercamiento con docentes participantes en un grupo de formación de esta Organización, hecho que favoreció la confluencia de líderes sindicales, docentes y directivos docentes de diferentes instituciones educativas. Algunos docentes fueron abordados personalmente e individualmente, adelantando un dialogo en el cual se presentó el problema y los objetivos de la investigación y se preguntó si deseaban hacer parte de la investigación, procediendo así a registrar los datos personales para contactarlos posteriormente.

### **5.3 Población y Muestra**

En coherencia con el problema de investigación y los objetivos propuestos, se considera como población los docentes y directivos docentes del Distrito Capital de cinco localidades (Usaquén, Usme, Suba, Ciudad Bolívar y San Cristobal, de Cundinamarca del Municipio de Soacha y el Departamento de Boyacá. La muestra fue seleccionada teniendo en cuenta que cada institución educativa posee condiciones particulares propias que inciden directamente en las concepciones, los sentidos y las implicaciones de la evaluación.

Para determinar el número de la muestra se tuvo en cuenta el factor de “capacidad operativa de recolección y análisis, haciendo referencia al número de casos que se pueden manejar de manera realista y de acuerdo con los recursos con que se cuenta”. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 394)

Así que, fueron invitados a participar en la entrevista 3 directivos sindicales, un directivo docente 2277 y uno 1278, un docente de cada Estatuto 1278 y 2277 respectivamente. (Anexo 1) Participaron en la entrevista semi-estructurada tipo encuesta 5 docentes y 5 directivos de cada Estatuto, que se encontraban laborando en diferentes Instituciones Educativas del Distrito Capital y 3 líderes sindicales con experiencia en el tema. (Anexo 2) Conformando una muestra total de 30 participantes. (Ver cuadro No 2)

#### **5.4 Técnicas e Instrumentos Utilizados para la Recolección de la Información**

Se usó como técnica para la recolección de datos la entrevista semi-estructurada; la cual es definida como “una guía de asuntos o preguntas [...] donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 418), además este tipo de entrevistas son útiles porque “organizan y formalizan [...] el proceso de recolección en tanto el investigador establece no solamente los tópicos, sino el orden y la forma como deben plantearse las preguntas” (Bonilla y Penelope, 1997 p. 96).

Las preguntas abiertas que guían la entrevista semi-estructurada aplicada en esta investigación corresponden a la tipología según Mertens (2005) citado por (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 420) a preguntas de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimiento y sensitivas. En este mismo sentido y de acuerdo con (Bonilla & Rodríguez, 1997) las preguntas abiertas propician “que los entrevistados expresen en sus propias palabras la perspectiva personal” (p. 95). Así mismo, este tipo de preguntas permiten a “la persona

seleccionar sus propias categorías de respuesta” (p. 98) por lo que fueron organizadas en cuatro grupos o categorías conforme a las preguntas de investigación: en un primer grupo políticas de evaluación docente, el segundo, concepciones y sentidos dados a la evaluación, el tercero, implicaciones de la evaluación docente y en el cuarto, grupo, lineamientos para una evaluación que permita la cualificación.

Estas preguntas fueron validadas por un grupo de cinco profesores de los dos Estatutos vinculados a la planta docente del Distrito Capital, 2 líderes sindicales de la Asociación Distrital de Educadores – ADE-. Docentes del grupo Evaluando\_nos de la Universidad Pedagógica Nacional, quienes son expertos en el tema y han sido colaboradores del Ministerio de Educación Nacional en temas de evaluación y formación docente, lo que permitió identificar la comprensión y pertinencia de las preguntas para cada categoría.

Para el desarrollo de la entrevista se siguió un protocolo, en tanto que éste permite decantar “los datos sin perder información y archivarlos en un modo que sean manejables” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 132), elaborado con base en las recomendaciones planteadas por las autoras, el cual se presenta en el cuadro No 1. Cada entrevista fue grabada y transcrita. (Ver Anexo 5)

### **Cuadro 1 Protocolo para entrevista**

<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación</li> <li>• Explicación del objetivo de la entrevista y el tema a tratar.</li> <li>• Explicación sobre el uso de la información, la confidencialidad y las razones por las cuales es necesario realizar la grabación.</li> </ul>
<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener control de la entrevista en términos de tiempo y la dinámica durante la charla</li> <li>• Garantizar un ambiente tranquilo, evitando generar tensión en el entrevistado.</li> <li>• Facilitar la retroalimentación verbal y no verbal.</li> </ul>
<b>FINAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agradecimiento al entrevistado por su contribución.</li> </ul>

Con el objetivo de lograr “aumentar la «confianza» en la calidad de los datos”, (Mendizábal, 2006, p. 93) se realizó triangulación de los testimonios obtenidos de los 30 participantes mediante las dos técnicas empleadas. En este sentido, la triangulación es entendida

como la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección”, (Hernández, Fernández, & Baptista 2010, p. 428) para lo cual se empleó la técnica de recolección de datos tanto en la entrevista semi-estructurada tipo cuestionario (Ver Anexo 3), el cual guarda estrecha semejanza con las preguntas abiertas formuladas en la entrevista semi-estructurada directa al grupo entrevistado para facilitar la triangulación.

Respecto a los participantes se optó por seleccionar un grupo heterogéneo con relación a los roles que desempeñan, en este caso, docentes, directivos docentes y líderes sindicales pertenecientes a los dos Estatutos y con diferente tiempo de servicio en el sector público educativo, por cuanto que, “la heterogeneidad puede ser ventajosa porque facilita la profundización con base en diferentes perspectivas del problema”. (Escobar & Bonilla, s.f., p. 55)

En el Cuadro No 2 se presentan las técnicas empleadas para la recolección de datos y la población participante: especificando rol, Estatuto y número de participantes.

**Cuadro 2 Técnicas empleadas para la recolección de datos y población participante**

<b>TÉCNICAS EMPLEADAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN</b>	<b>ROL</b>	<b>ESTATUTO</b>	<b>NÚMERO DE PARTICIPANTES</b>
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA TIPO ENCUESTA	DOCENTE	2277	5
	DIRECTIVO	2277	5
	DOCENTE	1278	5
	DIRECTIVO	1278	5
	LÍDER SINDICAL	2277	3
SUBTOTAL			23
ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A PROFUNDIDAD	DOCENTE	2277	1
	DIRECTIVO	2277	1
	DOCENTE	1278	1
	DIRECTIVO	1278	1
	LÍDER SINDICAL	1278	1
	LÍDER SINDICAL	2277	2
SUBTOTAL			7
TOTAL DE LA MUESTRA			30

## 5.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

El análisis de la información, obtenida en las entrevistas semi-estructuradas en cuestionario y entrevista directa; se realizó desde la crítica educativa planteada por (Eisner, 1998), considerando que para Eisner la crítica es el “arte de la revelación” (p. 106), que da sentido al conocimiento a través de la ilustración, interpretación y valoración. “La idea de Eisner es que la crítica se estructura de la cotidianidad de la vida escolar con base en cuatro dimensiones: descripción, interpretación, valoración y tematización” (Avendaño, 2005, p. 108), las respuestas dadas por los 23 participantes en la entrevista semi-estructurada tipo cuestionario se analizaron desde cada una de estas dimensiones así:

**Descripción:** en la cual se realiza una narración de lo evidenciado, haciendo énfasis en los aspectos significativos y reiterados en las respuestas dadas a cada pregunta dentro de cada grupo poblacional según el Estatuto con el que fue nombrado y el rol desempeñado (docente, directivo docente y líder sindical).

**Interpretación:** siguiendo a Eisner, se explica el significado de lo descrito “en un contexto en el cual se pueden identificar sus factores antecedentes” (Eisner, 1998, p. 116), en esta dimensión las respuestas descritas en cada pregunta se justificaron o explicaron mediante un ejercicio de significación logrado por la correlación entre éstas y los antecedentes históricos, el contexto y la teoría existente; lo que permitió proporcionar “profundidad temática” a lo descrito. (Avendaño, 2005, p. 108)

**Valoración:** En esta dimensión Eisner plantea que se establezca la relación entre de lo descrito e interpretado (Avendaño, 2005, p. 109), Así que después de haber interpretado las respuestas descritas, se realizó un ejercicio de valoración en el que se presentan las reflexiones

y argumentaciones construidas a partir del contraste de la información en cada grupo participante.

Temática: a partir de la valoración, se establecieron los temas que por ser recurrentes en los diferentes grupos se destacan y a partir de ellos se generalizó, sistematizando los aspectos relevantes en una matriz que permite la tematización a partir de la triangulación de datos obtenidos en los dos tipos de instrumentos aplicados.

Este tipo de análisis desde a crítica educativa se consideró pertinente, en tanto que, para Eisner “es un proceso donde el conocimiento toma sentido social, se hace dialéctico en medio del conflicto de saberes” (Avendaño, 2005, p. 107). De modo que, a partir del desarrollo de cada una las respuestas a la luz de las cuatro dimensiones permitió develar dialécticamente las concepciones, los sentidos y la necesidad de cualificación desde la evaluación docente.

Los datos recogidos en las entrevistas se organizaron en “forma de material escrito” realizando una transcripción detallada de las entrevistas, la descripción de las observaciones y notas de la investigadora; posteriormente siguiendo a Bonilla & Rodríguez (1997), se adaptó un modelo de organización y análisis propuesto por las autoras antes mencionadas. (Ver cuadro No 3) Los datos se organizaron en matrices obteniendo categorías deductivas e inductivas del análisis de la información obtenida, con base en estas se detallan las concepciones, los sentidos y las implicaciones de la evaluación, así como los aspectos relevantes para lograr la cualificación de los maestros a partir del proceso evaluativo.

### **Cuadro 3 Organización y análisis de información (Adaptación Bonilla & Rodríguez, 1997)**

<b>Tipo de contacto</b>	<b>Lugar</b>	<b>Fecha</b>	<b>Código</b>
<b>Entrevista personal</b>			
<b>Entrevista Telefónica</b>			
<b>Principales temas identificados:</b>			
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b>			



<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b>
-------------------------------------

Los datos recogidos en la sesión del grupo focal se analizaron siguiendo las etapas propuestas por Powell y Single (1996) en Escobar & Bonilla (s.f.) así:

La clasificación y la codificación de la información se realizó a partir de la transcripción de las grabaciones realizadas y de las categorías tentativas “fundamentadas en el marco conceptual, las preguntas de investigación [...] y los temas claves de estudio”. (Bonilla & Rodríguez, 1997. P. 133)

De este modo, se partió de cuatro categorías: políticas de evaluación docente, concepciones y sentidos dados a la evaluación, implicaciones de la evaluación docente y lineamientos para una evaluación que permita la cualificación. El análisis deductivo de esta información codificada se realizó agrupando la información obtenida en cada categoría por cada grupo de participantes dependiendo del rol que desempeña en el magisterio. (Ver cuadro No 4)

El análisis inductivo partió de la lectura detallada de la información organizada en la matriz de análisis deductivo, extrayendo de esta las categorías emergentes a partir de las respuestas recurrentes y la detección puntos “vista divergentes entre los participantes”, (Escobar & Bonilla, s.f. p. 60) agrupándolas según su homogeneidad, verificado con los participantes y docentes especialistas del grupo Evaluando\_nos la validez de las categorías y de los datos obtenidos. (Ver cuadro No 5)

**Cuadro 4 Matriz Descriptiva de Análisis Deductivo**

CATEGORÍA	PREGUNTA	DATOS POR CADA CATEGORÍA EN CADA GRUPO DE PARTICIPANTES						
		DOCENTE 1278 E-5	DOCENTE 2277 E-6	DIRECTIVO DOCENTE 1278 E-7	DIRECTIVO DOCENTE 2277 E-4	LÍDER SINDICAL 1278 E-3	LÍDER SINDICAL 2277 E-2	LÍDER SINDICAL 2277 E-1
POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE	1							
	2							
	3							
CONCEPCIONES Y SENTIDOS	4							

<b>DADOS A LA EVALUACIÓN</b>	5								
<b>IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE</b>	6								
	7								
<b>LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN</b>	8								
	9								
	10								
	11								

### Cuadro 5 Matriz Descriptiva de Análisis Inductivo

DESCRIPCIÓN POR CADA CATEGORÍA EN CADA GRUPO DE PARTICIPANTES									
CATEGORÍA DEDUCTIVA	Docente - 1278 E-5	Docente- 2277- E-6	Directivo Docente- 1278 E-7	Directivo Docente- 2277 E-4	Líder Sindical- 1278 E-3	Líder Sindical- 2277 E-2	Líder Sindical 2277 E-1	CATEGORÍA INDUCTIVA	CÓDIGO
POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE									
CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN									
IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE									
LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN									

La fase teórica- interpretativa en la presente investigación se basó en la identificación de relaciones entre las categorías inductivas a partir de la cual se construyeron las explicaciones y de ellas a la conceptualización, presentándose organizada conforme a las cuatro categorías deductivas y a la triangulación de los datos obtenidos en las entrevistas semi-estructuradas directas y las entrevistas semi-estructuradas tipo cuestionario, lo que permitió realizar la tematización propuesta por Eisner en Avendaño (2005)

Respecto a la validación de los procesos enunciados, Mendizábal (2006) expone que la validez es importante en cada nivel de análisis (92); por cuanto para garantizarla, en la fase descriptiva se realizó la transcripción fiel de las entrevistas realizadas y la interpretación a partir de las matrices permitió no alterar el testimonio de los participantes y su correlación con el análisis de la información obtenida en las entrevistas semi-estructuradas analizadas a la luz de la crítica educativa.

Para el diseño metodológico de la investigación se incorporaron los siguientes criterios de calidad expuestos por Mendizábal (2006):

**Credibilidad:** La investigación cuenta con validación previa de las preguntas orientadoras de las entrevistas directa y tipo cuestionario; realizada por expertos del grupo Evaluando\_nos de la Universidad Pedagógica Nacional, con una descripción precisa de las entrevistas directas. Con una triangulación de datos obtenidos en las entrevistas directa y tipo cuestionario. Una validación de la propuesta de lineamientos para la evaluación docente.

**Generalidad:** Aunque la muestra de la investigación corresponde a 30 participantes del Distrito Capital de cinco localidades (Usaquen, Usme, San Cristobal, Ciudad Bolivar y Suba), del Municipio de Soacha y del Departamento de Boyacá; puede considerarse que las situaciones experimentadas son generales al interior del gremio docente.

**Seguridad:** La investigación se soporta en los registros de audio de los dos tipos de entrevistas realizadas, los cuales podrán ser auditados, así como los protocolos utilizados y los participantes pueden ser contactados.

**Contribuciones:** la investigación aporta conocimiento a la comunidad educativa formulando una propuesta de evaluación docente formativa con miras a mejorar los procesos de evaluación docente que se adelantan en las Instituciones Educativas y contribuir al mejoramiento y cualificación personal, profesional no sólo del docente, sino del educando y la escuela.

## **7. Presentación de resultados y Análisis**

Las encuestas aplicadas a cada grupo poblacional, docentes y directivos docentes de los Estatutos 2277 y 1278, así como la aplicada a líderes sindicales, fueron diferenciadas con preguntas específicas (de dos a tres) según su experiencia para permitir la profundización en el tema.

En las entrevistas a profundidad, participaron tres directivos sindicales de la Asociación Distrital de Educadores -ADE- y un docente y un directivo docente de cada Estatuto. Las entrevistas permitieron profundizar y realizar la validación a través de la corroboración estructural planteada por Eisner, en la cual “se relacionan múltiples tipos de datos con otros que apoyan o contradicen la interpretación y evaluación de un estado de hechos” (Avendaño, 2005, p. 109)

En las entrevistas semi-estructuradas tipo encuesta participaron cinco docentes y cinco directivos docentes regidos por el Estatuto 1278, cinco docentes y cinco directivos docentes regidos por el Estatuto 2277, tres directivos sindicales tres de la Asociación Distrital de Educadores -ADE-.

### **7.1 Presentación de resultados obtenidos en la aplicación de las entrevistas semi-estructuradas tipo cuestionario**

Los resultados obtenidos del instrumento entrevista semi-estructurada tipo encuesta, se analizaron a la luz de la crítica educativa de Eisner, realizando una descripción detallada por cada grupo participante y cada opción de respuesta. (Ver Anexo No 4)

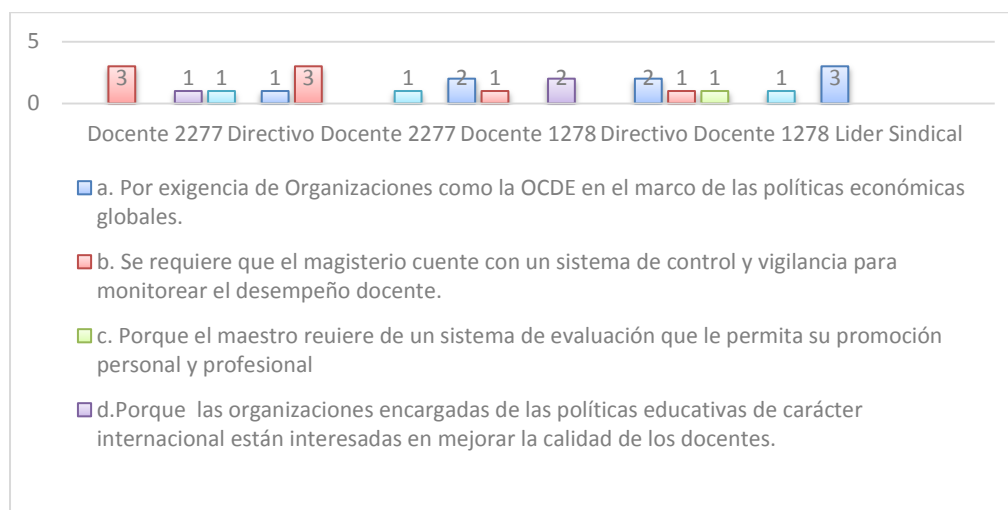
#### **Categoría: Políticas de Evaluación Docente**

**Pregunta 1** Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?

**Descripción:** 8/23 coinciden en que son evaluados por la exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales (opción a), tres de estas respuestas corresponden a las dadas por los líderes sindicales. 8/23 coinciden en afirmar que se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente (opción b.), siendo en su mayoría del Estatuto 2277. 1/23 directivo del 1278 se identifica con la opción c. en la que se

afirma que son evaluados porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional. 3/23, dos de ellos docentes 1278 responden la opción d. considerando que son evaluados porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes. 3/23 expresan su opinión en la opción otra. Ver detalles Anexo No 4 y gráfico No 1

**Gráfico 1 ¿Por qué son evaluados los docentes?**



### Interpretación:

Los docentes y directivos docentes 2277, con más de 15 años de experiencia en el sector público educativo y siendo partícipes de las acciones que ha adelantado la FECODE, ante el Ministerio de Educación desde el año de 1997 entre estas “los paros nacionales de 1999 y 2000” que “impidieron la evaluación punitiva para condicionar los ascensos” (Pardo, 2016, párr 9) y así evitar la implementación en Colombia de la evaluación sanción desde el enfoque de rendición de cuentas para los docentes y directivos docentes pertenecientes a este Decreto, identifican que, los docentes son evaluados porque se requiere controlar y vigilar su desempeño, para algunos es claro que las políticas evaluación responden a lineamientos internacionales en un sistema globalizado, un docente identifica interés en mejorar la calidad del profesorado, con esto, está

dando sentido implícitamente desde el deber ser pedagógico de la evaluación. Así mismo, se expresa la tensión entre el conocimiento pedagógico, que es la razón de ser de la evaluación, entendido este como proceso permanente de retroalimentación que permite el crecimiento personal y profesional, y cómo ésta se implementa y se vivencia cotidianamente para la vigilancia y control sobre los docentes. Por otra parte, sólo una directiva docente coordinadora reconoce que la OCDE ordena las políticas de control y vigilancia sobre el profesorado a través de la evaluación. Es interesante cómo en el grupo de los directivos docentes rectores, a pesar de ver en la evaluación el enfoque de control y vigilancia, quizás por su rol de evaluadores se inclinan a complementar sus respuestas rescatando el deber ser de la evaluación. De esta percepción se aleja sólo un rector, quien no relaciona el porqué de la evaluación con aspectos económicos o de políticas internacionales, y desde su experiencia como evaluador expresa cómo desde su práctica propende que esta permita retroalimentar los procesos relacionados con el quehacer del docente en el aula y la gestión que éste realiza al interior de la institución, para sí poder enrutarse a alcanzar el logro personal e institucional. En el grupo 1278 existe mayor claridad acerca del origen internacional y de interés económico de las políticas públicas nacionales, relacionadas estas con la función de ésta de controlar y vigilar. Los líderes sindicales, por su parte, estando inmersos en un ambiente de análisis continuo de políticas públicas y conocedores de la trayectoria recorrida en el tema de evaluación, por el sindicato y los gobiernos de turno, no tienen duda que la evaluación docente tiene su origen en el marco de políticas económicas internacionales.

### **Valoración**

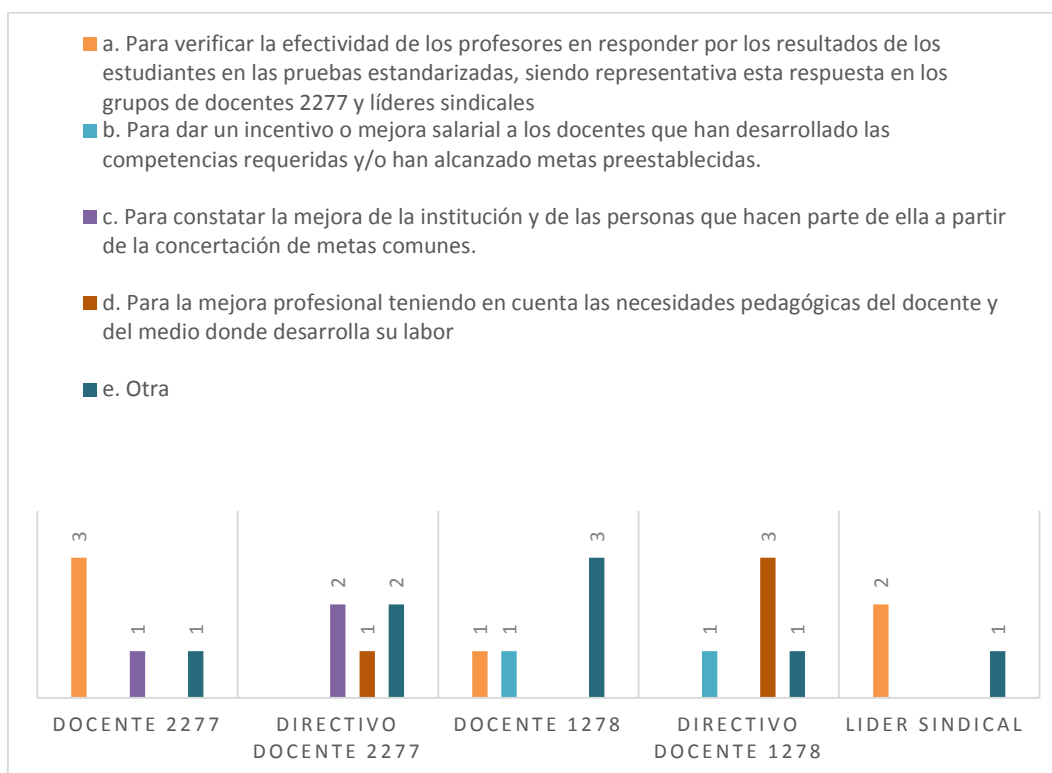
Las respuestas dadas por los participantes evidencian que un porcentaje significativo identifica el enfoque de rendición de cuentas en evaluación que es impuesta a los docentes y lo relacionan con la implementación de políticas internacionales de orden económico con incidencia directa

en el sector educativo. Pese a este contexto, los docentes como profesionales de la educación desean rescatar la función pedagógica de la evaluación, resaltando así la contradicción “siempre presente en los procesos evaluativos entre el control y valoración, por una parte, y el conocimiento del grado de desarrollo de un proceso, por otro” (Granés, 1999, p. 15), que a nivel de política económica internacional se gesta.

**Pregunta 2** De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:

**Descripción:** 6/23 respondieron la opción a. para verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas, siendo representativa esta respuesta en los grupos de docentes 2277 y líderes sindicales. 2/23 marcaron la opción b. al considerar que son evaluados para dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas. 3/23 la opción c. quienes consideran que se realiza para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes. 4/23 consideran que son evaluados para la mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor (opción d.). Y 8/23 eligen la opción e para expresar libremente su opinión, entre las que se destacan la política de rendición de cuentas para control de la nómina docente, la exclusión del servicio y de los ascensos en el escalafón, Sólo en un caso se considera el carácter pedagógico para la retroalimentación del quehacer docente. Ver detalles Anexo No 4 y gráfico No 2

## Gráfico 2 Los docentes son evaluados para:



### Interpretación

Los docentes 2277 en su mayoría y sólo un docente 1278, reconocen la tendencia de rendición de cuentas en la evaluación a docentes, al evidenciar en la evaluación un mecanismo para verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. Por su parte, los directivos docentes 2277, quienes han ejercido un rol de evaluadores desde la evaluación de desempeño y en algunos casos de en el marco de la evaluación institucional, pero a su vez, no han sido objeto ni sujeto de evaluación en los términos planteados en la normatividad vigente, mencionan que la evaluación se realiza para la mejora personal, profesional e institucional, por una parte, a partir de la concertación de metas comunes y por otra, a partir del reconocimiento de las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.



La tendencia de pago por mérito es reconocida por un docente y un directivo docente del Estatuto 1278 al considerar se evalúan para dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas.

Tres directivos docentes 1278 y un directivo 1278 perciben que los docentes en Colombia son evaluados para la mejora personal, percepción que puede fundamentarse en la concepción de la evaluación que estos directivos asumen al momento de presentar sus evaluaciones o en el momento de ser partícipes de la evaluación de desempeño de los colegas docentes 1278. Aunque, también podría interpretarse que estos directivos están haciendo “una lectura ingenua sobre la intencionalidad de la evaluación”. (Álvarez Méndez, 2007, p. 17)

Se resalta especialmente en el grupo de docentes 1278 y líderes sindicales que, pese a no estar explícito en las opciones de respuesta entregadas, más de la tercera parte de los veintitrés participantes y específicamente tres de los cinco docentes 1278 y 2 de los tres líderes sindicales manifiestan libremente que la evaluación tiene como propósito dificultar el ascenso en el escalafón. Un directivo 1278 reconoce explícitamente la función sanción al identificarla como requisito de permanencia en el sector público.

## **Valoración**

El magisterio colombiano ha estado sometido a la evaluación técnico instrumental desde hace más de una década y a la fecha no existen evidencias que esto haya contribuido a la mejora del desempeño de los docentes traducida está en la mejora del aprendizaje de los estudiantes o de las instituciones educativas. Claramente, la tendencia de rendición de cuentas y pago por mérito como “forma política de entender la evaluación de los docentes no pretende generar conocimiento que contribuya a mejorar las prácticas de los profesores. Tampoco pretende transformar o innovar el trabajo (...) ni desarrollar profesionalmente su trabajo, ni fomentar su

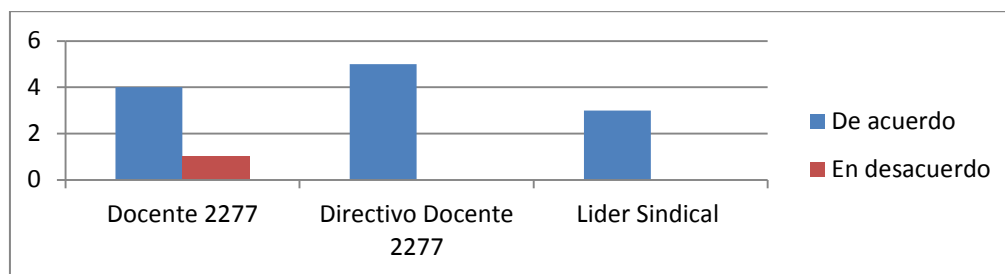
autonomía” (Álvarez Méndez, 2007, p. 17), evidentemente, lo que pretende, acorde con las vivencias del magisterio, expresadas en sus respuestas, es la asunción de la evaluación con interés económico, como instrumento para obstaculizar el ascenso en el escalafón y no ofrecer estabilidad laboral; estrategia garantista de ahorro fiscal, en tanto que “sólo asciende el número exacto que el presupuesto determine, los demás no pasarán pese a sus títulos y virtudes” en razón a los lineamientos entregados en el “Memorando elaborado por el Viceministerio Técnico de Hacienda al MEN en 1999”, en el cual se hace el requerimiento de “bajar el pasivo pensional de 44 a 29 billones en una década”. (Pardo, 2016. párr. 8)

**Pregunta 3. Realizada a líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 2277** ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?

### **Descripción**

Los participantes coinciden en su apreciación, manifiestan que es acertado y justo, porque retribuye la dedicación, actualización y experiencia del docente, lo que permite mejorar la práctica, así mismo, consideran que es un estímulo para la cualificación permanente y conlleva a la mejora de la calidad de vida. Por otra parte, señalan como injusto los trámites burocráticos en el marco del presupuesto que no permiten una adecuada remuneración. No obstante, una docente considera que no es apropiado este sistema para el ascenso, pues no corresponde al desempeño real del docente en la institución, haciendo referencia a importancia de la ética profesional en el desempeño. Se destaca en los líderes sindicales como resultado de los esfuerzos de la organización sindical por el reconocimiento de la profesión docente en Colombia y por lo tanto lo consideran referente para la formulación del nuevo Estatuto Único. Ver descripción a profundidad Anexo No 4 y gráfico No 3

**Gráfico 3 ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?**



### Interpretación

Exceptuando una docente 2277 de los 13 participantes que respondieron esta pregunta, todos coinciden en considerar este sistema de ascensos como pertinente y coherente con el ejercicio de la profesión, por lo que promueve la cualificación permanente y reconoce los esfuerzos hacia el perfeccionamiento de la práctica en el aula con base en el mejoramiento académico. Es importante señalar que, este grupo de docentes reconoce deficiencias en el sistema, toda vez que, existen trabas, las que una docente llama “burocráticas”, que no permiten una adecuada remuneración, también existe conciencia sobre las dificultades presentadas para lograr el ascenso en el marco de la disponibilidad presupuestal. Se destaca el aporte realizado por una líder sindical, quien tiene más de 40 años de experiencia, acerca de lo que significó para el magisterio la conformación e implementación del Estatuto 2277 en 1979. Antecedente valorado como pieza clave en la negociación que se adelanta con el Ministerio de Educación Nacional en el marco la formulación de un Estatuto Único Docente.

Por otra parte, llama la atención por su rareza, que una docente de este Estatuto manifieste como injusto el ascenso por esta vía en tanto que, considera que no es consecuente con los desempeños del docente en el aula; dejando entre ver que percibe falencias en el desempeño de algunos colegas que están bien ubicados en el Estatuto y a su juicio esto debería tener implicaciones a nivel salarial; dejando en evidencia su preocupación por garantizar de

alguna manera que el desempeño docente se realice con ética. Estos argumentos entran en sintonía con lo planteado por el Exministro de educación German Bula Escobar quien en medio del debate en el que se defendía la implementación de la evaluación concebida en el Estatuto 1278 afirmó. “Colombia necesita maestros con más compromiso, con una formación óptima y no de títulos sin garantía de excelencia”. (Bula, 1999, p. 68)

### **Valoración**

Sin lugar a dudas, los líderes sindicales, los docentes y directivos docentes 2277 perciben como justo y viable que los ascensos en el escalafón se realicen como resultado de la mejora en la cualificación profesional, obtenida esta por formación académica, tiempo de servicio y publicaciones. Se pone de manifiesto la importancia de unificar los Estatutos, y este criterio ha de quedar establecido retomándose lo planteado en el Estatuto 2277 de 1979 y la propuesta de FECODE para el Estatuto Único Docente.

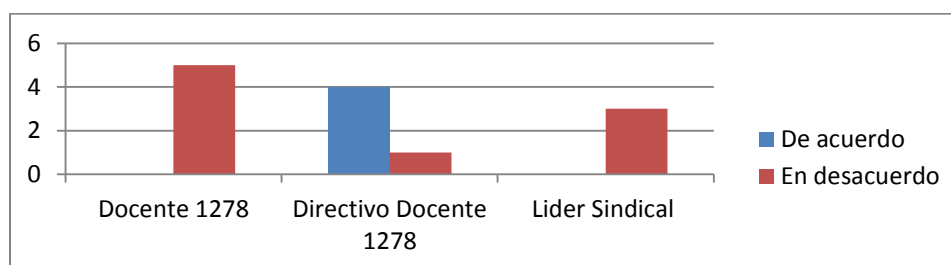
Frente a la única opinión que se diferencia del grupo, es importante rescatar que la docente insinúa que hay falencias en el ejercicio o en la actuación de algunos colegas, por lo que expone la necesidad de garantizar que los docentes se desempeñen con ética, viendo en la evaluación un mecanismo para asegurar esto. Lo que evidencia que, de alguna manera, la docente ha interiorizado el concepto de evaluación sanción y de pago por mérito como mecanismos válidos para controlar el que hacer docente. Este aspecto no se puede desconocer ni demeritar, por cuanto, es real que existen en el gremio docentes y directivos docentes que incurren en errores, unos más graves que otros, que en todo caso han de ser subsanados, pero usar la evaluación como fin para controlar la conducta es algo desproporcionado, fuera del contexto pedagógico de la evaluación; por lo tanto es imperioso realizar estos ajustes con la ayuda de otros mecanismos que no conlleven a justificar e implementar la evaluación sanción.

**Pregunta 3 Realizada a los líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 1278** ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente?

### Descripción

En los docentes del 1278 y en el grupo de líderes sindicales, de manera unánime rechazan que la mejora en la remuneración salarial esté determinada por los resultados de la evaluación y se pronuncian, la reconocen como una estrategia para frenar los ascensos en el escalafón que atenta contra los derechos de carrera, el desarrollo pedagógico. Resaltando que debería por estudio y por tiempo de servicio. Los líderes destacan que esta evaluación es motivo de la movilización sindical. Por otra parte, llama la atención que los directivos 1278, si están de acuerdo con este tipo de evaluación, sin embargo, en sus respuestas se hace un llamado por que se complemente con la observación directa de lo que realmente sucede en la institución la cual pudiera ser por parte de un externo, pues no es suficiente la evaluación escrita o el video. Se destaca una intervención en la cual, pese a estar de acuerdo con la evaluación, de forma contradictoria reconoce que se realiza con criterios de orden económico, que es sancionatoria y excluyente. Ver descripción a profundidad en Anexo 4 y gráfico No 4

**Gráfico 4 ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? Realizada a los líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 1278**



## Interpretación

En los docentes 1278 es unánime el percibir injusticia en las evaluaciones a las que están sometidos, evidenciando en estas control sobre los ascensos ejercido por el gobierno por este medio, recalcando que son pocos los maestros que logran ascender, percepción que es corroborada con las cifras publicadas por el MEN (2014), en las que están registrados 202.193 docentes participantes en la evaluación de competencias para ascenso o reubicación salarial en los años 2010 a 2013 y sólo lograron hacerlo 41.440 (p. 8-11), encontrándose en estos datos la explicación a la expresión: “*termina siendo una evaluación sancionatoria y excluyente*” dada por una directiva docente 1278 cuya opinión es diferente a la del grupo de directivos de este Estatuto y hace énfasis en que la verdadera razón de estas evaluaciones es de carácter económico y no están orientadas a mejorar la práctica al interior de las instituciones. Al respecto, dos docentes coinciden en señalar que este ascenso ha de ser por formación académica y tiempo de servicio. Estas opiniones están en sintonía con las de los directivos sindicales, quienes ratifican que el ascenso en el escalafón ha de depender del proceso de profesionalización determinado este por la cualificación académica, el tiempo de servicio y la producción académica

Las opiniones de los otros cuatro directivos de este Estatuto se distancian de las de los docentes, porque pese a que explicitan que están en desacuerdo con la forma en la que se realizan actualmente, avalan que la remuneración salarial dependa de los resultados de la evaluación, sin embargo, en el grupo se distinguen aclaraciones que hacen referencia a la necesidad de observar de alguna manera lo que ocurre en la institución o en el aula y a la pertinencia de incluir otros componentes de evaluación. Demostrando que subyacen problemáticas asociadas al incumplimiento de funciones o conductas inapropiadas por parte de colegas docentes y directivos, con las cuales tienen que lidiar cotidianamente en el desempeño

de su rol; por lo cual identifican necesaria la evaluación, asumiéndola como mecanismo sancionatorio que bajo presión conlleve a modificar conductas, y sugieren la intervención de un externo.

### **Valoración**

Es evidente que los directivos docentes 1278 a pesar que algunos de ellos han participado en los procesos de evaluación, unos con éxito y otros no, y manifestar estar en desacuerdo en cómo se realiza en la actualidad, contradictoriamente, todos encuentran erróneamente en la evaluación un mecanismo para controlar las actuaciones de los docentes, y siendo conocedores que no siempre hay correlación entre los resultados de la evaluación con la práctica cotidiana es que sugieren la observación directa de la práctica por un externo. Lo que demuestra que las políticas implementadas a los docentes 1278 están induciendo a un cambio de paradigma, en el que se olvida o se sustituye la función pedagógica de la evaluación, se olvida la importancia de la construcción y reflexión colectiva, y se asume la concepción técnico instrumental, viéndose así permeados por “el sesgo político ideológico asociado a un modelo neoliberal que nace de la filosofía de la rendición de cuentas (...) la desconfianza hacia el funcionamiento de los sistemas de educación públicos por comparación con una mayor eficiencia de los privados” (Lazaro, 2007, p. 106).

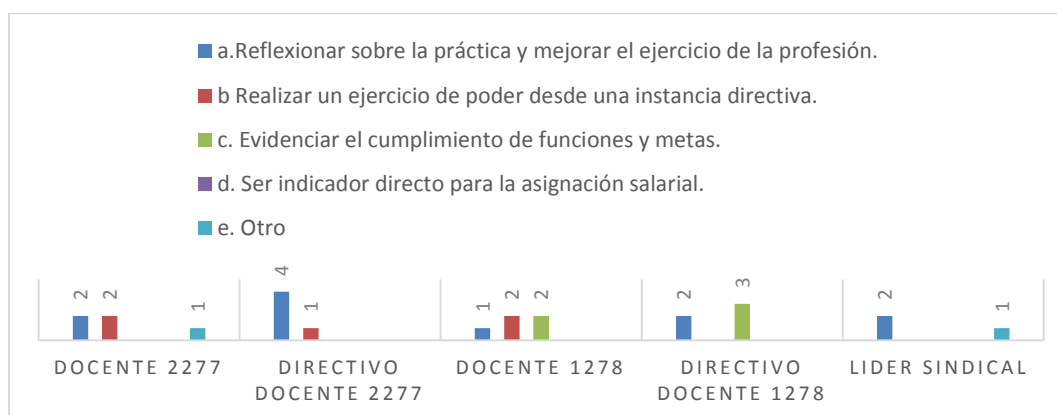
En este contexto, es urgente y necesario rescatar los espacios de diálogo al interior de las instituciones educativas, en los que converjan diversos actores miembros de la comunidad educativa y en colegiado se oriente y resalte el valor pedagógico de la evaluación docente, que se evidencia menguado, en las intervenciones de los directivos 1278.

### Categoría: Concepciones y Sentidos dados a la Evaluación

**Pregunta 4.** (En el cuestionario de líderes sindicales corresponde a la pregunta 5) A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:

**Descripción:** Se encuentra que: 11/23 participantes seleccionan la opción a. y por tanto consideran que la evaluación de desempeño permite reflexionar sobre la práctica y mejorar el ejercicio de la profesión. 5/23 seleccionan la opción b. considerando que esta evaluación permite realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva. 5/23 seleccionan la opción c. al considerar que permite evidenciar el cumplimiento de funciones y metas. Y 2/23 expresa en la opción e. sin encontrarse elementos comunes en sus apreciaciones, resaltando entre las respuestas que: se entiende como el cumplimiento de un requisito anual, es dispendiosa por el alto número de docentes para ser evaluados y que debería desarrollarse en el marco de la evaluación institucional garantizando la participación de los miembros de la comunidad educativa, con criterios establecidos en el marco de las metas institucionales y el Proyecto Educativo Institucional -PEI- para evitar sesgos y subjetividades. Ver Anexo 4 y gráfico No 5.

**Gráfico 5 A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:**





## **Interpretación**

La mitad de los participantes aprecian en la evaluación de desempeño una oportunidad para la reflexión y la autocrítica, sin embargo, se asume desde el deber ser, en este sentido, es pertinente resaltar que, de los once participantes que tienen esta percepción, seis son docentes y directivos del Estatuto 2277, dos líderes sindicales que también son del 2277, sólo un docente y dos directivos del 1278. Lo que permite inferir que, en teoría, de acuerdo con la percepción de los 2277, quienes no han vivenciado esta evaluación de desempeño, identifican que puede servir para apoyar, reflexionar, conocer y valorar, en términos de reconocimiento, la labor desempeñada por el docente y a partir de ella generar planes de mejoramiento que orienten al logro personal, profesional y de la institución.

Por otra parte, este ejercicio para pocos es visto en el marco una relación de poder, asumiéndose más como un momento de rendición de cuentas frente al cumplimiento de funciones y metas establecidas al interior de la institución, como una función más que se anualmente. Valioso resaltar aquí, las dificultades que señalan, por una parte, la directiva docente coordinadora menciona lo dispendioso que resulta cumplir con este requerimiento, debido al gran número de docentes sujetos de evaluación, por lo que no se realiza con el tiempo y la dedicación que requiere y difícilmente sirve para el mejoramiento de la práctica. Y, por otra parte, la líder sindical quien hace mención a la subjetividad con la que el directivo docente rector evalúa.

## **Valoración**

La evaluación anual de desempeño es reconocida por la mitad de los participantes, siendo en su mayoría 2277 como una oportunidad para reflexionar sobre su práctica y hacer un balance que conduzca al mejoramiento quizás evidenciando en ella ciertos elementos

significativos que pueden contribuir para la autocrítica y la coevaluación sobre la forma cómo se desarrolla la actividad docente, no obstante, para lograr esto, ha de ser realizada como autoevaluación continua y rigurosa, siguiendo los criterios en cada componente planteado para cada una de las áreas de la gestión institucional, siendo estas la gestión académica, administrativa y comunitaria, en caso de los directivos docentes se incluye la gestión Directiva. Así mismo, es necesario que cada docente o directivo verifique la manera cómo está contribuyendo al desarrollo del centro educativo, no sólo desde los aspectos de la gestión institucional, sino también desde su comportamiento y disposición para el trabajo colaborativo. Por otra parte, es pertinente subrayar que las opiniones de los docentes y directivos docentes 1278, en su mayor proporción, están orientadas hacia identificar esta evaluación como una actividad final para la rendición de cuentas en la que se establece si se cumplieron o no las metas y por lo tanto no es reconocida como conducente a la mejora. Por cuanto, ha de tenerse en cuenta la problemática expuesta por las participantes, toda vez que son realidades que no se pueden desconocer y por lo cual se han de generar estrategias para superarlas.

En este sentido se hace imperativo reformular el proceso, tomando aquellos elementos que son válidos porque aportan al desarrollo profesional e institucional y encausarlos hacia una estrategia más democrática en la que se garantice la participación de todos los involucrados en la actividad educativa (estudiante, padres, directivos de la educación internos y externos, institutos y/o universidades de investigación), de modo que aúne esfuerzos que enruten a la implementación de la evaluación formativa. Por cuanto, es imperativo que se convierta en un “proceso no sólo de evaluación, sino de aprendizaje, de autoformación, de desarrollo y motivación colectiva entre la comunidad participante” (Diez, 2007, p. 82)

**Pregunta 5. Realizada únicamente a docentes y directivos docentes 2277.** De acuerdo con su experiencia ¿Qué opinión o sentimientos le genera el hecho que no se haya evaluado el desempeño de los docentes regidos por el Decreto 2277?

### **Descripción**

Se evidencia en las respuestas un sentimiento de injusticia por el trato desigual al que están sometidos los docentes al existir dos Estatutos y cómo se ha implementado la evaluación como medida de control y vigilancia, por lo que es necesario que se establezca un Estatuto Único. Por otra parte, son escasas las apreciaciones en las que se considera que deberían ser evaluados para mejorar aspectos de su desempeño o el cumplimiento de funciones. De estas apreciaciones, sólo se distancia un directivo quien afirma que los docentes 2277 si han sido evaluados en las diferentes etapas de la carrera desde el ingreso con el concurso de méritos y en el momento de obtener lo títulos universitarios. Es de resaltar que en las respuestas los directivos hacen hincapié en su facultad para evaluar a todos los docentes en el marco de la evaluación institucional.

### **Interpretación**

Los docentes y directivos 2277 argumentan sobre la necesidad de generar el Estatuto Único para sí superar las dificultades que han surgido con el trato desigual que se promueve con la existencia de los dos Estatutos, resaltan los aspectos lesivos sobre el desarrollo profesional tanto individual como colegiado y una docente, sin desconocer la historia, hace énfasis en percibir la situación como una derrota de *“del magisterio y su movimiento sindical”*.

Por su parte, la mayoría de los 2277 sugieren que es necesario evaluar a todos los docentes y directivos sin excepción, pero hacen énfasis, ya sea de manera implícita o explícita, en que se realice con el objetivo de reconocer las fortalezas y falencias de manera que permita

mejorar los procesos. No obstante, hay quienes asumen el hecho de no ser evaluados como un derecho ganado sindicalmente y otros, un directivo docente rector y una docente expresan que, si han sido evaluados, pero desde otra perspectiva, apropiando los procesos evaluativos desarrollados en la academia dentro del proceso de formación profesional y la desarrollada para el ingreso como docente o directivo de planta.

Sin embargo, es preciso destacar que un directivo docente rector resalta la facultad que la normatividad vigente confiere a los rectores para “*desarrollar una evaluación permanente del trabajo docente e institucional*”, independientemente del Estatuto al que pertenezcan los docentes o directivos. Desde otro punto de vista un rector reconoce que los funcionarios de este Estatuto no son evaluados, por lo que es necesario emplear estrategias para garantizar que el personal que administra cumpla con las funciones del cargo.

### **Valoración**

Las concepciones de la evaluación que tienen los 2277, desde el deber ser de esta, inducen a la mayoría de los docentes y directivos a plantearla, en el marco de un Estatuto Único, como necesaria para todo el magisterio, postura que ha estado siempre presente en el debate y que entra en sintonía con la afirmación “la evaluación de los profesores es deseable cuando el propósito es realmente formativo. Y siempre será necesaria como reflexión, innovación y factor de cambio” (Álvarez, 2007, p. 30) Es por esto imprescindible, que se tenga muy claro la función pedagógica que reclaman los docentes, quienes son conscientes, y no tienen problema en reconocer, que en el desarrollo de la función siempre habrá aspectos a mejorar, que de la experiencia se aprende y que una evaluación orientada a identificar las fortalezas y debilidades de manera oportuna, contribuye a la mejora individual y colectiva de forma permanente. Del mismo modo, se reclama de la evaluación la orientación sobre la necesidad de actualización

para adelantar acciones estratégicas que enriquezcan las prácticas con los avances científicos y tecnológicos.

**Pregunta 5 Realizada únicamente a docentes y directivos docentes del Estatuto 1278 y a Líderes Sindicales (pregunta 6).** De acuerdo con su experiencia ¿Qué sentimientos le genera o están asociados a la evaluación anual de desempeño?

### **Descripción**

Los sentimientos asociados a la evaluación de desempeño, en términos generales son: indignación, injusticia, sumisión, ansiedad, estrés y sumisión ante una “dictadura”. Causados por la manera en que se desarrolla, sin parámetros claros, pese a que existe la guía 31 no se sigue, la evaluación no es un proceso, sino que se realiza al final del año aumentando la subjetividad.

Como caso excepcional en los docentes, pero muy generalizadas en los directivos, se registran respuestas en las que se considera una oportunidad para realizar un análisis y retroalimentación del trabajo realizado en un clima que permite el diálogo de saberes.

Se resaltan coincidencias en las que se evidencia que el rector (a) no conoce el trabajo de los docentes y sólo una docente la asume como una oportunidad para hacerlo. Al respecto los directivos afirman que el desconocimiento de las fortalezas y debilidades del trabajo docente por parte del rector (a), causa recarga de trabajo del coordinador.

Se destaca como injusta, por no ser el resultado de un proceso desarrollado con ética, principalmente por las consecuencias que tienen sobre la estabilidad laboral los resultados insatisfactorios, por lo que, algunos se sienten mal evaluados o no reconocidos. (Ver Anexo No

4)

## **Interpretación**

En las diferentes expresiones de los docentes 1278 subyacen sentimientos de frustración, ansiedad e indignación; por considerarlo un trato desigual, que se da en el marco de una relación de poder en la que el docente no tiene más opción que la sumisión frente a subjetividad o valoraciones numéricas máximas suministradas por el evaluador, subjetividad manifiesta en el sentir de la no existencia de parámetros claros, lo que genera estrés en los docentes, situación que evidencia la líder sindical, cuando afirma que hay repercusión en la salud del profesorado.

Desde otra perspectiva, una docente concuerda con los planteamientos de los directivos docentes, al considerar que es importante porque facilita la socializar el trabajo desarrollado por el docente durante el año, los resultados que obtuvo y proponer su superación a partir del plan de mejoramiento, actividades y procesos que el rector por sus ocupaciones no puede apreciar. En este aspecto, los coordinadores sienten sobrecarga de trabajo porque recae en ellos la responsabilidad del proceso evaluativo, sin sentir apoyo por parte del rector, por cuanto, los coordinadores son quienes conocen de primera mano el trabajo cotidiano del docente. Otras problemáticas detectadas por los coordinadores referencian el no seguimiento de los criterios contenidos en la guía 31, dejándose el ejercicio evaluativo para el final, cuyo propósito es cumplir con la obligación, por lo que, en muchas ocasiones se asigna una valoración numérica más o menos homogénea que conlleva a que el docente o directivo docente se sienta mal evaluado, al considerar este que no se tuvo en cuenta su contribución individual.

En este sentido, un directivo docente coordinador concibiendo la evaluación como mecanismo de control y sanción, reclama mayores herramientas tanto pedagógicas como jurídicas para que los rectores se empoderen y asignen calificación no satisfactoria para los

casos en los que se evidencia “*bajo rendimiento e incumplimiento de funciones*”. Es notorio en este llamado que hace el coordinador la necesidad de garantizar el buen desempeño y cumplimiento de las funciones del docente y concibe como herramienta para lograrlo la evaluación sanción, y por tanto el rector requiere de garantía para evitar las investigaciones disciplinarias a que haya lugar por una eventual reclamación o denuncia del evaluado, máxime si como resultado de la evaluación de desempeño el docente puede ser destituido.

Desde otro punto de vista y con cierta contradicción, una coordinadora manifiesta haberse sentido satisfecha y con expectativas al recibir reconocimiento durante su evaluación; pero también experimenta un sin sabor al reconocer que se cometen injusticias con otros colegas.

### **Valoración**

Los sentimientos y concepciones de la evaluación que tienen los docentes y los directivos de este Estatuto se diferencian ampliamente. Por una parte, es característico que los docentes experimenten sentimientos como temor, ansiedad, angustia, indignación, frustración, ira entre otros; bien sea antes, durante o después que el evaluador ha otorgado la valoración numérica, frente a la cual poco o nada puede hacer el docente, pues, aunque existan recursos legales para objetarla, es una situación incómoda que demanda tiempo y genera más conflicto, por lo cual, no se usa este recurso.

Por otra parte, los directivos docentes coordinadores que participaron en esta investigación, ven en la evaluación de desempeño una oportunidad para dialogar frente a la praxis del docente, no obstante, subyacente a esta posibilidad de diálogo pedagógico, está arraigada la concepción de la evaluación como rendición de cuentas con enfoque sancionatorio, a partir de la cual los directivos esperan garantizar el cumplimiento de funciones; asumida ésta

como única herramienta para ajustar comportamientos lesivos para el cumplimiento de la misionalidad institucional.

En este sentido, es prioritario que como profesionales de la educación se retome el verdadero sentido de la evaluación y si bien es cierto, es imperativo y fundamental recordar que “el magisterio como gremio, no puede apoyar a los maestros que no cumplen con sus obligaciones laborales y profesionales” (Rodríguez, 1999, p. 92), también ha de tenerse claro, que la esencia de la evaluación es su carácter formativo y en ella se soporta el proceso educativo en las instituciones; por lo tanto, si lo que se requiere es ajustar o corregir el comportamiento de inobservancia de funciones, lo pertinente es implementar estrategias de tipo administrativo.

Desde otro ángulo, tanto directivos como docentes han referenciado la precepción de injusticia en los resultados, fundamentándose esta en el hecho de vivenciar que, quien da la valoración, el rector, no tiene los elementos para hacerlo, pues no conoce el desempeño de los docentes, no ha tenido oportunidad de compartir espacios académicos de reuniones de área, ciclo o nivel, ni acompañar procesos pedagógicos que se dan dentro y fuera del aula.

Señalado lo anterior, no se cuenta con el registro sistemático y continuo del proceso que ha de realizarse conforme las indicaciones del MEN contenidas en la guía No 31, en tanto que, por una parte, en las instituciones educativas existe una sobrecarga laboral, los parámetros del personal docente y directivo, la unificación de sedes<sup>25</sup> y la creación de megacolegios, distancian al rector como líder pedagógico de su equipo de docentes, y por otra parte, la normatividad vigente respecto al calendario escolar prohíbe la realización de jornadas pedagógicas, impide que se habiliten los tiempos para generar encuentros de docentes con cierta rigurosidad en torno

---

<sup>25</sup> Aspectos contenidos en la Ley 715 de 2001, Artículo 5 numeral 15 y el Decreto 3020 de 2002



al diálogo académico y a las prácticas desarrolladas en con los estudiantes y la comunidad educativa.

En este contexto, la evaluación anual de desempeño se realiza al final del año bajo presión tanto para los directivos como para los docentes, afanes que generan subjetividades por parte del evaluador, y en los docentes riesgo emocional, elementos que confluyen y se disponen obstaculizando la reflexión pedagógica y el diseño de planes de mejoramiento que tengan incidencia en el perfeccionamiento docente y en la mejora de la institución

**Pregunta 6.** (Pregunta No 7 en las realizadas a líderes sindicales) Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el Decreto 1278 contribuye pedagógicamente:

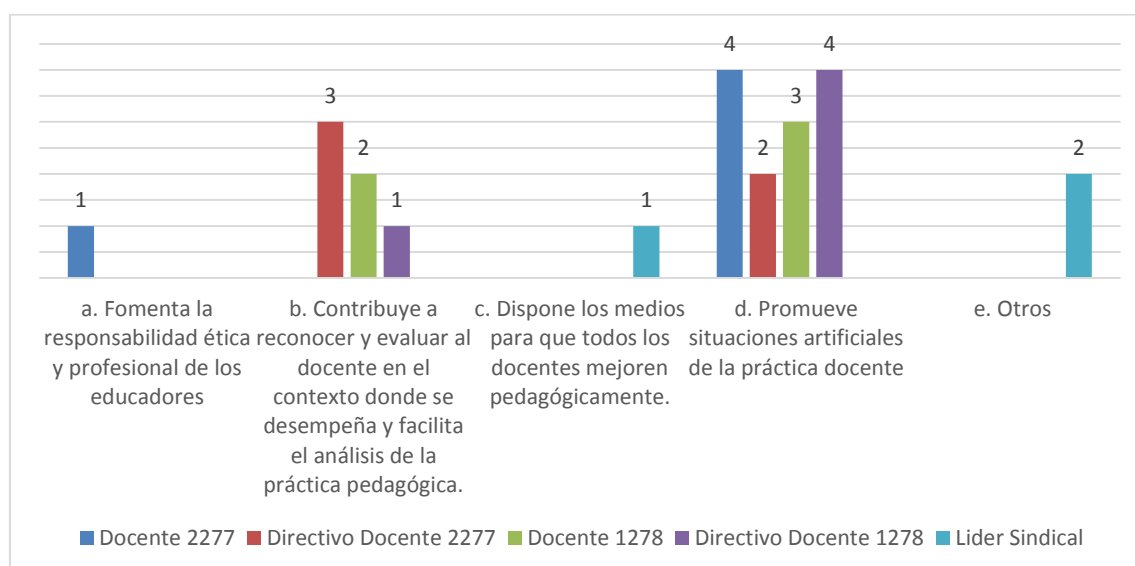
### **Descripción**

En las respuestas se encuentra que: 1/23 selecciona la opción a. al considerar que fomenta la responsabilidad ética y profesional de los educadores. 6/23 seleccionan la opción b. al considerar que la ECDF contribuye a reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de la práctica pedagógica. 1/23 selecciona la opción c. al considerar que la ECDF dispone los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente. 13/23 participantes consideran que la ECDF promueve situaciones artificiales de la práctica docente (opción d.). Y 2/23 toman la opción e. para expresar sus propias ideas pensando en el deber ser de la ECDF asumiendo que ha de contribuir al mejoramiento pedagógico, sin embargo, en el discurso de una participante se deja ver las tensiones existentes.

Aunque se identifica como aspecto positivo de la ECDF, el reconocimiento del contexto en el que se desarrolla la labor docente, para los participantes es claro que no contribuye a mejorar las prácticas y la asumen como una tarea más que genera estrés.

Por su parte, los líderes sindicales la destacan como una salida provisional para tumbiar la evaluación de competencias y permitir el ascenso. (Ver detalle de la descripción Anexo No 4 y gráfico No 6)

**Gráfico 6 Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el Decreto 1278 contribuye pedagógicamente**



### Interpretación

La mayoría de las docentes y dos directivos 2277, la mayoría de los docentes y dos directivos 1278 observan en los colegas que participaron la ECDF una preparación de modo artificial tipo libreto para la grabación del video, por lo tanto, es identificado como poco objetivo y no aporta elementos para la mejora; importante resaltar, el reconocimiento de lo que significa para el docente la preparación del video y cumplimiento con los requisitos que se traducen en “*en un dolor de cabeza para los docentes, genera mayor estrés*”; el cual no tiene mayor incidencia en el progreso como profesional. Una líder sindical hace referencia a esta

condición limitante del video en los siguientes términos: *“Un video de carácter diagnóstica formativa no recoge necesariamente la dimensión de lo que es un educador”*.

Desde otra orilla, también se encuentran algunas percepciones positivas en torno a esta estrategia, la mayoría de los directivos docentes 2277, contrario a la opinión de los docentes de este mismo Estatuto y a algunos de sus colegas, al igual que los líderes sindicales consideran que esta estrategia facilita el reconocimiento del contexto en el que se desempeña el educador.

Es importante destacar que en grupo de líderes sindicales es donde existe unidad frente a considerarla como positiva, haciendo referencia a que esta estrategia ha de favorecer el mejoramiento pedagógico y llama la atención la siguiente expresión *“el diseño de esta propuesta como una forma para ascender fue una salida en la negociación del gobierno con FECODE que yo llamo provisional intentando tumbarle la política al gobierno de no dejar ascender a los educadores”*, dejando claro que, aunque hay conciencia en el sindicato sobre las dificultades que se generaron en torno a esta propuesta en términos de logística y del cumplimiento de requisitos, es una salida provisional para lograr el ascenso de los educadores por vía diferente a la evaluación de competencias.

## **Valoración**

En la comunidad educativa, salta a la vista que la estrategia del video para dar a conocer cómo se desempeña el docente no es pertinente, por cuanto, lo presentado en éste por los aspirantes al ascenso o reubicación salarial, no corresponde a los procesos que se desarrollan en la cotidianidad; al no guardar correspondencia, carece de sentido como estrategia para observarse y ser observado, no puede aportar elementos reales que muestren las actitudes y aptitudes del docente mínimamente en su trabajo en el aula, por cuanto no es viable retroalimentar la práctica.

La visión optimista de algunos educadores, se fundamenta en que a todas luces esta estrategia se acerca, aunque de manera limitada, a la realidad de las institución y obliga al docente a hacer un ejercicio práctico sobre los lineamientos y concepciones que orienta MEN sobre una adecuada práctica educativa; acciones que son más coherentes para propender por el mejoramiento de la práctica de enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes, aspecto de mejora absolutamente inviable a través de una evaluación de competencias.

**Pregunta 7** Incluida en esta categoría en el cuestionario para docentes y directivos docentes

1278. Respecto a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-

- a. Si Usted presentó esta evaluación en el 2015-2016 (I cohorte) ¿Qué opiniones y/o sentimientos le generó esta experiencia?
- b. Si usted NO presento esta evaluación. ¿Qué expectativas tiene frente a este proceso?

Del grupo de docentes 1278 participantes, sólo una docente participó en la ECDF a quien le pareció positiva la experiencia y la califica como enriquecedora, Los nueve restantes participantes no presentaron la ECDF primera cohorte y hacen referencia a la expectativa por lograr el ascenso, así no se esté de acuerdo con la realización del video, por cuanto en este no se muestra el trabajo que realiza el docente, al ser preparado con antelación. Algunos, desde una mirada más esperanzadora, pretenden realizar el proceso de tal manera que no sólo asciendan, sino que logren evidenciar fortalezas y dificultades, lejos de un proceso sumativo de rendición de cuentas. Importante destacar la necesidad manifiesta por un participante de revisar y replantear los porcentajes que tienen las encuestas aplicadas a los diferentes miembros de la comunidad educativa.

### **Interpretación**

La única docente que presento la ECDF en la primera cohorte, la valora como enriquecedora, por cuanto no había sido posible para ella ascender mediante la evaluación de

competencias en los más de 10 años de servicio, es probable que, en este contexto, sea reconocida la ECDF como más fácil de presentar pues hay percepción por parte de la docente de mayor libertad frente a lo que se muestra, lo que en su experiencia se acercó a lo que realiza a diario con los estudiantes. Percepción que coincide la expectativa planteada por otro colega que hará parte de la segunda cohorte y ve cómo representativo el hecho de alejar la evaluación docente del proceso sumativo de rendición de cuentas.

Por otra parte, quienes se van a presentar en la convocatoria para la segunda cohorte, pese a no estar de acuerdo con el planteamiento y requisitos, con resignación asumen el proceso porque no hay otra forma de aspirar a ser ascendido o reubicado salarialmente. Consideran que el video no es pertinente al no arrojar información confiable sobre la buena o mala práctica docente, por cuanto en 45 minutos no se muestra la realidad del desempeño del docente en la institución educativa. Además, la expresión de una docente haciendo referencia a las expectativas que tiene frente a la ECDF, *“la verdad ninguna, pienso que es lo mismo, sólo con el cambio de nombre y que representa un gasto mayor para los docentes”*, demuestra el malestar frente a las nuevas condiciones a las que son sometidos los educadores por el MEN, en la convocatoria para la segunda cohorte.

### **Valoración**

Tal como se expresa desde el movimiento sindical, la ECDF es un avance y una ganancia para el magisterio y el sindicalismo, por cuanto ha de reconocerse que se lleva más de dos décadas en la búsqueda de lograr desmontar la concepción técnico instrumental de la evaluación como rendición de cuentas, de carácter sancionatorio, representada en la evaluación de competencias, cuyo único objetivo era limitar el derecho que le asiste a los educadores de ascender en el escalafón, porque la evaluación como está concebida en Colombia “es

básicamente selectiva. Por incapacidad del sistema educativo de dar cabida a todos los que tienen derecho” (Malagón, 2007, p. 113)

No obstante, no se debe dejar de reconocer que la mayoría de educadores 1278 no comulgan con este modelo, sobre todo porque para la segunda cohorte el Ministerio de Educación Nacional, no observó los acuerdos establecidos con FECODE para la primera cohorte, como producto del paro del 2015, en esta ocasión, los educadores deben asumir el pago de camarógrafos y elaboración del video, además, quienes no aprueben, no podrán acceder a los cursos de formación, a los que sí tuvieron acceso los participantes de la primera cohorte para garantizar su ascenso. Estas condiciones transforman la ECDF nuevamente en una de competencias con otro nombre.

**En esta categoría también se incluyen las preguntas No 8 y No 9 realizadas a los líderes sindicales.**

**Pregunta 8.** A su juicio ¿cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la evaluación de carácter diagnóstica y formativa?

Los líderes sindicales reconocen como principales bondades el hecho de haber logrado el ascenso en el escalafón de todos los docentes que no lo habían podido hacer, la desaparición de la evaluación de competencias, la reflexión pedagógica de la propia experiencia, la implementación de recursos tecnológicos y la participación de pares evaluadores.

Como principales dificultades los líderes identifican: no existe capacitación para elaborar el video, sabotaje por parte del ICFES y del Gobierno del proceso, los costos, la falta de presupuesto, la incomunicación del docente con su evaluador, los pares evaluadores no reconocen el contexto.

**Pregunta No 9** ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de ECDF II cohorte?

Las expectativas de los líderes sindicales giran en torno a las modificaciones que el Ministerio Nacional realizó en la convocatoria de la segunda cohorte, depositando en FECODE la responsabilidad de lograr la negociación principalmente al derecho que le asiste a los docentes que no logren ascender de realizar el curso, se evidencia cierta resignación frente a que sean asumidos los costos de la elaboración del video por parte de los docentes y a que los ascensos en esta cohorte están restringidos por la aplicación de la campana de Gauss. Por otra parte, hacen énfasis en la importancia de consolidar el Estatuto único y se modifique ese tipo de evaluaciones. (Descripción a profundidad en Anexo 4)

**Interpretación** (preguntas No 8 y 9 para líderes sindicales)

Los líderes sindicales conocedores del contexto histórico de lucha sindical por la reivindicación de derechos gremiales identifican como principal beneficio obtenido la implementación de un nuevo modelo de evaluación en el cual participan los miembros de la comunidad educativa y los pares evaluadores; modelo que abolió la evaluación de competencias y permitió el ascenso de quienes no habían podido hacerlo.

Por otra parte, dentro de las principales dificultades reconocidas están las relacionadas con la organización del ICFES y la accesibilidad a la plataforma, el cumplimiento de los requisitos técnicos, lo que algún participante considera como *“saboteo por parte del gobierno”*, se reclama mayor reconocimiento del contexto por parte de los pares evaluadores.

**Valoración** (preguntas No 8 y 9 para líderes sindicales)

Se ha de tener claro que la evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa es una medida transitoria, que surgió como acuerdo entre FECODE y el Gobierno Nacional como resultado del paro del 2015, reglamentada por el Decreto 1657 de 2015<sup>26</sup>. De manera que, es de vital importancia para el gremio la consolidación del Estatuto Único Docente, en el cual se desmonte por completo la concepción técnico instrumental de la evaluación como mecanismo para la rendición de cuentas con enfoque sancionatorio y se establezca la evaluación formativa para maestros; para que esto pueda ocurrir, es imperativo modificar la Ley 115 en el Artículo 81 en el que se concibe la evaluación sanción y por lo tanto en este artículo radica el problema, tal como lo reconoció hace más de dos décadas el Ministro de Educación de la época Germán Bula Escobar refiriéndose en estos términos:

...Cómo hacer a partir de una evaluación sancionatoria una evaluación no sancionatoria, o sea, la cuadratura del círculo. La Ley 115 planteó y no por estulticia, ni por maldad, simplemente porque el debate no se dio completo, planteó una evaluación bajo el paradigma pasar o no pasar: Claramente dice la Ley 115 que los que no pasen tendrán una segunda oportunidad, en el año siguiente (...) y si en la segunda no pasan, pasan a causal de mala conducta por ineficiencia académica y por una serie de vericuetos, y así finalmente el maestro sale del servicio. (Bula, 1999, p. 71)

Superada esta talanquera normativa, y si se quiere lograr un uso pedagógico de la evaluación que conlleve a la mejora personal, profesional, del educando y del centro educativo, es imprescindible que la evaluación sea formativa, por lo cual no es coherente que sus resultados estén ligados a la asignación salarial.

---

<sup>26</sup> Por el cual se adiciona el Decreto de 2015 y se reglamenta parcial y transitoriamente el Decreto Ley 1278 de 2002, en materia de evaluación para ascenso de grado y reubicación de nivel salarial que se aplicará a los educadores que participaron en alguna de evaluaciones competencias desarrolladas entre los 2010 y 2014 Y no lograron el ascenso o la reubicación salarial en cualquiera de los grados del Escalafón Docente



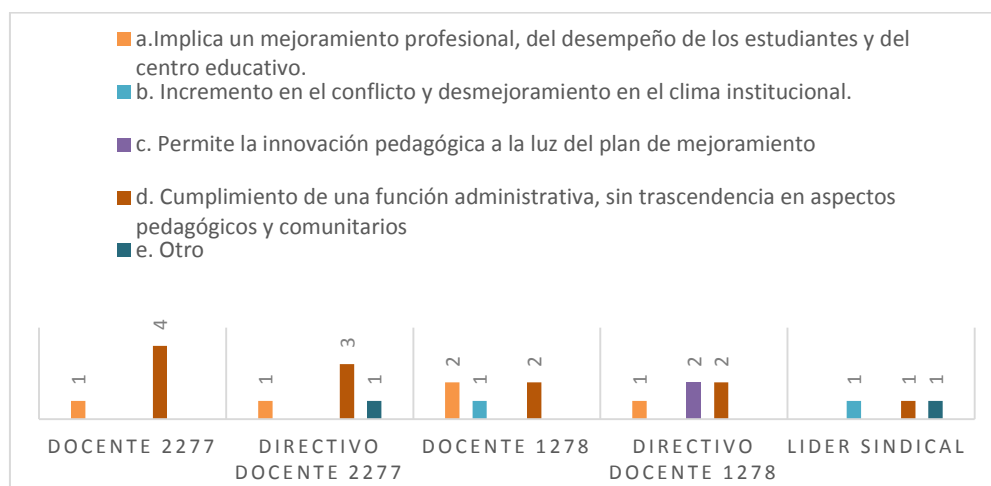
**Categoría: Implicaciones de la evaluación docente.**

**Pregunta 7** (No 7 para los docentes y directivos 2277, pregunta No 8 para los docentes y directivos 1278 y pregunta No 10 para los líderes sindicales). Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:

**Descripción:** Los participantes responden así: 5/23 marcan la opción a. considerando que implica un mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo. 2/23 consideran que existe un incremento en el conflicto y desmejoramiento en el clima institucional. 2/23 consideran que permite la innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento (opción c.). 12/23 consideran que es el cumplimiento de una función administrativa, sin trascendencia en aspectos pedagógicos y comunitarios (opción d.) Y 2/23 seleccionan la opción e. siendo contradictorias estas dos argumentaciones expuestas en esta opción de respuesta, en tanto que para un participante además de ser un proceso administrativo sirve para que se dé la reflexión sobre el proceso pedagógico adelantado, para otro es el cumplimiento del proceso administrativo que conlleva a la generación de conflicto y daño en el clima institucional.

Es conveniente resaltar que en opinión de una directiva docente del 2277 las prácticas que le aportan a la mejora institucional son realizadas por quienes son “ética y responsablemente maestros”, independientemente de si son evaluados o no. Hay quienes consideran que si tiene implicación en la mejora de procesos por la reflexión que se hace de la práctica. (Ver descripción a profundidad en Anexo No 4 y gráfico No 7)

**Gráfico 7 Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:**



### Interpretación

La opción de respuesta con la que identificaron más de la mitad de los participantes es la que plantea que, el proceso de evaluación anual de desempeño se realiza para dar cumplimiento a una función administrativa y no tiene implicaciones que conlleven al mejoramiento de la práctica pedagógica o de aspectos comunitarios, no obstante, es necesario tener en cuenta que cinco de los veintitrés participantes entran en contradicción con el postulado anterior, por cuanto para ellos, este proceso si implica un mejoramiento profesional y del centro educativo; tensión que confluye en la expresión de uno de los participantes quien afirma *“si bien es cierto, que es el cumplimiento de una función administrativa, también mejora procesos y da lugar a momentos de reflexión del docente respecto a su práctica pedagógica”*.

Por otra parte, son menos representativas, pero igual de importantes, las percepciones de incremento de conflicto y desmejoramiento del clima institucional a las que hacen referencia, así

como, el reconocimiento del plan de mejoramiento como posibilidad para la innovación pedagógica.

### **Valoración**

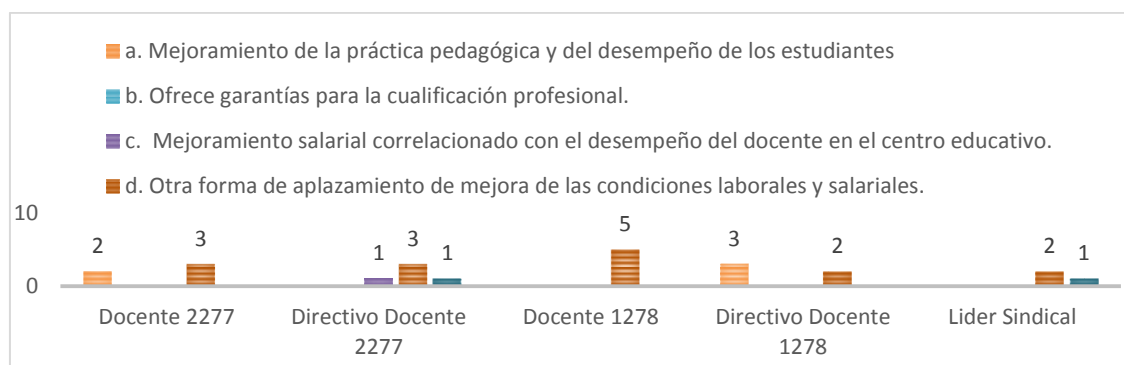
Las respuestas obtenidas, dibujan el panorama del aporte que hace la evaluación anual de desempeño al desarrollo profesional y del centro educativo, de estas se puede inferir que es limitado y depende de las dinámicas propias de cada institución educativa; así que, dependiendo del estilo de gestión, el número de docentes a evaluar, la observancia de la metodología contenida en la guía No 31, se generan las implicaciones propias para la comunidad de cada institución; en la gran mayoría se convierte en un ejercicio realizado al final de año y contra tiempo para dar cumplimiento a una función administrativa, en otras, este ejercicio tendrá como valor agregado la oportunidad para la reflexión pedagógica, la generación y seguimiento de los planes de mejoramiento.

**Pregunta 8.** (Pregunta No 9 para los docentes y directivos docentes 1278 y pregunta No 11 para los líderes sindicales) Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF.

**Descripción:** Se observan los siguientes resultados: 5/23 seleccionan la opción a. que considera el mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes como implicaciones de la ECDF. 1/23 considera que conlleva al mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo. 15/23 consideran la opción d. para manifestar que es otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales. 2/23 seleccionan la opción e. En el caso de la líder sindical se conjugan el mejoramiento de la práctica pedagógica y el mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente. Es importante aclarar que una líder señaló dos respuestas: la opción a.

la opción c, por lo tanto, para efecto de visualización de las respuestas en el gráfico esta se tomará como la opción otra cual en la que se conjugan las dos respuestas. (Ver descripción a profundidad en Anexo No 4 y gráfico No 8)

**Gráfico 8 Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF.**



### Interpretación

Son pocos los educadores que ven en la ECDF una oportunidad para el mejoramiento de la praxis pedagógica, sólo un directivo docente 2277 y una líder sindical del mismo Estatuto identifican que a partir de ésta se pueda correlacionar el desempeño del docente con la mejora en el salario, contrario a estas opiniones, 15 docentes de los 23 señalan que esta evaluación es otra forma de aplazar los ascensos en el escalafón.

### Valoración

Las respuestas obtenidas a esta pregunta permiten ratificar que, a nivel pedagógico no hay aportes significativos para ninguno de los actores en el proceso educativo, por cuanto, se insiste en que este modelo de Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa no es pertinente, menos aún en los términos en que se convocó la segunda cohorte) para orientar los procesos de cualificación de docentes y de la educación en el país.

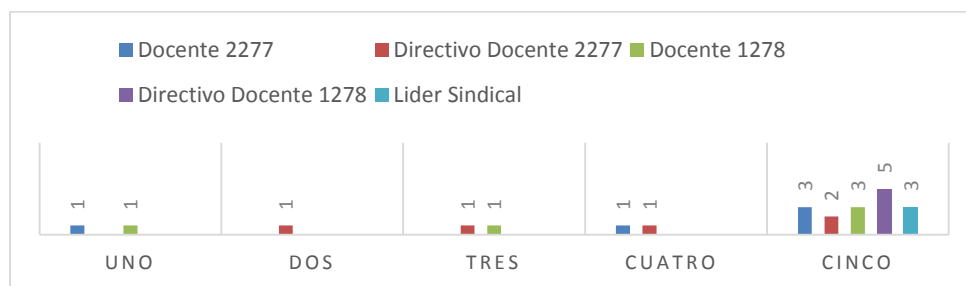
Por otra parte, es importante hacer hincapié en que ninguna evaluación ha de ser sancionatoria, por lo que ningún proceso evaluativo, llámese de desempeño, de competencias o ECDF, ha de estar ligado a la asignación salarial, por cuanto está demostrado con la experiencia de Colombia en estos 7 años de evaluación de competencias que no es vía pedagógica ni administrativa para alcanzar los resultados de calidad en los términos planteados del Ministerio de Educación Nacional.

### **Categoría: Lineamientos para una Evaluación que Permita la Cualificación del Docente**

**Pregunta 9.** De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

**Descripción:** Al consolidar los resultados teniendo en cuenta como prioridad la favorabilidad de la estrategia dentro del grupo de participantes, se establece que tiene alto grado de favorabilidad la que corresponde a los programas de formación subsidiados por el Ministerio de Educación Nacional o las Secretarías de Educación, 16/23 puntuaron en 5, 2/23 en 4. (Ver descripción a profundidad en Anexo No 4 y gráfico No 9)

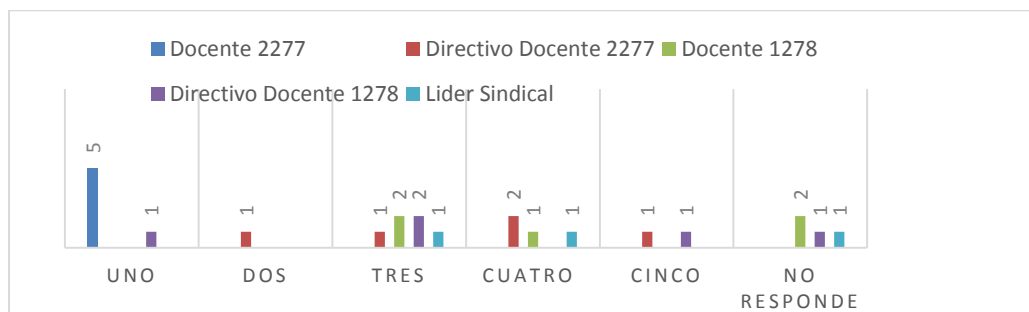
**Gráfico 9 Valoración otorgada a programas de formación subsidiados por el MEN o secretarías en un 100%**



En el segundo ítem se presenta como estrategia la oferta de programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación, las respuestas se

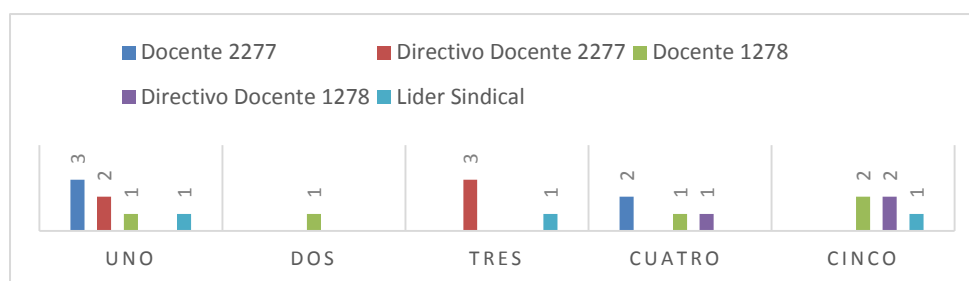
consolidaron en el siguiente orden 6/23 lo valoran en 1, 1/23 le da valoración de 2, 6/23 lo valora en 3, 4/23 lo valora en 4, 2/23 lo valoran en 5 y 4/23 no responden.

**Gráfico 10 Valoración a la estrategia correspondiente a oferta de programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN y las secretarías de educación**



El tercer ítem presenta como estrategia que se generen programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional. En la que se observa mediana aceptación 9/23 participantes puntúan en 4 y 5, por el contrario 6/23 le dan una valoración de 1 (Ver gráfico 11)

**Gráfico 11 Valoración otorgada a programas de capacitación intensivos ofertados por las secretarías de educación para cursarlos en semana de desarrollo institucional**

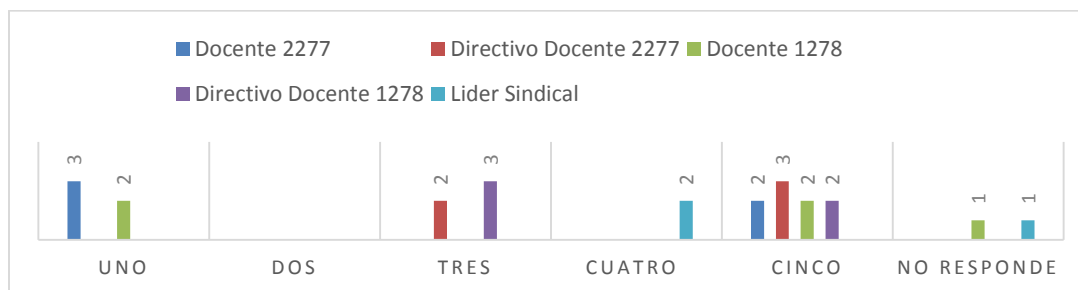


En el cuarto ítem se propone como estrategia la oferta de programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.

En este ítem los participantes complementan haciendo énfasis en que se ha de facilitar la participación en congresos, seminarios, intercambios de experiencias a nivel local e

internacional, licencias remuneradas para adelantar estudios en el extranjero y conocer de primera mano experiencias de otros sistemas educativos que puedan considerarse exitosas. (Ver descripción detallada en Anexo 4 y gráfico No 12)

**Gráfico 12 Valoración dada a oferta de programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo. Asumidos en un 30% por los docentes**



### Interpretación

La estrategia con mayor aceptación es la que corresponde a los programas de formación financiados en su totalidad por el Ministerio de Educación Nacional. Presentan mediana aceptación las estrategias de cursos intensivos para desarrollarlos en las semanas de desarrollo institucional, así como la que hace referencia a la oferta de programas especialmente diseñados para el magisterio financiadas en un 30% por los docentes

### Valoración

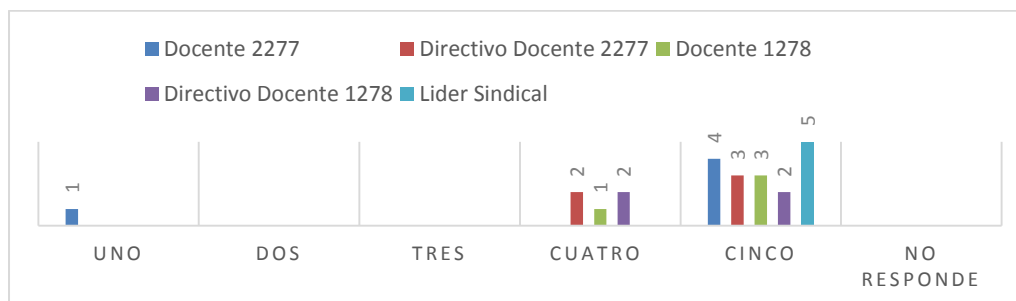
Es importante que los programas de formación para maestros estén en el orden de posgrados a nivel de maestrías y doctorados y han de contar con mínimo el 70% de financiación por parte del Estado, complementarios a estos se han de fortalecer la oferta en los Programas de Formación Permanente para Docentes PFPD y las cátedras de pedagogía. Así mismo, se ha de

fortalecer estrategias de intercambio y comisiones para adelantar estudios dentro y fuera del país.

**Pregunta 10.** En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

**Descripción:** Sin lugar a dudas la evaluación que se considera contribuye para la mejora continua es la autoevaluación, desarrollada al interior de la institución educativa, obteniendo las más altas valoraciones así: 17/23 puntúan en 5 y 5/23 puntúan en 4. (Ver descripción detallada en Anexo 4 y gráfico No 13)

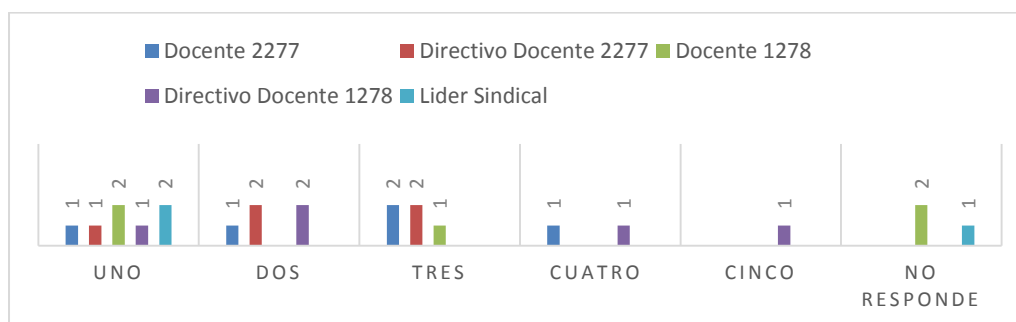
**Gráfico 13 Valoración otorgada a la Auto y coevaluación en la institución educativa con la participación de la comunidad educativa.**



En el ítem 2 se planea la evaluación externa, como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa, para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa. Tipo de evaluación que no es aceptada por cuanto 17/23 participantes otorgaron valoración igual o menor a tres, tal como se puede visualizar en el gráfico No 14.

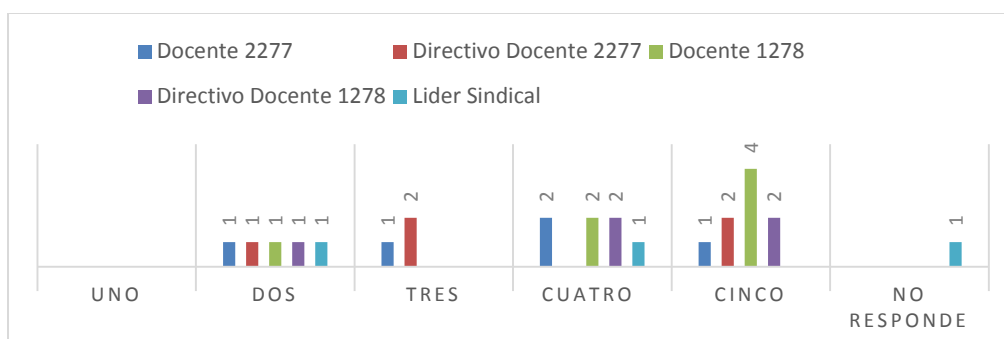


**Gráfico 14 Valoración otorgada a evaluación externa como la E.C.D.F**



El tercer ítem de esta pregunta, se plantea la combinación de heteroevaluación (evaluación externa), con procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes. Los resultados demuestran una buena aceptación con valoraciones de 5 por parte de 9/23 participantes y valoración de 4 por parte de 7/23. 8/23 dan puntuación igual o menor a tres y uno no responde. (Ver gráfico 15 y detalles de la descripción en el Anexo 4)

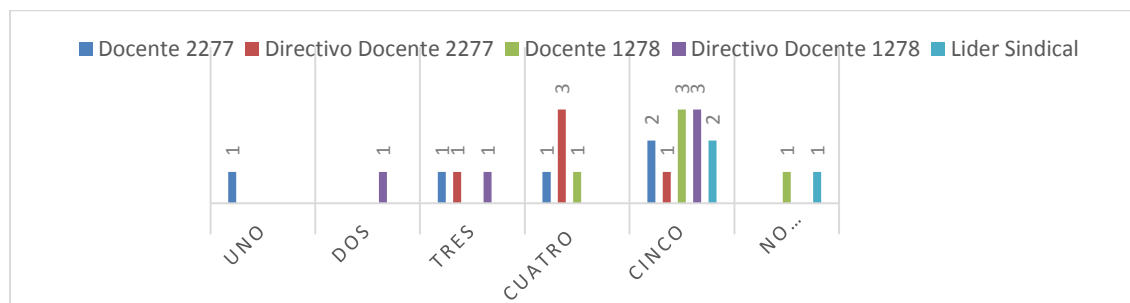
**Gráfico 15 Valoración otorgada a la combinación de hetero-evaluación (externa), con procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos**



En el cuarto ítem de esta pregunta se planteó la autoevaluación y la coevaluación entre docentes y directivos, para lograr la mejora continua. Evaluación que es valorada con 5 por 11/23 participantes y con 4 por 5/23. Puntuaciones menores o iguales a 3 las otorgaron 5/23 y 2/23 no respondieron. Se destaca que en algunas respuestas se argumenta la evaluación para el mejoramiento continuo como aquella que combina auto, co y hetero evaluación permitiendo la

participación de los diferentes miembros de la comunidad. (Ver gráfico No 16 y descripción de tallada en Anexo 4)

**Gráfico 16 Auto y coevaluación entre docentes y directivos docentes para lograr la mejora continua**



### Interpretación

El tipo de evaluación que tiene mayor acogida sobre todo en los educadores es la autoevaluación y coevaluación realizada al interior de la institución educativa con la participación de estudiantes, padres y directivos, desarrollada en el marco de la evaluación institucional.

Por otra parte, la evaluación con menos aceptación en los docentes es la se planea la evaluación externa, como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa, para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.

### Valoración

La evaluación docente, en el marco de la evaluación institucional contribuye al crecimiento pedagógico de todos los implicados en el proceso educativo, se considera como único acierto en el capítulo 3 de la Ley General de Educación, referente a la evaluación, el Artículo 84 en el que ordena la evaluación institucional anual, en la que se contempla la

evaluación de todo el personal docente y administrativos, así como los recursos y condiciones en las que se desarrolla la labor educativa.

En el contexto de la evaluación institucional, es importante poder realizar un ejercicio riguroso de autocrítica, sin temor a ningún tipo de represalias ocasionadas por develar con honestidad los aspectos en los que el educador mismo reconoce que existen falencias y por lo tanto son susceptibles a planes de mejoramiento. Así, la autocrítica, garantiza un proceso de aprendizaje tanto para el evaluado como para el co-evaluador, este último, ha de reconocer y valorar el que hacer de su par, en un ejercicio ético de respeto, con empatía, y de esta manera estar en disposición de aprender y enseñar a partir de la praxis y el conocimiento pedagógico sustentado en la formación académica.

En este mismo sentido, la evaluación de los docentes puede coadyuvar al mejoramiento del centro educativo pues a partir de concertación de “unas metas conjuntas, aquellas de tipo individual pueden incluirse en las metas comunes, buscando coordinadamente la superación de la institución y de los individuos que hacen parte de ella”. (Niño, 2001, p. 56) Constituyéndose esta premisa en criterio base para la evaluación de los docentes en el marco de la evaluación institucional.

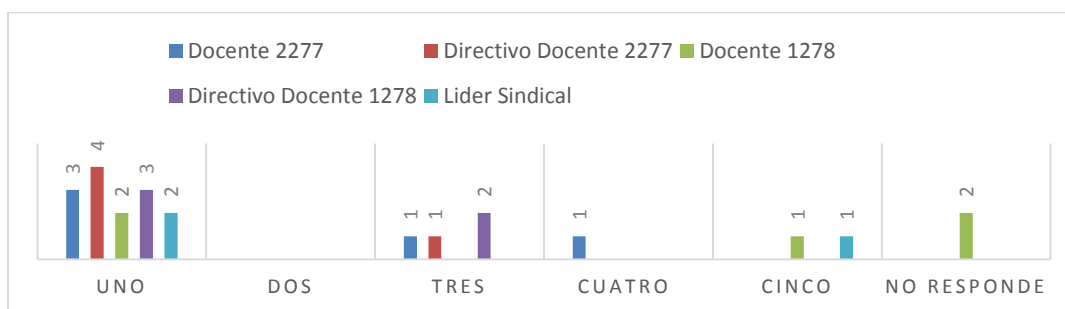
**Pregunta 11.** De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

### **Descripción**

En el primer ítem de esta pregunta se presenta como instrumento evaluativo un video realizado sobre la práctica, sea este aportado por el docente o por un externo. En el gráfico No

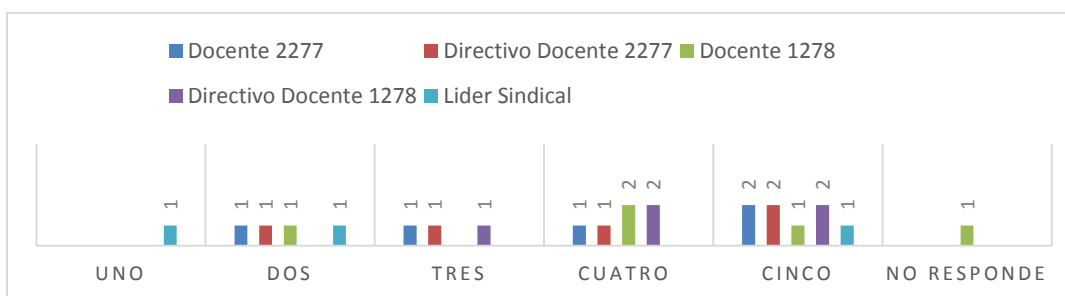
17 se observa el grado de desfavorabilidad de este instrumento, en el que 14/23 dan una puntuación de 1 y 4/23 lo valoran en 3. (Ver detalle de la descripción en Anexo 4)

**Gráfico 17 Valoración otorgada al video realizado sobre la práctica aportado por el docente o por un externo**

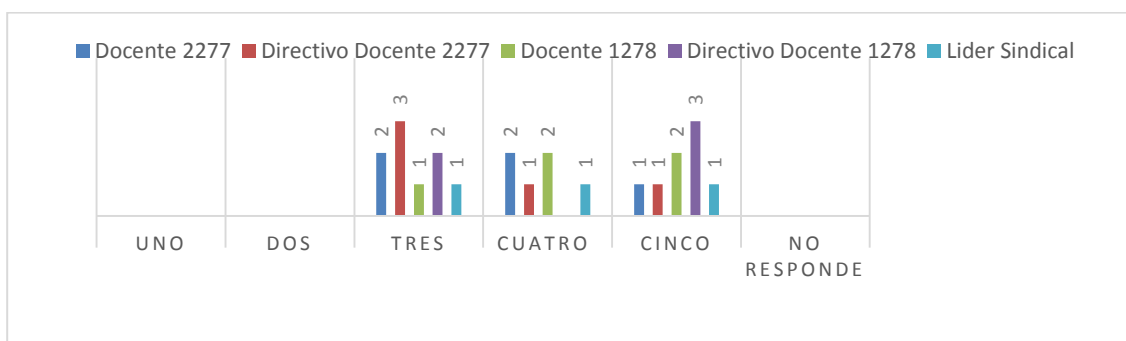


Con respecto al segundo ítem, el protocolo de observación directa de la práctica, realizada por un par o un externo a la institución educativa como instrumento de evaluación. El gráfico No 18 permite visualizar los resultados, observándose una mediana aceptación a este instrumento, por cuanto 8/23 dan una valoración de 5 y 6/23 dan una valoración de 4. 8/23 otorgan valoración igual o menor a 3. (Ver detalles de la descripción Anexo 4)

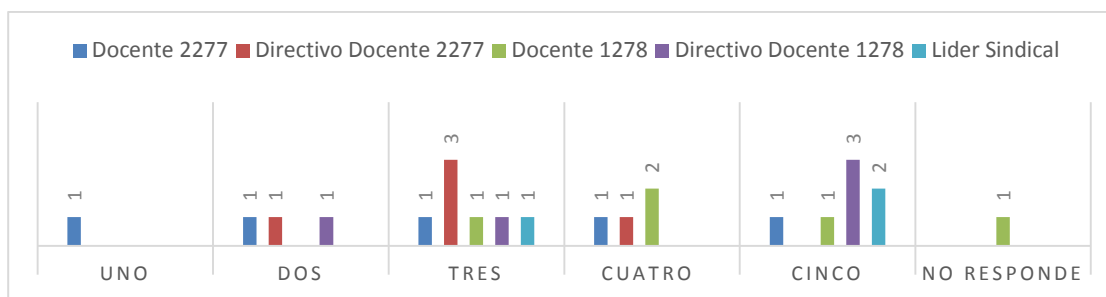
**Gráfico 18 Protocolo de observación directa de la práctica, realizada por un par o por un externo.**



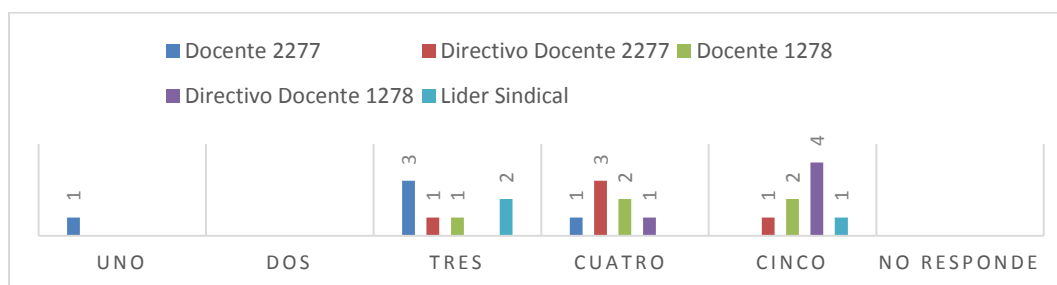
En referencia a los ítems correspondientes a las encuestas como instrumentos de evaluación, la encuesta aplicada a estudiantes obtiene las siguientes puntuaciones: es valorada con 3 por 9/23, con 4 por 6/23 y con 5 por 8/23. (Ver gráfico No 19 y detalles de la descripción en Anexo No 4)

**Gráfico 19 Encuesta realizada a estudiantes**

Las valoraciones otorgadas a la encuesta aplicada a pares docentes se aprecian en el gráfico No 20 como instrumento válido para la evaluación se aprecian en la gráfica No 20, así: 11/23 puntúan este instrumento con valoración igual o menor a 3, 4/23 lo valoran en 4 y 7/23 lo valoran en 5.

**Gráfico 20 Encuesta realizada a pares**

En la gráfica No 21 se aprecian las valoraciones otorgadas al ítem cinco, correspondiente al instrumento la encuesta aplicada directivos docentes. En el que se observa una mediana favorabilidad así: 8/23 la puntuaron en 5, 7/23 en 4 y 8/23 en 3. Solo un participante se distancia del grupo al puntuarla en 1. Es importante resaltar que algunos participantes complementaron su opinión al sugerir como instrumento el formato para la autoevaluación. Los directivos docentes 1278 proponen que se tengan en cuenta los resultados de los estudiantes en las pruebas internas y externas. (Ver descripción en detalle. Anexo 4)

**Gráfico 21 Encuesta realizada a Directivos Docentes**

### Interpretación

El instrumento de evaluación con menor grado de aceptación entre los educadores es el video ya sea este proporcionado por un externo o por el mismo docente. El más aceptado es el protocolo de observación directa de la práctica, principalmente por los docentes y directivos 2277 y los directivos 1278, observándose menos contundencia en elección por parte de los docentes 1278. Respecto a la aplicación de encuestas a estudiantes es un instrumento que recibe valoraciones de tres en adelante, lo que permite inferir que tiene aceptación. La encuesta a pares docentes tiene una aceptación regular, siendo más aceptada en el grupo de directivos 1278 y líderes sindicales. La encuesta aplicada a directivos docentes se evidencia que presenta alta aceptación. Conviene resaltar que dos participantes proponen un instrumento adicional, sugiriendo el formato de autoevaluación.

### Valoración

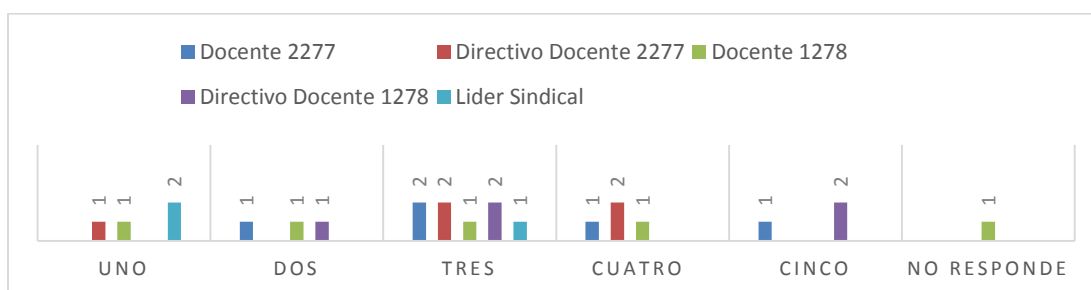
El grado de aceptación de los instrumentos refleja coherencia entre los tipos de evaluación antes abordados, de modo que se presenta un alto rechazo al video y se da un mayor valor a los instrumentos que permiten la participación de directivos y estudiantes, incluso en el formato sugerido para realizar auto evaluación; llama la atención cómo en el grupo de docentes 2277 no hay coincidencias en la valoración al instrumento aplicado a pares, lo que probablemente dejaría entrever, cierto grado de desconfianza.

**Pregunta. 12.** De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

### Descripción

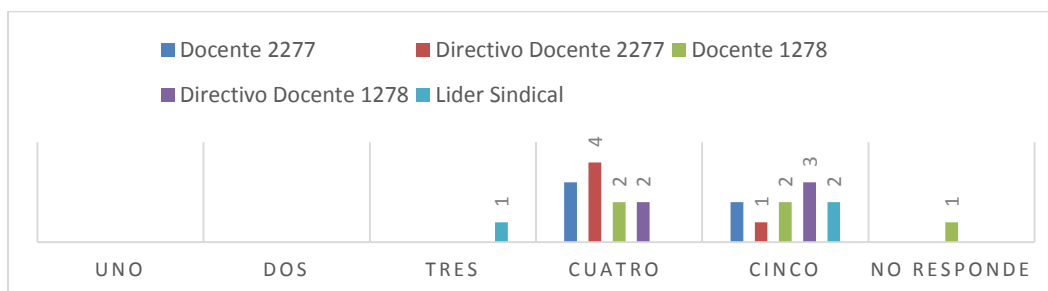
El primer ítem plantea que los resultados de los estudiantes en las pruebas internas como externas sean tenidos en cuenta como criterio evaluativo del docente. En la gráfica No 22 se aprecian los resultados de las valoraciones dadas así: 8/23 dan puntuaciones igual o superior a 4 y 15/23 otorgan puntuación igual o inferior a 3. Un participante no responde. (Detalle de la descripción en Anexo 4)

**Gráfico 22 Resultados de los estudiantes en las pruebas internas y externas**



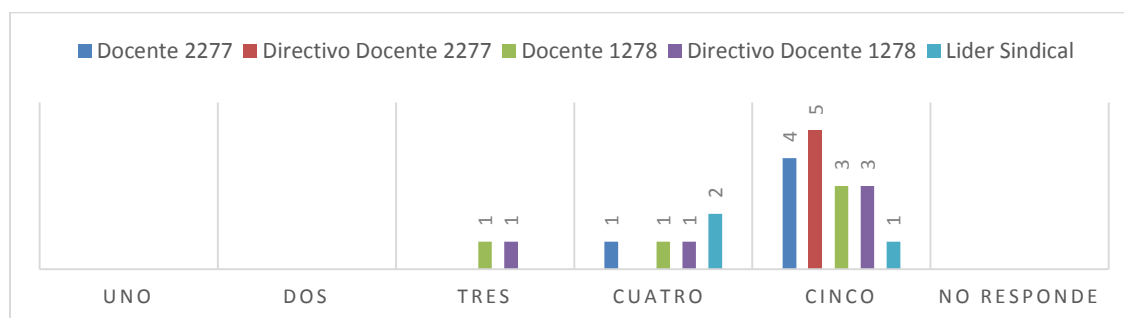
En el ítem dos, que se hace referencia al desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional como criterio de evaluación. En el gráfico No 23 se observa la gran aceptación de este criterio obteniendo puntuación superior a 4 por 21/23 participantes.

**Gráfico 23 Desarrollo y evaluación de actividades curriculares formulados en el P.E.I**



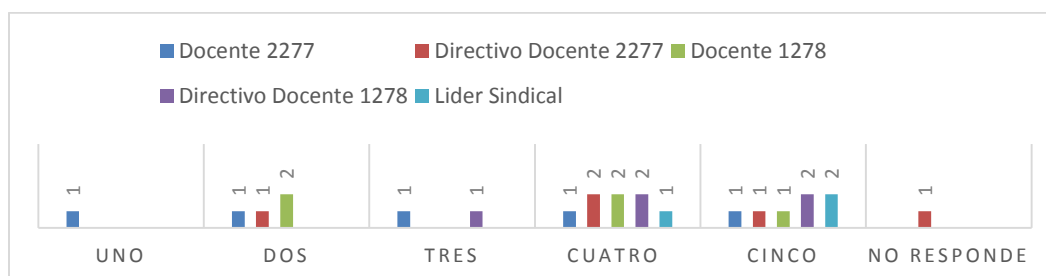
En el ítem tres, se hace referencia al criterio de evaluación de las actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con el entorno en el que se encuentra la institución. Observándose en el gráfico No 24 que 21/23 participantes otorgan valoración igual o superior a 4. Permitiendo establecer que es altamente aceptado este criterio.

**Gráfico 24 Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de la personalidad con que el educador cumple su función.**



Referente al cuarto ítem que presenta como criterio de evaluación docente, el fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa. Los resultados se observan en el gráfico No 25, siendo relevante que 15/23 otorgan puntuación superior o igual a 4. Es importante destacar aportes adicionales realizados, pues algunos participantes consideran que ha de ser criterio de evaluación, las propuestas de innovación pedagógica planteadas para el docente con impacto en la institución y la comunidad educativa. (Ver detalle en Anexo 4)

**Gráfico 25 Fomento de un clima escolar favorable**



## Interpretación



En referencia a establecer como criterio de evaluación los resultados de los estudiantes en pruebas internas y externas, el grupo de directivos 1278 demuestra mayor aceptación, por el contrario, en los demás grupos no la hay.

Tiene muy buena aceptación en todos los grupos el ítem en el que se señala como criterio de evaluación, el desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional y el ítem en el que se hace referencia al criterio de evaluación correspondiente a las actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y el liderazgo en procesos pedagógicos articulados con el entorno en el que se encuentra la institución.

El criterio que hace mención al fomento de un clima institucional favorable, presenta alta aceptación exceptuando el grupo de docentes 2277.

### **Valoración**

Llama la atención que los directivos docentes 1278 consideren que los docentes y directivos docentes se deban evaluar a partir de los resultados que obtienen sus estudiantes en las pruebas internas o externas, lo que permite inferir que, este grupo de directivos está muy sensibilizado y lográndose apropiarse de la evaluación desde una concepción de rendición de cuentas y de pago por mérito; entrando en sintonía con la tendencia internacional de evaluación y las orientaciones de la OCDE, si bien es cierto, el trabajo que desarrolla el docente con su estudiante ha de brindarle herramientas para su buen desempeño no solamente en las pruebas, sino en todos los aspectos de la vida, no se puede endilgar la responsabilidad total al educador, entonces, es conveniente reflexionar en torno a cinco aspectos planteados por Tenti

El aprendizaje no depende solo de la performance de los profesores. El público escolar no es un espectador pasivo. El alumno y su familia necesariamente participan en la performance. Los efectos de los llamados factores sociales no escolares son tan

importantes que los propiamente pedagógicos. Las técnicas estadísticas no permiten medir en términos de “causalidad estructural” (o el efecto de interdependencia) las complejas relaciones entre las “variables de la escuela” y las “variables del alumno”.

(Tenti, s.f., párr. 11)

De esta manera, es importante tener claro que, pese a la responsabilidad ética del docente de orientar el desarrollo del pensamiento y las estrategias para utilizar y producir conocimiento, no es responsable en un ciento por ciento de lo que logre hacer o aprender el estudiante, pues existen factores económicos, sociales, culturales, e incluso biológicos que están fuera del alcance de transformación del docente.

Por otra parte, en esta selección de criterios de evaluación, se destaca la acogida del criterio referente a los valores, intereses y aspectos de la personalidad con las que el docente interactúa, por cuanto están contenidos en la guía No 31 en el marco de las competencias comportamentales, infiriendo así que tiene gran valor para el trabajo pedagógico al interior de una institución educativa.

## **6.2 Presentación de resultados obtenidos en las entrevistas a profundidad**

De acuerdo con lo planteado en la metodología, la información obtenida en cada una de las entrevistas se organizó en primera instancia, en cuadros que facilitan el análisis de la información, los cuales fueron adaptados de la metodología propuesta por Bonilla & Rodríguez (1997); de modo que en este apartado se encuentran siete cuadros que contienen la información más representativa de cada la entrevista.

**Cuadro 6 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Miguel Pardo Romero Líder sindical- Ex delegado del Magisterio de Bogotá ante la Junta Distrital de Educación (JUDI) y ante el Comité Distrital de Capacitación Docente (CDCD).**

Tipo de contacto	Lugar	Fecha	Código
------------------	-------	-------	--------

Entrevista personal	Instalaciones de la Asociación Distrital de Educadores -ADE Sede Norte	13 MARZO 2017	E-1
Entrevista Telefónica			
<p><b>Principales temas identificados:</b></p> <p>Evaluación para controlar los ascensos, estrategia de ahorro fiscal para bajar el pasivo pensional.</p> <p>Evaluación no cumple la función pedagógica, no conduce a la mejora.</p> <p>La evaluación de desempeño está contaminada por las presiones que puede haber en la institución y deja la posibilidad de retirar a los docentes del empleo y la carrera.</p> <p>En la evaluación de desempeño es necesario un diálogo. La evaluación ha de ser diagnóstica y formativa, no debe ser punitiva.</p> <p>El ascenso en el escalafón no debe depender de la evaluación, debe depender de tres requisitos: títulos, experiencia y producción académica y así debe quedar en el Estatuto único.</p> <p>La ECDF para ascender o reubicarse es de carácter transitorio en tanto que se establece el Estatuto Único.</p> <p>El video como instrumento de evaluación en la ECDF tiene una ponderación alta con respecto a la evaluación y los procesos colectivos, los cuales debían tener mayor peso.</p> <p>El curso de formación ha de permitir superar las falencias y además porque se reconoce el título obtenido para el ascenso.</p> <p>La formación docente es un derecho de la nación. La formación para ser un derecho tiene que ser financiada por el Estado.</p> <p>En la segunda cohorte de la ECDF el gobierno cambió las condiciones.</p> <p>Los Planes Integrales Anuales de Formación deben ser producto de la reflexión académica colegiada, y deben ser la base del Plan Territorial de Formación Docente.</p> <p>Se han de generar tiempos para la reflexión académica dentro de las instituciones educativas. La cualificación permanente del docente ha de partir del diálogo académico entre pares académicos. Se requiere fortalecer la comunidad académica de docentes acreditada por el comité de capacitación docente y el Instituto para la Investigación Educativa y Pedagógica -IDEP. Los maestros que han sido financiados a través del Fondo de Formación Avanzada para Docentes -FOFAD- pueden ser los maestros que hagan todas estas actividades académicas, puede ser la comunidad acreditada.</p> <p>La Junta Distrital de Educación y el Comité de Formación Docente han realizado propuestas para la formulación de la política pública de formación docente al gobierno distrital, una buena parte de esta propuesta fue asumida por las tres administraciones anteriores.</p> <p>El derecho la formación permanente, materializado en la financiación estatal; en todas las áreas del conocimiento, en todos los niveles, modalidades educativas y en las líneas de investigación que las universidades planteen, siempre fortaleciendo el proyecto educativo institucional y las necesidades de ciudad y desarrollo.</p> <p>El programa Maestros que Aprenden de Maestros permite el encuentro entre maestros, la publicación y el reconocimiento. Fortalecimiento de grupos académicos, descargas en la asignación académica, reconocimientos, publicaciones y pasantías en intercambios. Se debe fortalecer la evaluación institucional, con la reflexión académica en las reuniones de área y consejos académicos.</p>			
<p><b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b></p> <p>A su juicio, ¿qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?</p>			
<p><b>Nuevas hipótesis o supuestos</b></p> <p>La evaluación docente que permite la mejora, es la dialógica entre pares, la que ocurre en las reuniones de área y con esta se nutre el consejo académico. La evaluación institucional, a partir de allí decantar el PIAF y fortalecer la comunidad académica.</p> <p>La formación permanente de docentes es un derecho de la nación y como derecho se debe materializar en la financiación total.</p>			

### Cuadro 7 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a William Agudelo Cedano. Líder sindical. Presidente de la Asociación Distrital de Educadores

Tipo de contacto	Lugar	Fecha	Código
Entrevista personal	Instalaciones de la Asociación distrital de Educadores -ADE	13 MARZO 2017	E-2
Entrevista Telefónica			
<b>Principales temas identificados:</b>			
<p>El tipo de evaluación que se aplica actualmente es sancionatorio, no permite ascenso en el escalafón, no permite conocer el proceso educativo. La mejor evaluación es la que hacen los estudiantes del maestro. La evaluación no puede estar ligada al salario, ni a los ascensos, ni a la destitución. Los maestros deben ascender por el título académico obtenido en una universidad. La evaluación de desempeño es una retaliación, es para doblegar. La ECDF puede servir al maestro para reflexionar sobre su práctica. La ECDF permitió ascender a 34.000 maestros, sin embargo, hay dificultades con la plataforma y la logística requerida. En la segunda cohorte de la ECDF se cambian las condiciones con respecto a la primera, sin financiación del video, sin curso de formación y además está dependiendo de disponibilidad presupuestal. Al docente se le debe evaluar la capacidad de enseñar en contexto, la participación de los estudiantes en la planeación y desarrollo de la clase, que sea una construcción conjunta. En la evaluación de los docentes debe participar el propio maestro en la autoevaluación, los estudiantes y la académica, puede ser la Universidad Pedagógica Nacional, para que el maestro se forme, para que el maestro sea orientado en que estudiar. La formación permanente de docentes debe ser en especializaciones, maestrías y doctorados de alta calidad, en universidades públicas y si son en el exterior, con comisión de estudios remunerada. El video no es un instrumento que permita conocer lo que realmente hace el maestro en el aula, es más apropiada la observación directa y los cuestionarios a padres y estudiantes. La evaluación institucional es lo que permite reflexionar y mejorar.</p>			
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b> Ninguna			
<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b>			
<p>El ascenso de los docentes en el escalafón, sólo puede estar condicionado a la presentación del título de posgrado.</p> <p>El video no es un instrumento adecuado para la evaluación porque es un momento que no responde a la realidad.</p> <p>La evaluación que permite mejorar es la realizada por el propio docente en un proceso de autoevaluación, la realizada por los estudiantes, la evaluación institucional y la realizada por la academia, por la Universidad Pedagógica.</p> <p>La ECDF no contribuye a la cualificación ni mejora profesional.</p>			

### Cuadro 8 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a María Antonieta Cano. Líder sindical. Miembro de la Junta Directiva de la Asociación Distrital de Educadores

Tipo de contacto	Lugar	Fecha	Código
Entrevista personal	Instalaciones de la Asociación distrital de Educadores - ADE	13 MARZO 2017	E-3
Entrevista Telefónica			
<b>Principales temas identificados:</b>			

La evaluación en Colombia tiene un criterio netamente económico, amarrada al ascenso en el escalafón, no le aporta a la calidad. Es evaluación sanción, con el propósito que pueda haber destitución. El problema de fondo con la evaluación es que no hay retroalimentación. En la ECDF no hay proceso ni diagnóstico ni formativo, no tiene un efecto en la calidad de la educación. La ECDF es un avance porque permitió sustituir la evaluación de competencias y el ascenso en el escalafón. A los docentes se les ha de evaluar todo el proceso pedagógico, mediante una observación directa. Es la comunidad educativa la que debe estar evaluando, coevaluando y autoevaluándose. La responsabilidad de los maestros es mantener los criterios de democracia en la sociedad y para eso debe haber democracia institucional. La evaluación institucional ha de servir para que cada docente se evalúe y con la coevaluación con los demás compañeros. La formación permanente de docente ha de ser gratuita o con financiación muy alta del Estado. La formación ha de responder a los intereses del docente y no con los del distrito o la nación. El video se vuelve como una actuación.

**Preguntas de investigación que no se respondieron** Ninguna

**Nuevas hipótesis o supuestos**

En el proceso de evaluación se debe respetar la libertad de cátedra y la autonomía.

Es necesario hacer un gran movimiento para cambiar la Constitución Política para quitar el artículo que dice que los maestros tienen que ser evaluados.

No se ha de permitir que el gobierno imponga la evaluación que finalmente lleve a la destitución, se debe hacer propuestas, esta vez fue la del video, pero se avanzó frente a la de competencias.

### **Cuadro 9 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Orlando Antonio Brijaldo Vargas. Rector del Colegio Tibabuyes Universal IED**

<b>Tipo de contacto</b>	<b>Lugar</b>	<b>Fecha</b>	<b>Código</b>
<b>Entrevista personal</b>	<b>Instalaciones del Colegio Tibabuyes Universal</b>	<b>Marzo 24 de 2017</b>	<b>E-4</b>
<b>Entrevista Telefónica</b>			
<b>Principales temas identificados:</b>			
Evaluación para acompañamiento en el proceso pedagógico formativo.			
El maestro está desvalorizado y no había de depender de la evaluación para mejorar su salario.			
A pesar del maestro estar capacitado existen trabas para dificultar el ascenso.			
En la evaluación se ha de partir de criterios como la capacitación del maestro, de la relación con sus compañeros, de los resultados con sus alumnos, de los productos de investigación que se generen dentro de la institución, de los resultados externos, de los resultados internos, creo que son elementos que el maestro y directivos no pueden descuidar.			
La cotidianidad del colegio impide un verdadero acompañamiento en el proceso de evaluación. La evaluación debe ser entendida como proceso, no como ejercicio final. La evaluación no ha de ser necesariamente de los directivos, debería ser de los pares.			
Conflictos entre docentes y directivos. El criterio principal a evaluarle a un docente es el compromiso y los criterios que están en el código de ética.			
La ECDF no tiene contribución pedagógica, es otro examen más, no tiene incidencia directa sobre el desempeño.			
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b>			
<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b>			

El rector como formador de formadores, los rectores como formadores de docentes.

Escala salarial y la ayuda económica para los estudios de posgrado, dependientes del rendimiento de los estudiantes.

El Colegio Tibabuyes Universal, propone a la SED que los maestros que han sido financiados sean ellos formadores de otros maestros. Y que sean las mismas instituciones, quienes aterrizando los planes de estudio en distintas áreas pudieran responder a la necesidad que está viviendo en esas mismas aulas dónde está impartiendo esa formación a sus mismos colegas.

¿por qué no se reciben con buen agrado estas experiencias positivas de excelencia de maestros, de maestros capacitados, de maestros profesionales, porque tiene que ser una persona de afuera?

### **Cuadro 10 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Juan Pablo Pachón Wilches. Docente 1278 del Colegio Tibabuyes Universal IED**

<b>Tipo de contacto</b>	<b>Lugar</b>	<b>Fecha</b>	<b>Código</b>
Entrevista personal	Instalaciones del Colegio Tibabuyes Universal- Sede A	13 MARZO 2017	E-5
Entrevista Telefónica			
<b>Principales temas identificados:</b>			
La evaluación es una necesidad del reconocimiento del proceso educativo que se convierte en un proceso coercitivo. La remuneración basada en la evaluación docente resulta siendo un premio y un castigo. El video es completamente antinatural al proceso que se da en el aula. La remuneración salarial ha de depender de publicaciones, esfuerzos propios de la vida académica, proyectos, posgrados. La evaluación de desempeño es un proceso roto, tiene un sesgo, desmotiva, no permite el diálogo entre pares, no tiene retroalimentación y no es continua. La ECDF no es formativa, el curso no representa nada que las cosas en el aula van a cambiar, es un concurso de mérito, es una competencia y no un diálogo entre pares, individualizante, no tiene retroalimentación específica de la práctica del educador, no fue transparente. El video no refleja la realidad. La ECDF es positiva en la medida que se supera la de competencias.			
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b> Ninguna			
<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b>			
El docente no es responsable de la deserción y tampoco lo es en su totalidad del fracaso escolar, por lo tanto, estos no son criterios de evaluación.			
El estudiante es el primer evaluador porque es el primer “cliente” y debe estar satisfecho.			

### **Cuadro 11 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Claudia Emilia Ospina López. Docente 2277 del Colegio República Dominicana IED**

<b>Tipo de contacto</b>	<b>Lugar</b>	<b>Fecha</b>	<b>Código</b>
Entrevista personal	Instalaciones del Colegio Tibabuyes Universal- Sede A	29 MARZO 2017	E-6
Entrevista Telefónica			
<b>Principales temas identificados:</b>			
El ascenso como resultado de la cualificación posgradual en la carrera docente.			

La evaluación ha de ser dialógica entre pares y directivos La evaluación para mejorar los procesos académicos y de enseñanza aprendizaje, no debe ser punitiva. Los docentes son evaluados para que no logren mejorar sus condiciones laborales.
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b> Ninguna
<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b> La evaluación de desempeño y la evaluación de carácter diagnóstica y formativa tienen generan en los docentes angustia, genera estrés y está afectando la salud emocional de los maestros.

**Cuadro 12 Organización y Análisis de la información obtenida en entrevista a Yesit Ernesto Atuesta. Rector 1278 de la institución Educativa técnica las Mercedes Municipio de Guayatá Boyacá.**

Tipo de contacto	Lugar	Fecha	Código
Entrevista personal			
Entrevista Telefónica	Realizada vía internet	1 abril/2017	E-7
<b>Principales temas identificados:</b> La evaluación como instrumento al servicio de la economía para proyectar y controlar la remuneración económica que a futuro deban cancelar a los docentes en ejercicio. Redefinir la inversión en términos de mejoramiento de la calidad educativa o cualificación de los docentes Las políticas económicas deben atender a lineamientos que no son coherentes con el imaginario pedagógico Desacuerdo con el ascenso por tres criterios Evaluación anual de desempeño es un simple requisito Criterios cero subjetivos Evaluar los resultados obtenidos por cada docente en términos de aprendizaje de sus estudiantes Tener en cuenta la iniciativa de cualificación profesional propia			
<b>Preguntas de investigación que no se respondieron</b>			
<b>Nuevas hipótesis o supuestos</b> Para el ascenso “deben ser tenidas en cuenta variables cuantitativas y cualitativas (...) impacto en la comunidad y de resultados que evidencien las competencias (...) en el contexto social; no solo teniendo en cuenta la iniciativa de cualificación profesional y experiencias exitosas, Frente a las valoraciones numéricas de la evaluación de desempeño. “la coherencia de los resultados (puntajes superiores a 90) sugieren una mejora significativa en el proceso educativo y profesional de cada docente, pero que no es una realidad objetiva, sino más bien subjetiva de quien hace las veces de evaluador”			

En segunda instancia, se realizó en detalle, un análisis descriptivo deductivo e inductivo, empleando las matrices propuestas en el diseño metodológico. (Ver Anexo No 6)

**Tematización**

Después de ordenar y realizar un análisis de la información desde la crítica educativa de Eisner y las matrices descriptivas deductiva e inductiva, se decantaron y triangularon los temas comunes recurrentes para tematizarlos así:

### **Políticas de Evaluación Docente**

La evaluación que se impone a los educadores 1278 corresponde a lineamientos económicos internacionales, es empleada como estrategia de ahorro fiscal, percibida como injusta por estar enfocada a la rendición de cuentas y de carácter sancionatorio.

La evaluación docente ha de empelarse para la mejora y no para regular el ascenso en el escalafón, este ascenso debe realizarse por cumplir con los criterios de formación continua y posgradual, tiempo de experiencia y producción académica.

### **Concepciones y Sentidos de la Evaluación**

La evaluación de desempeño, se realiza en las instituciones como un requisito administrativo, y viciada por diversos elementos que son diferentes para cada institución, por lo que, genera en el evaluado temor, estrés, incertidumbre, en tanto que, por una parte, al no realizarse estrictamente con los parámetros establecidos en la guía No 31, los evaluados no tienen claridad en los criterios, facilitándose la subjetividad por parte del evaluador, y por otra, un resultado no satisfactorio pone en riesgo la estabilidad laboral.

La Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa, a pesar de acercarse al contexto en el que el docente se desempeña, promueve la creación artificial de momentos o evidencias para los 45 minutos del video, en razón a esto, sería necesario incorporar nuevos elementos y revisar



las ponderaciones dadas a los instrumentos actuales que permiten la participación de la comunidad educativa. Es oportuno señalar que el tema más recurrente frente a las expectativas de la segunda cohorte con esta evaluación es la aspiración a poder ascender en el escalafón.

### **Implicaciones de la Evaluación Docente**

En cuanto a las implicaciones de la evaluación anual desempeño, el tema se centró en que se realiza para cumplir un requisito administrativo más, pero que no tiene trascendencia en la institución educativa. En lo referente a la ECDF, son numerosas las coincidencias al plantear la no contribución pedagógica ni al docente ni a la institución como resultado de esta, sin embargo, en lo que referente a la primera cohorte, se logró que ascendieran o se reubicaran todos los maestros que se presentaron y culminen el proceso, aunque para a la segunda cohorte, las condiciones hayan cambiado.

### **Lineamientos para la evaluación que permita la cualificación del Docente.**

Los educadores valoran en gran medida la autoevaluación y coevaluación docente desarrollada en el marco de la evaluación institucional, por la garantía de realizar un proceso más democrático en el que se facilita la participación de todos los involucrados en el proceso educativo. También, es importante para los educadores ser co-evaluados por un par académico que permita adelantar un diálogo pedagógico y como resultado se dé el aprendizaje tanto para evaluado como para evaluador

Respecto a los instrumentos, se evidencia el rechazo casi absoluto a la elaboración del video, son considerados más pertinentes instrumentos como el formato para autoevaluación, la encuesta a pares y directivos docentes.

En cuanto a los criterios de evaluación, los más aceptados son: el desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI, las actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y el liderazgo en procesos pedagógicos articulados con el entorno en el que se encuentra la institución.

## **8. Conclusiones: La Evaluación Formativa una Propuesta Alternativa para la Cualificación Profesional**

La evaluación docente, se arraiga como directriz internacional desde la década de los 60's, fundamentada en las tendencias de rendición de cuentas y pago por mérito con carácter punitivo, como estrategia para elevar la calidad de la enseñanza y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, mediante la supervisión del trabajo docente, pues se considera este como principal responsable.

En el caso colombiano, desde que el Gobierno Nacional implementó la evaluación docente bajo la tendencia global de rendición de cuentas "*accountability*" de carácter punitiva, a lo largo de la historia desde 1979 a la fecha, se ha dado paso a una construcción intersubjetiva de saberes en torno a las tensiones entre el magisterio y las autoridades educativas gubernamentales.

El Gobierno Nacional por su parte, siguiendo las políticas macroeconómicas de los organismos internacionales como la Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económica -ODCE- y reconociendo en el sistema educativo la base fundamental para el crecimiento económico en respuesta a las cambiantes exigencias del mundo globalizado; establece un sistema de control al profesorado, bajo la figura de la inspección y vigilancia de la

calidad educativa, el cual, insertado en el modelo de rendición de cuentas coadyuva efectivamente al ahorro en el gasto público en lo respecta a la nómina y pasivo pensional docente. Sin embargo, no tienen incidencia alguna en la mejora continua de los procesos de enseñanza, en el aprendizaje de los estudiantes y tampoco en la cualificación docente.

Así mismo, las evaluaciones de competencias y de desempeño aplicadas a los docentes 1278, han desmejorado las condiciones de vida de los docentes, quienes han experimentado el peso de la evaluación sanción y las perciben como injustas; la primera por estar amarrada a la disponibilidad presupuestal y la segunda porque a pesar de estar claros los criterios de evaluación en la guía No 31, los directivos docentes rectores dependiendo de su estilo de dirección pueden generar en el profesorado tensiones, temores, inconformismos con la valoración numérica final, lo que origina conflicto al interior de la institución y desmotiva. Se ha de aclarar que pocos docentes frente a la evaluación anual de desempeño sienten que su labor es reconocida y valorada.

Por su parte la Federación Colombiana de Educadores -FECODE- y sus sindicatos filiales, han reconocido la importancia de la evaluación docente, sin embargo, desde la década del 90, han demandado que esta se realice con un enfoque diagnóstico formativo y que sea eliminado el carácter punitivo; lográndose avanzar en el año 2015 de manera transitoria en la negociación con el Ministerio de Educación Nacional frente a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF-, en lo que respecta específicamente, en la primera cohorte, a la suspensión del uso de resultados para otorgar una mejora salarial y a la posibilidad para quienes no obtuvieron buenos resultados de acceder a cursos de formación, que una vez finalizados les permiten mejorar sus condiciones salariales.

No obstante, para la segunda cohorte, se evidencia una inobservancia de los acuerdos por parte del MEN , en tanto que, no todos los docentes podrán ascender, porque los resultados

están sujetos a la disponibilidad presupuestal, el camarógrafo no será proporcionado por el MEN y los docentes que no aprueben no podrán acceder al curso de formación.

Por otra parte, es importante resaltar que los educadores identifican como principal contribución de la ECDF el hecho de haber logrado el ascenso y/o la reubicación salarial de 23.286 maestros y que 9.876 se encuentren realizando curso para así obtener la mejora en el salario, quienes desde su ingreso no habían podido ascender. Sin embargo, por la mayoría de los participantes en esta investigación, no son identificadas bondades de tipo pedagógico en esta evaluación que estén en función del mejoramiento de las prácticas pedagógicas y que tengan incidencia en el trabajo desarrollado con estudiantes y pares docentes en la institución educativa. Por el contrario, existe un claro desacuerdo con el video como instrumento de evaluación, en tanto que, se considera que no evidencia lo que ocurre normalmente en el aula y promueve situaciones artificiales de la práctica docente.

Por estas razones, para mejorar los procesos de enseñanza desarrollados por los docentes, así como su cualificación personal y profesional, se hace imprescindible que el Ministerio de Educación Nacional adopte y reglamente la evaluación docente con enfoque formativo y ésta sea desarrollada al interior de las instituciones, garantizando la participación de agentes internos y externos involucrados en el proceso educativo. En dicha reglamentación, el MEN ha de contemplar que la evaluación formativa, como proceso continuo, requiere de tiempos y espacios específicos para tal fin.

Así mismo, es imperioso que se elimine el carácter punitivo, desligándose los resultados de la evaluación docente de la remuneración salarial. El magisterio clama por una mejor retribución salarial y que los ascensos salariales dependan de la formación académica posgradual.

En este contexto, la investigación presenta unos lineamientos para implementar la evaluación docente con carácter formativo que conlleve a la cualificación permanente del profesorado en Colombia.

Posicionados desde la perspectiva crítica, Arbesú & Rueda (2003), presentan como opción la evaluación formativa, la cual conduce a comprender y a mejorar la práctica docente; plantean, retomando a Stake, que la evaluación ha de servir “para aportar soluciones a las interrogantes y problemas que se plantean los profesores durante el desarrollo de su actividad. Stake (1967) en (Arbesú & Rueda, 2003, pág. 56)

Se requiere entonces, reconocer que el Estado puede y debe velar por la idoneidad ética y pedagógica de los docentes y ha de establecer los mecanismos o estrategias necesarias para tal fin, estas han de estar lejanas del enfoque técnico instrumental y ordenadas en el marco de un Sistema de Evaluación y Cualificación Permanente de Docentes, a partir de la generación de nuevas políticas públicas de evaluación, en las que el enfoque sumativo y sancionatorio de la evaluación tal como está adoptado en la normatividad vigente sea sustituido por el enfoque formativo.

De este modo, las políticas en evaluación docente han de garantizar que se implemente una evaluación que “promociona y asegura el progreso continuo y asegura el aprendizaje y el desarrollo profesional (...) la evaluación convertida en fuente de conocimiento, la evaluación que asegura el buen funcionamiento del centro” (Álvarez Méndez, 2007, p. 22)

Así mismo, en la evaluación formativa, se da prioridad proceso de autoevaluación, en tanto que, la autocrítica es necesaria para el proceso evaluativo y debe centrarse en el análisis cuidadoso de la vivencia ética de la práctica, sustentada desde: el rigor metódico que exige enseñar, la investigación, el respeto a los saberes de los educandos, la crítica, la ética, la estética,

el ejemplo, la reflexión crítica sobre la práctica, entre otros saberes planteados por Freire (Freire, 2006, p. 13-20); de tal manera que, este análisis permita al docente evaluado y al evaluador ir más allá de los tecnicismos de una evaluación con base en la competencia y de la recolección permanente de evidencias.

La evaluación, ha de entenderse como “actividad crítica de aprendizaje [...] en el sentido que por ella adquirimos conocimiento, (Álvarez Méndez, 1993)” ésta es la esencia de la evaluación formativa. Dicho de otra manera, se ha de “aprender de y con la evaluación”, por cuanto, la riqueza del proceso de evaluación docente está en el aprendizaje que pueda obtener el evaluado y sus colegas, en la construcción del conocimiento pedagógico que surge del proceso evaluativo y favorece la cualificación propia, la del colectivo docente y la del educando. De manera que “el profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno” (Álvarez Méndez, 2001, p. 12)

Por otra parte, Pérez, A. et al., 2008, citando a López, 2006 afirman que “la evaluación formativa hace referencia a sistemas de evaluación cuya principal finalidad es mejorar el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 439), al extrapolar este concepto y aplicarlo al contexto de la evaluación docente, se ha de diseñar e implementar instrumentos y estrategias dentro de ese Sistema de Evaluación y cualificación Docente, que conduzcan al aprendizaje del docente a partir sus prácticas y las de sus colegas como “el feedback durante el proceso, la posibilidad de mejora, la autoevaluación y la evaluación de compañeros, así como la reflexión”. (Pérez, A. et al., 2008, p. 439).

En este sentido es necesario plantear que, para superar las dificultades presentadas a nivel de desarrollo y cualificación personal y profesional del docente y del centro educativo, expuestas en la presente investigación y que han sido ocasionadas por la evaluación sumativa,

de corte punitivo implementada en Colombia, se requiere lograr la comprensión de la práctica docente mediante procesos de evaluación formativa, para que exista la “posibilidad de tener una retroalimentación, cercana y responsable” (Aguirre, 2007, p. 39) y así contribuir a la cualificación del docente y por ende del centro educativo.

En este orden de ideas el Sistema de Evaluación y Cualificación Permanente de Docentes ha de tener como eje la autoevaluación y coevaluación docente en contexto, porque “son los docentes quienes construyen colectivamente el conocimiento y reflexionan sobre la información sistematizada, producen conocimiento y lo utilizan” (Sverdlick, 2012, p. 110), razón elemental por la cual ha de desaparecer la evaluación docente tal y como está concebida para los docentes regidos por el Estatuto 1278 y se ha de dar paso a la evaluación formativa desarrollada al interior de los centros educativos.

De acuerdo con lo anterior, se propone que se diseñe una política pública de evaluación docente que reglamente la evaluación formativa para realizarla al interior de cada institución educativa facilitando las siguientes acciones y estrategias:

1. Una auto-observación detallada de la forma cómo realiza el profesor su labor, de tal suerte que, desarrollada con una planificación y una intencionalidad establecida, permita en contexto conocer cómo interactúa y se desempeña el docente, bajo unos criterios o principios definidos en colectivo con base en el Proyecto Educativo Institucional, y de esta forma la evaluación se constituya en una actividad para el aprendizaje. Para desarrollar esta autoevaluación es indispensable que desde el Ministerio de Educación Nacional se deje claro a toda la comunidad educativa que los resultados obtenidos de esta no se emplearán para implementar ningún tipo de acción sancionatoria.

2. La gestión organizativa del Proyecto Educativo Institucional, ha de garantizar tiempo y espacio adecuado, de tal manera que se establezca en el calendario escolar mínimo cuatro encuentros entre docentes con el objetivo de adelantar un diálogo en torno a la experiencia pedagógica desarrollada dentro y fuera del aula, a los aprendizajes obtenidos de ésta, a los propósitos alcanzados, a las dificultades y a las estrategias para superarlas. Constituyéndose este en un espacio dialogante de “reflexión colectiva y contrastada sobre lo que se está haciendo, cómo y por qué” (Sverdlick, 2012, p. 111) se está haciendo en el contexto del horizonte y las metas institucionales.

3. En dos sesiones de las cuatro propuestas anteriormente, se ha de contar con la participación de representantes de padres y estudiantes, de tal manera que el proceso evaluativo se nutra con la participación de todos los involucrados en el proceso de enseñanza. Estas sesiones han de ser reconocidas por la comunidad educativa como una oportunidad de aprendizaje que fortalece y orienta el desarrollo profesional y de la escuela. Así entendida, la evaluación formativa “tiene que estar al servicio de la práctica para mejorarla y al servicio de quienes participan en la misma y se benefician de ella,” (Álvarez Méndez, 2001, p. 14) ha de conducir al crecimiento individual y colectivo dentro de la comunidad educativa, por lo tanto, nunca conllevará de ningún modo a ningún tipo de sanción.

Conviene subrayar que en la evaluación formativa se ha de garantizar la participación de todos los sujetos implicados, de manera que se permita involucrar a “toda la escuela en condición de elemento y contexto” (Niño, 2001, p. 56), para valorar y reconocer los logros alcanzados y los aspectos susceptibles de mejora. Esto es, que al reflexionar en colectivo se fomenta la colaboración y la coevaluación se constituye en elemento clave del acompañamiento tutorial para el perfeccionamiento del ejercicio docente.



Importante aquí señalar que, estas sesiones y el acompañamiento tutorial han de ser enriquecidas eventualmente, con la participación de funcionarios del Ministerio de Educación Nacional o la Secretaría de Educación desde la Dirección de Evaluación de la Educación, un representante de la facultad de educación de una Universidad y un representante del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-.

4. La gestión directiva, desde un estilo democrático, por cuanto “ a través de la participación (...) se reconoce las diferentes ideologías e intereses”, (Malaver & Gómez, 2012, p. 17) y haciendo “uso responsable de la autonomía” institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 15), cada centro educativo ha de diseñar los instrumentos que le permitan al docente como evaluado y a la vez como par académico evaluador, obtener los insumos que orienten la indagación, el registro del quehacer pedagógico y la comprensión de la praxis, de modo que, desde la autoevaluación y la coevaluación se facilite la rendición de cuentas resignificada y sustentada desde la “ética y no desde la técnica”(Álvarez Méndez, 2013), visualizada desde el reconocimiento de las acciones adelantadas durante el proceso para alcanzar los propósitos y las metas institucionales, y no desde la racionalidad técnica para verificar si se alcanzaron o no. Se sugiere como instrumentos pertinentes:

- a. Informe de autoevaluación, en el que el docente pueda presentar ordenadamente su desempeño siguiendo los criterios establecidos en las diferentes áreas de gestión institucional (gestión académica, administrativa y comunitaria)<sup>27</sup>
- b. Instrumentos de carácter pedagógico en los cuales se ha sistematizado la gestión académica desarrollada por el docente y su colectivo como: diseño curricular, planeación, seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, material didáctico diseñado e

---

<sup>27</sup> Áreas de gestión Institucional propuestas para la evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes por el Ministerio de Educación Nacional en la guía No 31 de Evaluación de desempeño.

implementado por el docente, diseño e implementación de proyecto de aula y proyectos transversales.

- c. Formato de observaciones y sugerencias de los padres y estudiantes.
- d. Formato de observaciones y sugerencias de pares docentes y directivos docentes.
- e. Matriz para el registro de memorias del proceso de evaluación formativa docente.
- f. Bitácora de ruta para el mejoramiento individual y colectivo. En la cual se registre el plan de mejoramiento, las estrategias conducentes a este y el seguimiento del avance.
- g. Matriz de registro de necesidades de formación y perfeccionamiento docente. Instrumento que se convierte en insumo para organizar y “proponer estrategias para el acompañamiento y fortalecimiento profesional del docente y de las instituciones” (Álvarez A. & Otros, 2015, p. 134) como resultado del proceso de evaluación formativa.

Este ejercicio evaluativo ha de permitir a cada docente “revisar e interpretar, cualificar y reconstruir los cambios en su actividad en el aula, en las instituciones y analizar creativamente las experiencias diarias y los proyectos pedagógicos venideros”. (Álvarez A. & Otros, 2015, p. 132)

Desde esta perspectiva, la presente propuesta se alinea con la expuesta por Niño (2001) quien argumenta que es necesario hacer una reconsideración crítica para reencausar los cimientos ideológicos de la evaluación con enfoque de rendición de cuentas y pago por mérito con fines de control ideológico y económico, de marginalización y exclusión. En su propuesta enfatiza sobre el valor de la autoevaluación enmarcada en el respeto y la participación de la comunidad educativa. Aspecto en el que coincide con Simons (1999) para quien la función de la evaluación tiene que ver con el desarrollo de la escuela y esta se debe realizar dentro de ella misma.

De este modo, el trabajo colaborativo de la comunidad educativa y la reflexión desde el enfoque crítico, coadyuvan, al afianzamiento de la identidad profesional y de la colectividad educativa como organizadora y constructora de conocimiento a partir de las metas institucionales, así, una implementación de eventos evaluativos debe surgir de la iniciativa de la propia comunidad, con los protagonistas de la acción educativa en tiempos y espacios convenientes, con posturas críticas frente a lo realizado y lo que está por emprender. (Niño, 2001, p. 59)

Siguiendo a Niño (2005) la evaluación educativa ha de conllevar al progreso y así, el trabajo colectivo en la evaluación institucional ha de generar propuestas y metas colectivas para el compromiso con la promoción del perfeccionamiento constante de todos los docentes para la “mejora de sus condiciones académicas y pedagógicas, de sus condiciones laborales y salariales”. (p. 408) En concordancia se propone:

5. Implementación de la Cátedra Pedagógica Institucional, para esto se requiere que los docentes que ostenten título de maestría o doctorado acompañados por el del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-conformen el comité pedagógico para la organización e implementación del espacio académico de formación entre pares, cuyas temáticas estarán orientadas al mejoramiento de procesos y prácticas que en la evaluación formativa de docentes se han evidenciado como deficientes o débiles y por lo tanto requieren de un plan de mejoramiento.

La Cátedra Pedagógica Institucional como espacio de reflexión y formación, ha de facilitar un dialogo académico de cualificación profesional permanente y a su vez se ha de constituir en “célula” o grupo primario que conduzca a la conformación de una comunidad académica.

Aspecto que entra en sintonía con los planteamientos de los delegados de la ADE ante el Comité Distrital de Capacitación Docente en el 2007:

Consolidación de una comunidad académica que permita reivindicar la esencia de la condición de ser maestro. Lo anterior significa una política que generalice la actualización permanente y consolide los procesos de investigación e innovación, a través del apoyo a los (as) docentes, grupos y redes. (Cubides, Pardo, & Zamora, 2007, párr.1)

Es de aclarar que es imprescindible dar garantía a este equipo de docentes para la implementación de la Cátedra, por lo que, se han de adelantar acciones desde el Ministerio de Educación y la Subdirección de calidad y pertinencia, en el caso de la Secretaría de Educación de Bogotá, que conlleven a armonizar tiempos, recursos y espacios adecuados.

6. Comité para la Cualificación y el Perfeccionamiento Docente Institucional. En cada institución educativa ha de instalarse un comité conformado democráticamente por un docente o directivo docente de cada sede y jornada, cuyo objetivo sea el análisis de las necesidades de cualificación, formación y perfeccionamiento docente, las cuales fueron evidenciadas a partir del proceso de evaluación formativa adelantado en la institución en las cuatro sesiones propuestas, y con base en estos requerimientos formular el Plan Instruccional Anual de Formación -PIAF- para ser presentado al Consejo Directivo de acuerdo con el Artículo 23 de la Ley 115 de 1994 y una vez aprobado, sea presentado a la Secretaria de Educación. Este PIAF ha de tener en cuenta las necesidades institucionales en formación inicial, formación permanente tanto a nivel individual como colectivo y han de estar orientados a seminarios, congresos, cátedra de pedagogía y Programas de Formación Permanente para Docentes -PFPD- en los que se incluya “actualización de contenidos y didácticas, en todas las áreas (...) la educación preescolar, especial, rural y del servicio de orientación” (Cubides, Pardo, & Zamora, 2007, párr.

9) y formación posgradual como maestrías y doctorados. Estas acciones permitirían materializar la propuesta de los representantes de la ADE ante el Comité de Capacitación Docente frente a la necesidad de la “reorientación de los Planes Institucionales Anuales de Formación, acorde con las necesidades del PEI y de acreditación e interés académico de los docentes”. (Pardo, 2003, párr.22)

Se destaca que, esta propuesta se sustenta en lo expuesto por (Álvarez A. & Otros, 2015) quienes afirman que “de acuerdo con el enfoque diagnóstico-formativo, la evaluación está orientada a la mejora profesional del docente y al fortalecimiento institucional de cara a sus fines, entonces, la información que arroja es punto de partida para los lineamientos de formación continua”. (p. 134)

Por otra parte, lo aquí sugerido se armoniza con el argumento planteado por el Ministerio de Educación Nacional frente a la evaluación periódica del desempeño, en tanto que, ésta da al docente “elementos para identificar sus fortalezas y necesidades de formación”. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.19)

No obstante, es imperioso recalcar que la formación y cualificación permanente del magisterio ha de contar con la financiación del Estado, se ha de garantizar viabilidad presupuestal para el Fondo de Formación Avanzada para Docentes FOFAD, para dar garantía del derecho a la formación. Tal como lo afirma el líder sindical Miguel Ángel Pardo Romero, en la entrevista realizada para esta investigación: “la formación docente es un derecho y para que sea un derecho debe ser garantizado por el Estado”

En concordancia, los planteamientos expuestos en esta propuesta se complementan en la conceptualización realizada por Niño (2013) al afirmar que la evaluación ha de ser entendida como:

La reflexión sobre sí mismo y su trabajo cotidiano [...] la cual implica una tarea con el conocimiento propio de su objeto de estudio, la relación y el cuestionamiento de lo que se constituye en conocimiento pedagógico, junto a la permanente indagación sobre los contextos que enmarcan la vida en las escuelas (Niño, 2013, p. 26)

Pero quizás, la conceptualización que recoge todos los aspectos que hacen de la evaluación un proceso para la formación integral que permite reconocimiento del individuo como ser humano, que se crea y recrea permanentemente en la construcción de realidades e intersubjetividades, es la que se presenta a continuación:

Evaluar es interpretar cambios, descubrir y posibilitar significados de una realidad compleja, reflexionar sobre experiencias, analizar creativamente, dar interpretaciones posibles a hechos y contextos. Este conocimiento sucede intersubjetiva, dialógicamente en un proceso comunicativo. Comprender los mensajes de esa interacción comunicativa, decodificarlos de modo acertado, implica nuevos sentidos en la relación pedagógica, en la descripción de procesos en ella circulantes y en las formas de representación que se asumen. (Niño, 2005, p. 15)

Desde esta óptica crítica se demuestra que la evaluación tiene un verdadero sentido pedagógico y de transformación de las realidades para mejorar y alcanzar el desarrollo del evaluado y de su entorno, por tanto, no sólo se puede sino es imperativo realizar la evaluación docente partiendo del autorreflexión y el autoconocimiento de la práctica, de la ética y la estética, y del cómo esto incide en la escuela; de tal forma que conlleve al desarrollo profesional.

Ciertamente el tecnicismo de la evaluación netamente positivista desde la óptica de la administración científica, puede superarse; siempre y cuando en primera instancia, desde el

mismo momento en que se da inicio a la práctica profesional, el docente se asuma como sujeto político y “sujeto de la producción del saber” (Freire, P. 2006, p. 24), esto le permitiría orientar todo su quehacer como sujeto ético, dando identidad e intencionalidad a su práctica.

Desde esta mirada crítica, la evaluación es una opción política que implica: “un proceso de reflexión, de análisis y valoración de hechos, acciones, para dar cuenta de las limitaciones, posibilidades de cambio y transformación de los mismos, incluyendo los procesos internos de perfeccionamiento y mejoramiento consiguiente en las prácticas de los sujetos” (Niño, 1998, En Soler Medina, 2012, p. 71)

Esta conceptualización de la evaluación formativa y su función, permite argumentar y demostrar la impertinencia, inoperancia y la esterilidad de la evaluación técnico instrumental, que mirando hacia la rendición de cuentas “*accountability*” y de carácter punitivo se ha instaurado en Colombia a partir del Decreto ley 2277 de 1979, la Ley 115 de 1994 y el Estatuto 1278 de 2002, toda vez que, no sólo no cumple con la función pedagógica, que le permitiría al magisterio conocer para aprender a partir de la evaluación “que es diálogo, encuentro, contraste, indagación, búsqueda, confirmación, duda, confrontación, debate, actividad compleja” (Álvarez Méndez, 2012, p. 151), y con sus resultados mejorar las prácticas para conducir a la cualificación permanente; tampoco contribuye a garantizar el cumplimiento de funciones inherentes al cargo, docente o directivo docente, cuya inobservancia atenta contra el cumplimiento de la misionalidad educativa institucional, siendo esta la principal preocupación de los directivos docentes y generadora de conflictos al interior de la institución.

En este sentido, es imperiosa necesidad de garantizar el cumplimiento de funciones por parte de los docentes y directivos docentes, en el marco de la actuación administrativa, las

cuales, sin ser estrictamente del orden pedagógico, están ligadas al cumplimiento de la misionalidad de los centros educativos.

7. Por lo tanto, se propone en esta investigación, que el control y vigilancia sobre la inobservancia de funciones y deberes de los docentes y directivos docentes establecidos en el Código de Ética<sup>28</sup> el cual en su considerando manifiesta:

Regirá la actuación de todos los servidores de la Secretaría, debe ser visto como un instrumento facilitador en la labor de armonizar las relaciones internas a partir de la práctica del respeto mutuo; debe servir de pauta para garantizar la calidad de los servicios orientados a los ciudadanos, dentro de los principios de transparencia, equidad, eficiencia, competitividad e igualdad de oportunidades; pero especialmente, debe ser considerado como una Guía de Conducta de obligatoria observancia, donde se compromete el respeto de lo público elevándolo a la categoría de “sagrado”. (Secretaría de Educación de Bogotá D.C., 2017, p. 1)

y en el Código Único Disciplinario<sup>29</sup>, se realice mediante la presentación de informes periódicos a la oficina de Control Interno Disciplinario sobre las novedades presentadas con los funcionarios que incurran en este tipo de situaciones acompañados de los respectivos soportes y desde allí se activen los protocolos correspondientes para subsanar las falencias presentadas. Lo anterior implica que sean fortalecidas estas oficinas y se establezcan los protocolos de atención y seguimiento respectivos, al interior de cada Secretaría de Educación o Entidad Territorial Certificada.

---

<sup>28</sup> Código de Ética de la Secretaría de Educación de Bogotá, adoptado mediante Resolución 2343 del 12 de agosto 2002

<sup>29</sup> Ley 734 de 2002



8. Como último ítem en esta propuesta, se considera imperante que los agentes públicos del Estado, reconozcan la problemática social que ha generado la evaluación docente tal como está concebida en la legislación actual e implementen los medios y las acciones necesarias que permitan, en primer lugar gestar un nuevo marco normativo para el magisterio colombiano, en el que la evaluación no sea instrumento para realizar control fiscal de la nómina, para sancionar y destituir<sup>30</sup>, sino que, sea usada para el aprendizaje, para la mejora y cualificación. Para lograrlo se requiere modificar los Artículos 81 y 82 de la Ley 115 de 1994 y desligar la asignación salarial de los resultados de la evaluación. Estas acciones de orden normativo favorecerán las condiciones para finalmente establecer la evaluación formativa como fundamento que orienta los procesos de mejoramiento continuo en el sistema educativo colombiano, a nivel personal, profesional y del centro educativo.

---

<sup>30</sup> Como está concebido en la Ley 115 de 1994 Artículo 81

## 8. Recomendaciones

En primera instancia, se requiere que todo el magisterio identifique la importancia del trabajo desarrollado al interior de los sindicatos, que reconozca y valore la experiencia, el conocimiento a profundidad del contexto y la historia de luchas, fracasos y victorias de los líderes sindicales; para el caso de Bogotá lo adelantado por la Asociación Distrital de Educadores -ADE- y a nivel nacional por FECODE, quienes, haciendo una lectura juiciosa de las normas y un seguimiento a las políticas públicas de corte neoliberal, por medio de lo que se conoce como lucha sindical, elaboran y presentan los pliegos de petición a los gobiernos de turno, los cuales han logrado menguar y en algunos casos frenar el impacto de las políticas neoliberales en el magisterio como son la destitución por no aprobar la evaluación de competencias, el desmonte de la evaluación de competencias, exigencia de garantías y financiación para la formación permanente de alta calidad, entre otras.

FECODE ha de demandar del Ministerio de Educación el cumplimiento de los acuerdos en torno a la ECDF, por el derecho a la igualdad las condiciones pactadas para la primera cohorte han de ser las mismas para la segunda.

El Gobierno Nacional en cabeza del MEN en primera instancia ha de revisar y modificar el Capítulo 3 de la Ley 115 de 1994, retirando los artículos en los que se conciba y adopte para Colombia la evaluación sancionatoria, en segunda instancia, ha de adoptar y reglamentar la evaluación formativa para la totalidad del magisterio en el marco del Estatuto Único y ésta ha de desarrollarse al interior de las instituciones educativas con la metodología e instrumentos propuestos en la presente investigación o de manera similar, garantizando la participación de agentes internos y externos involucrados directamente en el proceso educativo, así como los tiempos y espacios apropiados para desarrollarla con rigurosidad, de tal manera que impacte positivamente el desarrollo de las prácticas de enseñanza, los procesos de aprendizaje, el

reconocimiento de la labor docente, el desarrollo del centro educativo, conduzca a la creación de la comunidad académica y a procesos de formación permanente. Y en tercera instancia, ha de acoger la propuesta de la ADE respecto a la conformación de la comunidad académica certificada, la cual ha de contar con el acompañamiento permanente del IDEP y garantizar las condiciones necesarias para su consolidación.

Bajo ninguna modalidad la evaluación ha de conllevar a ningún tipo de sanción, por lo que, el MEN en un trabajo colaborativo con la Asociación Distrital de Educadores, la Federación Colombiana de Educadores y las Universidades con facultades de Educación ha de crear un Estatuto Único Docente, en el que la formación académica sea el único criterio para determinar la asignación salarial. Así mismo, en este Estatuto, ha de ser premisa que la estabilidad laboral no debe verse en riesgo por los resultados de la evaluación, por cuanto esto altera los resultados de la autoevaluación y la coevaluación, genera temor y desconfianza, lo que la hace inoperante.

Las Entidades Territoriales Certificadas -ETC- han de fortalecer las Oficinas de Control Interno Disciplinario, para que sea por esta vía que se subsanen eventuales inobservancias de las funciones en el marco de la actuación administrativa.

## 9. Referencias

- Agurre, L. (2007). Políticas Educativas, Evaluación y metaevaluación: ausencia de Función Formativa y Competencia Individual. En L. Niño, *Políticas Educativas, Evaluación y Metaevaluación* (págs. 37-47). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Alcaraz, N. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25."
- Álvarez, A. & Otros (2015). *Balance general sobre experiencias nacionales e internacionales aplicadas a la evaluación docente con énfasis en propuestas de formación*. Ministerio de Educación Nacional - Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C.
- Álvarez Méndez. (2001). *Evaluar para Conocer, Examinar para Excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez Méndez. (2007). La Evaluación en la Sociedad Neoliberal: Tendencia Envolvente en Todos los Ambitos para la Rentabilidad y la Eficacia. En L. Niño, *Políticas Educativas Evaluación y Metaevaluación* (págs. 13-36). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Álvarez Méndez, (2010). El currículum como Marco de Referencia para la Evaluación Educativa. En G. Sacristan, *Saberes e Incertidumbres sobre el Currículum* (págs. 365-371). Madrid: Morata.
- Álvarez Méndez, (2012). Pensar la Evaluación como Recurso de Aprendizaje. En B. e. Jarauta, *Pensando en el futuro de la educación; Una nueva escuela para el siglo XXII.* . (págs. 139-158). Barcelona: Graó.
- Álvarez Méndez, (2013). La Evaluación Educativa al Servicio de Quien Aprende: El Compromiso Necesario con la Acción Crítica. *II congreso Internacional de Evaluación Educativa. Equidad Social y Desarrollo Humano*, (págs. 57-79). Bogotá.
- Ángel, D. (2011). La Hermeneutica y los Métodos de Investigación en ciencias Sociales. (I. d. Antioquia, Ed.) *Estudios de Filosofía*, 9-37.
- Arbesú García, M. I., & Rueda Beltrán, M. (Abril de 2003). La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente. *Reencuentro*(36), 56-64.
- Avendaño, I. (2005) La Crítica Educativa y su Validez en el Pensamiento de Elliot Eisner. Departamento de Educación Humanidades y Arte Universidad Nacional Experimental. Guayana Venezuela. Recuperado el 12 Diciembre de 2016 de SINTITULS: [http://Kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k04/k04\\_art03.pdf](http://Kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k04/k04_art03.pdf)
- Bonifaz, R (2011). Origen de la Evaluación Docente y su conexión con las Políticas Públicas en Educación. En J. G. Manzi, & P.U. Chile (Ed.), *La Evaluación Docente en Chile* (p.15) Santiago de Chile, Chile.
- Bonilla, E., & Rodriguez, P. (1997). *Más Allá del Dilema de los Métodos* (Segunda edición ed.). (F. d. Andes, Ed.) Bogotá D.C.: Centro de Estudios Sobre Desarrollo Económico CEDE.

- Bula, G. (1999). Evaluación de Docentes. En G. Arcila, G. Bula, N. Buenaveentura, H. Cerda, R. Gallego, & J. Granés, *Evaluación Nacional de Docentes; Hacia la Construcción de una Propuesta Aternativa* (págs. 67-74). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Bustelo, M, (2006) *Las Diferencias entre Evaluación e Investigación: Una distinción necesaria para la Identidad de Evaluación de Programas*. UCM. Retrieved 25 September 2016, From <http://www.ucm.es/info/IUDC/revista/redc4/bustelo.html>
- Camargo, J., & Meriño, S. (2011). *La evaluación de cometencias Docentes, según el decreto 1278; ¿Un Ejercicio para la Profesionalización o para el Control?*
- Chavéz , O. (2014). *Elaboración de un instrumento para la Evaluación de la Docencia por parte de los Estudiantes para el Instituto Tecnológico de Costa Rica (Doctorado en Intervención Educativa) Universidad de Valencia*. Recuperado el 24 de Junio de 2016, de Elaboración de un instrumento para la Evaluación de la Docencia por parte de los Estudiantes para el Instituto Tecnológico de Costa Rica: <http://mobiroderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34988/TESIS%20DOCTORADO-Oscar%20Chaves%20Jim%C3%A9nez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Centro de Investigación Docente, F. (2015). *Avances y retos de la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa*. Revista Educación Y Cultura (111) 16 - 24.
- Congreso de la República. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de 1994 Nivel Nacional- Consulta la Norrma*. Recuperado el 23 de Febrero de 2014, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá D.C.
- Congreso De la República de Colombia. (26 de Mayo de 2015). Decreto 1075 de 2015.
- Congreso de la República de Colombia. (1 de septiembre de 2015). Decreto 1757 de 2015.
- Consejo de Estado, 0985-2007 (Consejo de Estado- Sala de lo Contencioso Administrativo- Sección segunda-Subsección A 7 de Noviembre de 2013).
- Corral, F. (2007). *Evaluación del Desempeño*. (E.-A. /. (UPC), Editor) Recuperado el 27 de Agosto de 2015, de EOI-América / Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC): [http://api.eoi.es/api\\_v1\\_dev.php/fedora/asset/eoi:48241/componente48239.pdf](http://api.eoi.es/api_v1_dev.php/fedora/asset/eoi:48241/componente48239.pdf)
- CPEIP-Ministerio de Educación -Chile. (s.f.). Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de [http://www.docentemas.cl/dm05\\_informes\\_informes.php](http://www.docentemas.cl/dm05_informes_informes.php)
- Cubides, A., Pardo, M., & Zamora, L. (2007). Observaciones y propuestas Sobre la Política de Formación Docente. *Renovación Magisterial*. Recuperado el 10 de Abril de 2017, de <http://www.renovacionmagisterial.org/portada/observaciones-y-propuestas-sobre-la-pol%C3%ADtica-de-formaci%C3%B3n-docente>
- De Ketele, J.-M. (1984). *Observar para Educar.Observación y Evaluación en la Práctica Educativa*. Madrid: Visor.

- Díaz, A. & Inclán, C. (Enero- Abril de 2001) El Docente en las Reformas Educativas: sujeto o Ejecutor de Proyectos Ajenos. (O.d. Iberoamericanos, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación*(25),17-41
- Díaz Ballén, J. (2013) Nuevos Sentidos de la Evaluación Educativa: ¿La Estandarización del Conocimiento o la Formación de sujetos autónomos y críticos? En L.S. Niño Zafra, *Currículo y Evaluación Críticos* (págs. 77-93) Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional CIUP.
- Díaz Barriga, A. (2007). Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación Desmontar la Parte Técnica y Demostrar que se puede hacer con otro Sentido. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 49-64). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz Borbón, R. (2004). Políticas Educativas y Evaluación en la Era Neoliberal. *Opciones pedagógicas*(29-30), 27-65.
- Díaz Borbon, R. (2007). Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación En la Reforma Neoliberal: Connivencia o Acción Transformadora. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 65-76). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Díez, E. (2007). políticas Educativas, Evaluación y Metaevaluación de Docentes: Discursos Oficiales Versus Prácticas Reales. En L. (. Niño, *Políticas Educativas, Evaluación y Metaevaluación* (págs. 77-93). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Dominguez, L., Duitama, O., & Niño, P. (Octubre de 2013). La Evaluación de la Docencia y la Evaluación del Aprendizaje. Dos Varietas de un Mismo Proceso Académico. Bogotá D.C., Colombia.
- Eisner, E. (1998). *El Ojo Ilustrado. Indagación Cualitativa y Mejora de la Práctica Educativa*. Barcelona, España: Paidós Iberica S.A.
- Elnuevosiglo.co. (17 de Abril de 2012). ¿Qué es la OCDE y por qué importa a Colombia? *Elnuevosiglo.co*. Recuperado el 19 de Abril de 2014, de <http://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/4-2012-%C2%BFqu%C3%A9-es-la-ocde-y-por-qu%C3%A9-importa-colombia.html>
- Escobar, J., & Bonilla, I. (s.f.). GRUPOS FOCALES: UNA GUÍA CONCEPTUAL Y METODOLÓGICA. (U. d. Bosque, Ed.) *Cuadernos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Escudero, T. (2003). Desde los Test Hasta la Investigación Evaluativa Actual. Un siglo el XX, de Intenso Desarrollo de la Evaluación en Educación. *Relieve*, 9(1), 11-43.
- Estrada, J. (2002). *Configuraciones de Política Educativa Neoliberal*. Recuperado el 26 de NOVIEMBRE de 2013, de Universidad Nacional de Colombia: [http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs\\_sesiones/configuracionpoli\\_caeducativa.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/configuracionpoli_caeducativa.pdf)
- Estrada, J. (2007). Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación: En el Mercado de la Educación y la Flexibilización Laboral. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 85-93). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

- FECODE. (7 de Mayo de 2015). *Acta de Acuerdos FECODE- MEN*. Recuperado el 7 de Noviembre de 2016, de fecode.edu.co:  
[http://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2015/ACTA%20DE%20ACUERDOS%20FECODE\\_MEN.pdf](http://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2015/ACTA%20DE%20ACUERDOS%20FECODE_MEN.pdf)
- FECODE. (2016). *Fecode*. Obtenido de Informe de la comisión de implementación de la EDCF:  
<http://fecode.edu.co/index.php/20-noticias-principales/22-boletin-de-prensa-no-4>
- Florez, R. (2007). Ministerio de Educación Nacional; Desconocimiento y Desaciertos. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 95-102). Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Fonseca, J. (2007.). Modelos Cualitativos de Evaluación. *Educene Artículos Arbitrados*, 11(38), 427-432.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Autonomía* (Undécima edición ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Gómez, A. (2016). Políticas Educativas de Calidad y Evaluación Estandarizada: Apropiedades de los Docentes en Educación Básica, secundaria y Media. Experiencia en una Institución Educativa del Distrito. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Granés, J. (1999). Evaluación de Docentes. la tensión entre Conocimiento y Control. En G. Arcila, G. Bula, N. Buenaventura, H. Cerda, R. Gallego, & J. Granés, *Evaluación Nacional de Docentes*. (págs. 13-17). Bogotá: Magisterio.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta edición ed.). Mexico: McGrawHill.
- Lazaro, L. (2007). Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación: Para la Rutina Ideológica o la Transformación Profesional. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 103-109). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lujan, J. & Puente (1996). *Evaluación de Centros Docente*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones.
- MacDonald, B. (s.f.). *Evaluación Democrática e Innovación Educativa*. Obtenido de quadersdigitals.net:  
[http://www.quadersdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_7/nr\\_498/a\\_6799/6799.html](http://www.quadersdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_7/nr_498/a_6799/6799.html)
- Malagón, L. (2007). Una Evaluación para no Calificar Sino para Avanzar en la Formación. En L. (. Niño, *Políticas Educativas, Evaluación y Evaluación* (págs. 111-116). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Malaver, G., & Gómez, R. (2012). Aproximación al conflicto escolar entre docentes y directivos docente: una oportunidad para pensar la gestión. Bogotá, Colombia.
- Mendizábal, N. (2006). Los Componentes del Diseño Flexible en la Investigación Cualitativa. En I. (. Vasilachis, *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

- Ministerio de Educación Nacional. (26 de Mayo de 2015). *redes.colombiaaprende.edu.co*. Recuperado el 30 de Junio de 2016, de [decreto\\_1075\\_de\\_2015.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf):  
[http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto\\_1075\\_de\\_2015.pdf](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (14 de Septiembre de 1979). *alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1216*. Recuperado el 23 de Febrero de 2014, de Decreto 2277 de 1979 Nivel Nacional:  
<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1216>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía para El Mejoramiento Institucional: De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento*. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (Febrero de 2012). Orientaciones y Protocolo para la evaluación del periodo de prueba de los Directivos Docentes y Docentes. Recuperado el 5 de Septiembre de 2016, de [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-307827\\_archivo\\_pdf\\_protocolo\\_directivodocente\\_junio2012.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-307827_archivo_pdf_protocolo_directivodocente_junio2012.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1 de septiembre de 2015). *mineducacion.gov.co/1759/articles-353929\_recurso\_1.pdf*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2016, de [articles-353929\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-353929_recurso_1.pdf): [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-353929\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-353929_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1 de Agosto de 2016). Resolución 15683. *Resolución 15683*. Bogotá D.C, Colombia.
- Ministerio del Interior de Argentina. (2012). *Manual de Formación Política*. Buenos aires: Instituto Nacional de Capacitación Política.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Informe de Resultados de la Evaluación de competencias para el Ascenso o la Reubicación de Nivel salarial en el Escalafón de Docentes y Directivos Docentes y directivos Docentes Regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002*, Bogotá D.C.
- Mora, A. (julio-diciembre de 2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. (U. d. Costa, Ed.) *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2), 6. Recuperado el 21 de Mayo de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Mora, T. (1999). Evaluación de docentes, Profesión y Calidad de la Educación. En G. Arcila, G. Bula, N. Buenaveentura, H. Cerda, R. Gallego, & J. Granés, *Evaluación Nacional de docentes: Hacia la Construcción de una Propuesta Alternativa* (págs. 77-94). Bogotá D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Nieves, J. (1999). Evaluación de Docentes Profesión y Calidad de la educación. En G. Arcila, G. Bula, N. Buenaveentura, H. Cerda, R. Gallego, & J. Granés, *Evaluación Nacional de Docentes* (págs. 97-106). Bogotá D.C.: Magisterio.
- Niño, L. (2001). Las Tendencias Predominantes en la Evaluación Docente. *Opciones Pedadógicas*, 24, 45-57.



- Niño, L. (2005). La Evaluación de Docentes de Básica Primaria y Secundaria en Colombia, Inglaterra, Chile, Estados Unidos, México Y Argentina. Valencia, España (Tesis doctoral) Universidad de Valencia.
- Niño, L. (2005). La Evaluación Docente en las Políticas Evaluativas y la administración Institucional. *Opciones Pedagógicas*(31), 43-69.
- Niño, L. (2007). Evaluación para la Rendición de Cuentas o Evaluación Autónoma y Colectiva. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 131-144). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. (comp.) (2007). *Políticas educativas, evaluación y metaevaluación*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. (2013). El Currículo y la evaluación Críticos. En L. S. Niño Zafra, *Currículo y Evaluación Críticos* (págs. 15-34). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional- CIUP.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2009). *Evaluación y Reconocimiento de la Calidad de los Docentes. Práctica Internacionales*. (OCDE, Ed.) Recuperado el 4 de Mayo de 2015, de [browse.oecdbookshop.org](http://browse.oecdbookshop.org): <https://books.google.com.co>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE -. (2016). *Revisión de Políticas Nacionales de Educación: Educación en Colombia OCDE 2016*. Bogotá D.C.: inisterio de Educación Nacional.
- Ortiz, J. (s.f.). Concepciones Sobre Atributos de Buena Docencia e Intencionalidades de la Evaluación Desde Profesores y Estudiantes Predominantes en las Universidades del Convenio ONPE. En J. Ortiz, L. Bustos, C. Sánchez, Z. García, & P. López, *Políticas y Experiencias de Evaluación en la Educación Superior en Colombia* (págs. 17-101). Bogotá D.C., Colombia: Universidad Pedagógica Nacional -ONPE-.
- Pardo, M. (Abril-Junio de 2003). Se Preescribe y se Proscribe la Academia. Los Estragos de la Nueva Legislación en la Academia y la Capacitación Docente. *Nueva Gaceta*(6). Recuperado el 10 de Abril de 2017, de <http://www.renovacionmagisterial.org/portada/node/4217>
- Pardo, M. (1 de Agosto de 2016). *adebogota.org*. Recuperado el 13 de Abril de 2017, de Mensaje de Opinión a cargo del profesor Miguel Ángel Pardo 31 de julio de 2016: <http://www.adebogota.org/index.php/actualidad/mensaje-de-opinion/5432-mensaje-de-opinion-a-cargo-del-profesor-miguel-angel-pardo-31-de-julio-de-2016>
- Pérez, A. (2008) Tabernero Sánchez, B., López Pastor, V. M., Ureña Ortín, N., Ruiz Lara, E., Caplloch Bujosa, M., . . . Castejón Oliva, F. J. (Septiembre-diciembre de 2008). Evaluación Formativa y Compartida en la Docencia Universitaria y el Espacio Europeo de Educación Superior: Cuestiones Clave para su Puesta en Práctica. *Revista de Educación*(347), 435-451.
- Perry, G. (4 de Mayo de 2015). Maestros de Primera. *Diario El Tiempo*. Obtenido de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12856786>

- Rizvi, F. & Linngard, B. (2013) *Políticas Educativas en un Mundo Globalizado*. Madrid Ed. Morata
- Rojas, D. (2015) Una Mirada Hacia las políticas Educativas Asociadas a la Evaluación de Estudiantes en la Educación Superior. Recuperado el 22 de Junio de 2016, de Academia: [http://academia.edu/10289508/UNA\\_MIRADA\\_HACIA\\_LAS\\_POLITICAS\\_EDUCATIVAS\\_ASOCIADAS\\_A\\_LA\\_EVALUACION\\_DE\\_ESTUDIANTES\\_EN\\_LA\\_EDUCACION\\_SUPERIOR](http://academia.edu/10289508/UNA_MIRADA_HACIA_LAS_POLITICAS_EDUCATIVAS_ASOCIADAS_A_LA_EVALUACION_DE_ESTUDIANTES_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR)
- Rodríguez, A. (1999). ¿Por Qué Evaluar a los Maestros? ¿Es Útil y Necesaria la Evaluación? En G. Arcila, G. Bula, N. Buenaventura, H. Cerda, R. Gallego, & J. Granés, *Evaluación Nacional de Docentes* (págs. 87-94). Bogotá D.C.: Magisterio.
- Rodríguez, A. (julio-Agosto de 2011). La Política Pública Educativa de Bogotá. En los Dos Últimos Cuatrenios. (C. E. Magisterio, Ed.) *Revista Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía*(51), 61-65.
- Rué, J. (1996). Concepciones y Prácticas. *Cuadernos de Pedagogía*, 62.
- Rosales, M. (2014) Proceso Evaluativo: Evaluación Formativa, Evaluación y Assesment, Su Impacto en la educación Actual. Recuperado el 23 de Junio de 2016 de Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación: [www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf](http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/662.pdf)
- Saavedra, L., & Saaverda, S. (2014). El Sentido Pedagógico de la Evaluación del Profesorado. *Sophia. Revista de Investigaciones*, 10(1), 24-38. Obtenido de Sophia. Revistta de Investigaciones: <http://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/215>
- Sacristán, J. G. (2013). *En Busca del Sentido de la Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sanchez, M., & M., O. (2015). La Fenomenología Hermeneutica. *Revista Médica Electrónica PortamesMedicos.Com*, 3.
- Sanchez, W. (2007). Políticas Educativas. Evaluación En el Ejercicio de Control, Sanción y Exclusión. En L. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 151-166). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santos, M. (1993). La Evaluación: Un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora. *La Investigación en la Escuela*(20), 23-35.
- Santos, M. (1996). Evaluar es Comprender. De la Concepción Técnica a la Dimensión Crítica. (U. d. Málaga, Ed.) *Investigación en la Escuela*(30), 5-13.
- Santos, M. (2007). Evaluaciones sin ton ni Son. La necesidad de la Metaevaluación Educativa. En L. S. Niño, *Políticas Educativas. Evaluación y Metaevaluación* (págs. 167-214). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Santos, M. (2014). *La Evaluación Como Aprendizaje. Cuando la Flecha Impacta en la Diana* (Segunda edición ed.). Madrid: Narcea. S.S. De Ediciones.

- Schugurensky, D. (2016). *History of Education Selected Moments of the 20th Century. A Work in Progress*. (D. Schugurensky, Ed.) Toronto: Department of adult education, community development and counselling psychology. The Ontario Institute for Studies in Education of University of Toronto.
- Secretaria de Educación de Bogotá D.C. (10 de Abril de 2017). *Microsoft Word - RESOLUCIÓN 2343 DE 2002-CODIGO DE ETICA-.doc*. Obtenido de RESOLUCIÓN 2343 DE 2002-CODIGO DE ETICA: file:///C:/Users/familia1/Downloads/RESOLUCION%202343%20DE%202002-CODIGO%20%20DE%20%20ETICA-%20(1).pdf
- Simons, H. (1999). *Evaluación Democrática de Instituciones Escolares. La Política y el proceso de Evaluación*. (J. Morata, Ed.) Madrid, España: Morata.
- Soler, G. (2012) *Evaluación Docente: De la Perspectiva Evaluativa Instrumental a la Perspectiva Crítica. Una Experiencia en la Universidad de Cundinamarca. Tesis de Maestría en Educación con Énfasis en Evaluación y Desarrollo Educativo Regional*. UPN 33. Bogotá D.C.
- Stiglitz, J. (2002). El Malestar en la Globalización. En J. Stiglitz, *El Malestar en la Globalización* (págs. 27-119). Colombia: Taurus.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1989). *Evaluación Sistemática. Guía Teórica y Práctica*. (C. Losilla, Trad.) Barcelona, España: Paidós.
- Sverdlick, I. (2012). *¿Qué hay de Nuevo en Evaluación Educativa?: Políticas y Prácticas en a Evaluación de Docentes y Alumnos: Propuestas y Experiencias de Autoevaluación* (Primera Edición ed.). (Noveduc, Ed.) Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Tenti, E. (2013). El Conocimiento del Maestro y su Evaluacion. *II Congreso Internacional De Evaluacion*. Bogota, Colombia.
- Tenti, E. (s.f.). *Emilio Tenti Fanfani Riqueza del oficio docente y miseria de su evaluación*. Recuperado el 14 de Abril de 2017, de Taller de Práctica Docente I: <http://tallerdocentefcc.blogspot.com.co/p/emilio-tenti-fanfani-riqueza-del-oficio.html>
- Werner, A. (11 de Abril de 2014). *Dialogo a Fondo. El blog del FMI sobre temas económicos de América Latina*. Recuperado el 21 de Abril de 2014, de Dialogo a Fondo. El blog del FMI sobre temas económicos de América Latina: <http://blog-dialogoafondo.org/?p=3779>
- Zambrano, C. (2012). *Las Representaciones Sociales sobre su Evaluación en Docentes . (Tesis de Grado Maestría) Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá D.c.

**ANEXO 1 MUESTRA SELECCIONADA PARA PARTICIPAR EN LA ENTREVISTA SEMI-  
ESTRUCTURADA A PROFUNDIDAD**

### Muestra seleccionada para participar en la entrevista semi-estructurada a profundidad

PARTICIPANTE/ CÓDIGO	ESTATUTO	INSTITUCIÓN	ROL	NOMBRE
E-1	2277	ASOCIACIÓN DISTRITAL DE EDUCADORES -ADE-	LÍDER SINDICAL	MIGUEL PARDO ROMERO
E- 2	2277	ADE	PRESIDENTE	WILLIAM AGUDELO CEDANO
E- 3	1278	ADE	MIEMBRO JUNTA DIRECTIVA	MARÍA ANTONIETA CANO
E-4	2277	COLEGIO TIBABUYES UNIVERSAL	RECTOR	ORLANDO ANTONIO BRIJALDO
E-5	1278	COLEGIO TIBABUYES UNIVERSAL	DOCENTE	JUAN PABLO PACHÓN WILCHEZ
E-6	2277	COLEGIO REPUBLICA DOMINICANA	DOCENTE	CLAUDIA EMILIA OSPINA LÓPEZ
E-7	1278	INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA LAS MERCEDES- MUNICIPIO DE GUAYATÁ – BOYACÁ	RECTOR	YESIT ERNESTO ARÉVALO ATUESTA

**ANEXO MUESTRA SELECCIONADA PARA PARTICIPAR EN LA ENCUESTA  
DOCENTES, DIRECTIVOS DOCENTES Y LÍDERES SINDICALES.**

Muestra seleccionada para participar en la encuesta docentes, directivos docentes y líderes sindicales.

PARTICIPANTE	ESTATUTO	INSTITUCIÓN	ROL	NOMBRE
P-1	1278	GERARDO MOLINA-SUBA-	DOCENTE	LUZ HELENA PARDO LEÓN
P-2	1278	INSTITUCIÓN EDUCATIVA GENERAL SANTANDER-SOACHA	DOCENTE	PAULA ANDREA RODRIGUEZ RODRIGUEZ
P-3	1278	PARAÍSO MANUELA BELTRÁN- CIUDAD BOLÍVAR	DOCENTE	JOSÉ LUIS RODRÍGUEZ
P-4	1278	COLEGIO BRAZUELOS-USME	DOCENTE	YOLANDA FERNÁNDEZ
P-5	1278	ANÍBAL FERNÁNDEZ DE SOTO- SUBA-	DOCENTE	DIANA CAMPOS PLAZAS
P-6	1278	RURAL PASQUILLA-CIUDAD BOLIVAR	DIRECTIVO DOCENTE	CLARA INELDA DÍAZ
P-7	1278	TIBABUYES UNIVERSAL – SUBA-	DIRECTIVO DOCENTE	HUGO GONZÁLEZ HIGUERA
P-8	1278	LA BELLEZA LOS LIBERTADORES- SAN CRISTÓBAL	DIRECTIVO DOCENTE	ESPERANZA MANCIPE
P-9	1278	BRAZUELOS- USME	DIRECTIVO DOCENTE	JOSÉ LUIS MAESTRE
P-10	1278	SOACHA	DIRECTIVO DOCENTE	LUCENY GRISALES
P-11	2277	BRAZUELOS- USME-	DOCENTE	JAQUELINE NAVARRETE
P-12	2277	BRAZUELOS- USME-	DOCENTE	PATRICIA SÁNCHEZ
P-13	2277	ÁLVARO GÓMEZ HURTADO- SUBA	DOCENTE	MARTHA SÁNCHEZ
P-14	2277	LA BELLEZA LOS LIBERTADORES- SAN CRISTOBAL	DOCENTE	DEISY HERNÁNDEZ
P-15	2277	TIBABUYES UNIVERSAL- SUBA-	DOCENTE	ROCÍO HUERTADO
P-16	2277	CHUNIZA- USME	DIRECTIVO DOCENTE	JORGE SANABRIA
P-17	2277	TENERIFE GRANADA SUR- USME-	DIRECTIVO DOCENTE	DARÍO SANGUINO
P-18	2277	DIEGO MONTAÑA CUELLAR- USME-	DIRECTIVO DOCENTE	RICARDO MOLINA
P-19	2277	COLEGIO ACACIA II-CIUDAD BOLÍVAR	DIRECTIVO DOCENTE	MARCO FIDEL BERNAL
P-20	2277	DIVINO MAESTRO- USAQUÉN	DIRECTIVO DOCENTE	SANDRA LEON
P-21	2277	ADE	LIDER SINDICAL	LUZ MARINA TURGA AVILA
P-22	2277	ADE	LIDER SINDICAL	MELVA RINCÓN
P-23	2277	ADE	LIDER SINDICAL	MARIO FONSECA

**ANEXO 3. ENTREVISTAS SEMI-ESTRUCTURADAS TIPO CUESTIONARIO**



**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA APLICADA A DOCENTES REGIDOS POR EL ESTATUTO 1278 DE 2002**  
*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*  
*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

Nombres y Apellidos		YOLANDA FERNANDEZ	
Género	Femenino <input checked="" type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>
Docente	<input checked="" type="checkbox"/>	Coordinador	<input type="checkbox"/>
		Rector	<input type="checkbox"/>
Localidad donde labora		Usme	
Localidad de residencia		Engativa	
Correo Electrónico		<u>volandita1978@hotmail.com</u>	
Teléfono de contacto		311 888 24 79	
Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito			
Años	<input type="text" value="6"/>	Meses	<input type="text" value="8"/>

A continuación, por favor señale con una X la opción o ítem que a su criterio considera más apropiada en cada pregunta.

#### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

1. Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?
  - a. Por exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales.
  - b. Se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente.
  - c. Porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional.
  - d. Porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes. X
  - e. Otra ¿cuál?

---



---

2. De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:
  - a. Verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.
  - b. Dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas. X
  - c. Para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes.
  - d. La mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.
  - e. Otra ¿cuál?

---

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente?

No estoy de acuerdo porque es minimo el valor con respecto a la gran inversión que se hace además son muy pocos los maestros que logran ascender.

### CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN

4. A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:

- Reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente.X
- Realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva.
- Evidenciar el cumplimiento de funciones y metas.
- Ser indicador directo para la asignación salarial.
- Otro, ¿Cuál?

5. De acuerdo con su experiencia ¿Qué sentimientos le genera o están asociados a la evaluación anual de desempeño: Considero que es muy importante ya que a través de esta el maestro en compañía de los directivos docente pueden hacer un análisis general del trabajo realizado y además se entabla un dialogo de saberes en donde el rector se entera de muchas cosas que por su que hacer diario no le permite observar. \_\_

6. Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278 contribuye pedagógicamente a:

- Fomentar la responsabilidad ética y profesional de los educadores.
- Reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilitar el análisis de práctica pedagógica.
- Disponer los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente.
- Promover situaciones artificiales de la práctica docente.x
- Otro, ¿Cuál?

7. Respecto a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:

- a. Si usted presentó esta evaluación en 2015-2016 (I cohorte) ¿Qué opiniones y/o sentimientos le generó esta experiencia?

La experiencia fue enriquecedora pues es mas fácil que lo evalúen por lo que hace a diario con sus estudiantes y la forma como se plantea la clase. Es mas espontaneo pues se realiza de forma mas libre.

- b. Si usted NO presentó esta evaluación, ¿qué expectativas tiene frente a este proceso?

### IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

8. Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:

- a. Mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo. X
  - b. Incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento en los docentes.
  - c. Innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento.
  - d. Cumplimiento de la función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios.
  - e. Otro, ¿Cuál?
- 
- 

9. Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:

- a. Mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes
  - b. Ofrece garantías para la cualificación profesional.
  - c. Mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo.
  - d. Otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales.X
  - e. Otro, ¿Cuál?
- 
- 

#### **LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE**

10. De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación.			X		
Programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional.					X
Programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.	X				
Otro ¿cuál?					

11. En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Auto evaluación y coevaluación al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos. (Evaluación Institucional)					X
Evaluación externa como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.			X		
Combinación de heteroevaluación (evaluación externa), procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes				X	
Autoevaluación y coevaluación entre docentes y				X	

directivos.					
Otro ¿cuál?					

12. De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Video – evidencia aportada por el docente o por un externo					X
Protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo a la IE		X			
Encuestas a Estudiantes					X
Encuestas a Pares Docentes					X
Encuestas a Directivos Docentes					X
Otro ¿cuál?					

13. De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

Criterios	1	2	3	4	5
Resultados de sus estudiantes en evaluaciones externas e internas.		X			
Desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional.				X	
Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con entorno en el que se encuentra la institución				X	
Fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.				X	
Otro (s) ¿Cuál?					

Gracias.

## ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA APLICADA A LIDERES SINDICALES

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

**Nombres y Apellidos**  
Luz Marina Turga Avila

<b>Género</b>	Femenino <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Masculino <input type="checkbox"/>
<b>Institución Educativa Distrital donde labora</b> Colegio Saludcoop Norte. ( estoy en comisión como directiva ADE)		
<b>Localidad donde labora</b> Localidad 1		
<b>Localidad de residencia</b> Localidad 1.		
<b>Correo Electrónico</b> <u>luzmarinaturga@gmail.com</u>		
<b>Teléfono de contacto</b> 3187357715		
<b>Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito</b>		
<b>Años</b>	<input type="text" value="42"/>	<b>Meses</b> <input type="text" value="0"/>

A continuación, por favor señale con una X la opción o ítem que a su criterio considera más apropiada en cada pregunta.

<b>POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE</b>	
1.	<p>Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?</p> <p>a. (X)Por exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico - OCDE- en el marco de las políticas económicas globales.</p> <p>b. Se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente.</p> <p>c. Porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional.</p> <p>d. Porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
2.	<p>De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:</p> <p>a. (X)Verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.</p> <p>b. Dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas.</p> <p>c. Para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes.</p> <p>d. La mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p> <p>___Aprobar o desaprobar el desempeño de las funciones y de las acciones desarrolladas durante el año lectivo como requisito para seguir laborando y ser factor para ascender.</p>
3.	<p>¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278).</p> <p>Desde que el gobierno nacional expidió el decreto en el año 2002 estuvimos en total desacuerdo y hemos librado una serie de acciones de protesta y lucha para volver a un estatuto único de la profesión docente que no contenga en sus</p>

articulados la evaluación sanción. Que el ascenso sea por títulos, experiencia y formación ,capacitacióno preparacion docente. El Gobierno en el paro del 2015 no se movio del criterio de Evaluación Diagnótic Formativo, pues la propuesta del gobierno conllevaba sanción, destitución y se fue moviendo hacia la diagnostica formativa sin sanción.

4. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

En el momento de la conquista y puesta en practica del decreto 2277 la mejora de la remuneración salarial a partir de esos criterios fue el logro mas importante para alcanzar el reconocimiento de la carrera profesional para el magisterio, los educadores de Colombia. Este estatuto es un muy importante referente para la conquista de el Estatuto Unico de la profesión docente y como bien lo dice esta palabra profesión debe significar en la medida que el docente asciende mejoras salariales significativas.

Sin desconocer que deben recuperarse otros estímulos salariales como las primas y porcentajes salariales de mas o los llamados sobresueldos a docentes orientadores, docentes que laboran con niños con necesidades educativas especiales, docentes que laboran con niños de preescolar, directivos docentes por sus varaidad condiciones laborales.

### CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN

5. A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:

- a. Reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente.
- b. Realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva.
- c. Evidenciar el cumplimiento de funciones y metas.
- d. Ser indicador directo para la asignación salarial.
- e. Otro, ¿Cuál?

La Evaluación de un docente debería de darse en el marco de una evaluación Institucional con el criterio de mejorar todo el devenir de la institución, a partir del Proyecto institucional y de sus planes sectoriales por áreas, proyectos, asignaturas o sea a partir de la misión , visión, objetivos del colegio.

En ese se sentido debería permitir el numeral a.

La situación esta en que en la practica cada directivo docente rector o cada funcionario encargado de evaluar a otro no necesariamente parte de estos criterios, y entonces se dan evaluaciones subjetivas difícilmente basadas en criterios profesionales.

Toda evaluación debería conllevar implícitamente que plan de mejoramiento institucional se requiere para que mejore la Inatitucion en su conjunto al lado de los profesionales evaluados.

Y no convertir la evaluación en una daga sobre el cuello para limitar el aporte pedagogico, el debate pedagógico, la transformación permanente de la escuela.

6. De acuerdo con su experiencia ¿Qué sentimientos le genera o están asociados a la evaluación de desempeño?

---

La evaluacion de desempeño tal como fue concebida en el decreto 1278 tiene una intención clara de desestabilizar la profesión docente, enfocar el ejercicio de la profesión hacia el entrenamiento de estudiantes para obtener buenos resultados en las evaluaciones de competencias, a ir reduciendo la educación a formar seres humanos que luego de graduarse estén permanente compitiendo en el mercado laboral y se transformen en maquinas del consumo. El docente debe irse condicionando para satisfacer a otros externos a el o ella.

Fijense que si hay docentes innovadores a veces sucede que también se meten problemas porque puede haber colegas o directivos docentes que les incomoda esainnovacion.

En mi experiencia como directiva docente y directiva sindical atendiendo educadores me doy cuenta que los educadores están en riesgo y sobre todo de salud pues gente muy inteligente resulta muy enferma de un momento a otro derivado del stress.

7. Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278 contribuye pedagógicamente a:
- Fomentar la responsabilidad ética y profesional de los educadores.
  - Reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de práctica pedagógica.
  - Disponer los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente.
  - Promover situaciones artificiales de la práctica docente.
  - Otro, ¿Cuál?

La Evaluación de Carácter diagnóstica pedagógica es un ejercicio en el que el(la) docente a través de un video presenta una minima muestra de lo que ellos hacen en el diario quehacer de la escuela siguiendo unos pasos con unos requisitos que requiere la construcción del video que buscan evaluar como un docente esta preparando sus clases como las desarrolla y que logros o resultados obtiene con sus estudiantes.

El diseño de esta propuesta como una forma para ascender fue una salida en la negociación gobierno fecode que yo llamo provisional intentando tumbarle la política al gobierno de no dejar ascender a los educadores. Debe entonces el criterio para ascender no quedarse ahí.

Un video de carácter diagnóstica formativa no recoge necesariamente la dimensión de lo que es un educador. El video es un medio de comunicación Hoy hasta los niños montan videos. Es la aplicación de la tecnología.

Considero que los pasos para ascender debe incluir la oportunidad del educador aparte de sus títulos y experiencia que el estado el brindo formación docente como uno de los requisitos del ascenso como sucedió con el 2277 y que el video podría ser en ese caso el resultado de la formación brindada al docente.

8. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

#### Bondades

\_Reflexionar sobre la propia experiencia del ejercicio de la profesión.

Observarse así mismo sobre cómo se desarrolla la práctica de la enseñanza.

Hacer uso de recursos tecnológicos para dar a conocer su experiencia como educador.

#### Dificultades

Previo al video debería de haber cursos de capacitación en esta práctica.

Saboteo por parte del gobierno y del Icfes en el proceso.

Costos y falta de experiencia en trabajar con video en las exigencias técnicas que se requieren.

Falta de tener mayor comprensión en cada uno de los pasos y ejercicios que se deben agotar en la elaboración del video,.

9. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa – ECDF-: II cohorte?

Que los docentes que se van a presentar también deberían derecho a hacer curso en caso de no pasar el video.

Fecode debe estar muy exigente con el gobierno nacional para que el motivo de colocarle dificultades a la calificación no sea por ahorrarse plata para que puedan ascender.

Que el magisterio de Colombia debe unificarse para lograr un estatuto único

### IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

10. Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:

- a. Mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo.
- b. Incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento en los docentes.
- c. Innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento.
- d. Cumplimiento de función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios.
- e. Otro, ¿Cuál?

11. Según su opinión son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF:-

- a. Mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes
- b. Ofrece garantías para la cualificación profesional.
- c. xMejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo.
- d. Otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales.
- e. Otro, ¿Cuál?

#### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

12. De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la cualificación permanente del docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación.				X	
Programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional.	x				
Programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.				X	
Otro ¿cuál?					

13. En su opinión ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes para contribuir a la mejora continua de su práctica docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Auto evaluación y coevaluación al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos. (Evaluación Institucional)					X
Evaluación externa como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.	x				
Combinación de heteroevaluación (evaluación externa), procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y				X	



directivos docentes					
Autoevaluación y coevaluación entre docentes y directivos.					X
Otro ¿cuál?					

14. De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Vídeo – evidencia aportada por el docente o por un externo	x				
Protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo a la IE	x				
Encuestas a Estudiantes			x		
Encuestas a Pares Docentes			x		
Encuestas a Directivos Docentes			x		
Otro ¿cuál? Cualquier encuesta debe ser fundamentada en previos acuerdos basados en criterios pedagógicos y del sentido o razón de ser de las funciones del educador.					

15. De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

Criterios	1	2	3	4	5
Resultados de sus estudiantes en evaluaciones externas e internas.	x				
Desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional.					X
Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con entorno en el que se encuentra la institución				x	
Fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.					X
Otro (s) ¿Cuál?					

Gracias.

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA APLICADA A DOCENTES REGIDOS POR EL ESTATUTO 1278 DE 2002**  
*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*  
*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

<b>Nombres y Apellidos: JOSÈ LUIS MAESTRE URIBE</b>		
<b>Género</b>	Femenino <input type="checkbox"/>	Masculino <input checked="" type="checkbox"/>
<b>Docente</b> <input type="checkbox"/>	<b>Coordinador</b> <input checked="" type="checkbox"/>	<b>Rector</b> <input type="checkbox"/>
<b>Localidad donde labora: Usme</b>		
<b>Localidad de residencia: Suba</b>		
<b>Correo Electrónico: <a href="mailto:jmaestre0521@hotmail.com">jmaestre0521@hotmail.com</a></b>		
<b>Teléfono de contacto: 321-3390049</b>		
<b>Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito</b>		
<b>Años</b>	<input type="text" value="10"/>	<b>Meses</b> <input type="text" value="2"/>

A continuación, por favor señale con una X la opción o ítem que a su criterio considera más apropiada en cada pregunta.

<b>POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE</b>	
1.	<p>Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?</p> <p>a. <u>Por exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales. (X)</u></p> <p>b. Se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente.</p> <p>c. Porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional.</p> <p>d. Porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
2.	<p>De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:</p> <p>a. Verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.</p> <p>b. <u>Dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas. (X)</u></p> <p>c. Para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes.</p> <p>d. La mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
3.	<p>¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente?</p> <p>Aunque considero que las evaluaciones son necesarias para poder implementar planes de mejoramiento, estas no deberían concebirse como en la actualidad se hace, ya que es un mecanismo que sesga todos los procesos de enseñanza – aprendizaje implementados en el aula. Si estoy de acuerdo que las mejoras salariales tengan en cuenta los resultados de una evaluación previa, pero esta debería tener varios componentes y no quedarse únicamente en una evaluación escrita o en la grabación de un video.</p>
<b>CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN</b>	

4. A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:
- Reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente.
  - Realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva.
  - Evidenciar el cumplimiento de funciones y metas. (X)
  - Ser indicador directo para la asignación salarial.
  - Otro, ¿Cuál?
- 
- 

5. De acuerdo con su experiencia ¿Qué sentimientos le genera o están asociados a la evaluación anual de desempeño:

Considero que es una herramienta bastante valiosa para retroalimentar el trabajo desempeñado por el docente y/o directivo; es una oportunidad para evidenciar los procesos llevados a cabo durante el año escolar y los resultados que estos arrojaron; aunque pienso que dicha evaluación se ha reducido al simple trámite de asignar una escala cuantitativa a los criterios predeterminados que son objeto de evaluación y considero que muchos funcionarios responsables de gestionar y liderar las evaluaciones no se ciñen a las indicaciones que desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se dan al respecto; lo anterior lo afirmo debido a que todo se deja para el final del año escolar, no evaluándose periódicamente los procesos; también cuestiono que en algunas oportunidades las calificaciones asignadas son muy subjetivas, casi todos los evaluados están en el mismo rango de desempeño, sin importar sus contribuciones individuales en beneficio de la institución educativa; si se es eficiente o no, igual, las evaluaciones serán similares para todos en cuanto a la calificación. Es importante en este sentido empoderar a los rectores con herramientas pedagógicas e inclusive jurídicas que los sustenten en el momento de asignar una evaluación de desempeño negativa, ya que muchas veces y a pesar del evidente bajo rendimiento e incumplimiento de funciones por parte de algunos docentes, los rectores asignan evaluaciones de desempeño satisfactorias, por el temor que les generan las futuras reclamaciones e investigaciones disciplinarias que se puedan presentar; por lo tanto si se quiere realmente que en los colegios públicos haya mejoras para el alcance de la calidad educativa, se le deben brindar a los rectores todas las garantías, para que evalúen de acuerdo al verdadero desempeño y cumplimiento de funciones evidenciado en el año escolar, tal y como se hace en el sector privado, razón por la cual estos colegios obtienen mejores resultados, debido a que se siguen unos estrictos protocolos de evaluación de desempeño a sus docentes.

6. Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278 contribuye pedagógicamente a:
- Fomentar la responsabilidad ética y profesional de los educadores.
  - Reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilitar el análisis de práctica pedagógica.
  - Disponer los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente.
  - Promover situaciones artificiales de la práctica docente. (X)
  - Otro, ¿Cuál?
- 
- 

7. Respecto a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:

- Si usted presentó esta evaluación en 2015-2016 (I cohorte) ¿Qué opiniones y/o sentimientos le generó esta experiencia? No participé.
- Si usted NO presentó esta evaluación, ¿qué expectativas tiene frente a este proceso?

Un video no evidencia el trabajo desarrollado por los docentes o directivos durante un periodo escolar; pretender que en cuarenta y cinco (45) minutos se consiga sintetizar toda la labor educativa es algo así como pretender que el Senado de la República apruebe un proyecto de Ley en un debate en el mismo tiempo. Muchas veces los videos no muestran las realidades que a diario se viven en las instituciones educativas, ya que alguien con excelente dominio comunicativo y buen manejo de cámaras podría impresionar favorablemente y por el contrario otro con poco dominio podría no obtener tan buenos resultados, sin importar que tal vez el de poco dominio tenga más capacidades intelectuales, socio – afectivas y físico – creativas para desarrollar con rigor científico su área del conocimiento y

pedagógicamente intervenga más significativamente en el aprendizaje de los estudiantes; por lo anterior una buena evaluación será aquella que compendie el máximo de herramientas y evidencias durante un largo periodo de tiempo, donde intervengan de manera casual, no planeada como en el video; los estudiantes, padres de familia, colegas y jefes inmediatos, ya que en últimas son estos los que a diario observan, conocen, interactúan y obviamente evalúan el desempeño del docente y/o directivo. Es importante precisar que aunque en la actualidad la ECDF se acerca un poco a lo anterior, considero que se deben replantear los porcentajes dados a cada instrumento y darle mayor importancia a los actores de la comunidad educativa que se mencionaron, ya que prácticamente el video es el de mayor ponderación y por ende es el instrumento que recibe mayor atención por parte de los evaluados.

### IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

8. Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:
- Mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo.
  - Incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento en los docentes.
  - Innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento.
  - Cumplimiento de la función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios. (X)
  - Otro, ¿Cuál?
- 
9. Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:
- Mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes
  - Ofrece garantías para la cualificación profesional.
  - Mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo.
  - Otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales. (X)
  - Otro, ¿Cuál?
- 

### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

10. De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación.			X		
Programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional.				X	
Programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.			X		
Otro ¿cuál?					
Visitas por parte de los docentes y directivos a las escuelas de los países donde los resultados académicos son más exitosos que en Colombia, según lo evidenciado en las pruebas internacionales como P.I.S.A., Por ejemplo: Programar viajes para los docentes y directivos a países como Finlandia, Suecia, Singapur, Korea del Sur, Inglaterra, entre otros, con el objetivo de vivenciar experiencias de prácticas					

pedagógicas exitosas de los colegas de los anteriores países. Se podría por ejemplo enviar a estos países a los docentes y directivos que no alcanzan el nivel de satisfactorio en la ECDF para que se cualifiquen de primera mano desde la praxis y no desde la retórica que plantean aquí en Colombia los supuestos expertos o los cursos teóricos que ofrecen las Universidades.

11. En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Auto evaluación y coevaluación al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos. (Evaluación Institucional)					X
Evaluación externa como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.		X			
Combinación de heteroevaluación (evaluación externa), procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes					X
Autoevaluación y coevaluación entre docentes y directivos.			X		
Otro ¿cuál?  Complementar lo anterior con la evaluación escrita para identificar la competencia cognitiva del docente y/o directivo; ya que considero que como está en la actualidad solo se evalúa las competencias del ser y del hacer; como estaba antes solo se evaluaba la competencia del saber; por lo tanto combinándolas sería una evaluación más holística.					

12. De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Video – evidencia aportada por el docente o por un externo	X				
Protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo a la IE					X
Encuestas a Estudiantes					X
Encuestas a Pares Docentes					X
Encuestas a Directivos Docentes					X
Otro ¿cuál? Resultados de aprendizaje de los estudiantes, medidos por las pruebas internas y externas.					

13. De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

Criterios	1	2	3	4	5
Resultados de sus estudiantes en evaluaciones externas e					X

internas.					
Desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional.					X
Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con entorno en el que se encuentra la institución.				X	
Fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.				X	
Otro (s) ¿Cuál? Propuestas pedagógicas innovadoras que planeo, implemente y evidencie resultados de aprendizaje.					

Gracias.

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA APLICADA A DOCENTES REGIDOS POR EL ESTATUTO 2277 DE 1979**

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

<b>Nombres y Apellidos : DARIO SANGUINO ESTUPIÑAN</b>	
<b>Género</b>	Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input checked="" type="checkbox"/>
<b>Docente</b> <input type="checkbox"/>	Coordinador <input type="checkbox"/> Rector <input checked="" type="checkbox"/>
<b>Institución Educativa Distrital donde labora TENERIFE GRANADA SUR. IED.</b>	
<b>Localidad donde labora USME</b>	
<b>Localidad de residencia FONTIBON</b>	
<b>Correo Electrónico <u>samba_888@hotmail.com</u></b>	
<b>Teléfono de contacto 3003678927</b>	
<b>Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito</b>	
<b>Años</b> <input type="text" value="21"/>	<b>Meses</b> <input type="text" value="6"/>

A continuación, por favor señale con una X la opción o ítem que según su criterio considera más apropiada en cada pregunta.

<b>POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE</b>	
1.	Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?
a.	Por exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales.
b.	Se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente.
c.	Porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional.
d.	Porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes.
e.	Otra ¿cuál?
PORQUE LA EVALUACIÓN PERMITE REALIZAR RETROALIMENTACIÓN DE LA GESTION DEL	

DOCENTE Y POR ENDE MEJORAMIENTO DE SU QUEHACER PEDAGÓGICO ORIENTADO AL MEJORAMIENTO EDUCATIVO Y AL LOGRO DE LOS OBJETIVOS PERSONALES E INSTITUCIONALES

2. De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:
- Verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.
  - Dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas.
  - Para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes.
  - La mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.
  - Otra ¿cuál?

REALIZAR RETROALIMENTACIÓN DE LA GESTIÓN DEL DOCENTE Y POR ENDE ORIENTAR ACCIONES DE MEJORAMIENTO DE SU QUEHACER PEDAGÓGICO

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?

ME PARECE LO MAS PERTINENTE SIEMPRE Y CUANDO SE GARANTICE A TODOS LOS DOCENTES QUE DEMUESTREN DICHO MEJORAMIENTO ACADÉMICO Y PROFESIONAL SIN DISTINGO DE ESTATUTO DOCENTE EN IGUALDAD DE CONDICIONES Y SIN DEPENDENCIA DE LA DISPONIBILIDAD PRESUPUESTAL

#### CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN

4. A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:
- Reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente. X
  - Realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva.
  - Evidenciar el cumplimiento de funciones y metas.
  - Ser indicador directo para la asignación salarial.
  - Otro, ¿Cuál?
5. De acuerdo con su experiencia ¿Qué opinión o sentimientos le genera el hecho que no se haya evaluado el desempeño de los docentes regidos por el Decreto 2277?
- LOS DOCENTES DEL ESTATUTO 2277 SOMOS OBJETO DE EVALUACIÓN A TRAVÉS DEL CONCURSO DE MÉRITOS DE INGRESO Y EN CADA UNA DE LAS INSTANCIAS DE ASCENSO AL SER AVALADAS POR LA UNIVERSIDADES CADA UNA DE LAS CUALIFICACIONES ACADÉMICAS QUE REALIZAMOS Y PARA LAS QUE DESDE LUEGO TUVIMOS QUE DEMOSTRAR NUESTRO SABER Y NUESTRAS COMPETENCIAS...IGUALMENTE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y EL MISMO ESTATUTO DOCENTE 2277 CONFIERE AL RECTOR COMO JEFE INMEDIATO DEL DOCENTE Y LÍDER PEDAGÓGICO DE LAS INSTITUCIONES DESDE MUCHO ANTES DE LA POLÍTICA DE EVALUACIÓN DEL ESTATUTO 1278 LA FACULTAD PARA DESARROLLAR UNA EVALUACIÓN PERMANENTE DEL TRABAJO DOCENTE E INSTITUCIONAL.
6. Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278:
- Fomenta la responsabilidad ética y profesional de los educadores.
  - Reconoce y evalúa al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de práctica pedagógica. X

- c. Dispone los medios para que todos los docentes asciendan.
- d. Promueve situaciones artificiales de la práctica docente.
- e. Otro, ¿Cuál?

### IMPPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

7. Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:
- a. Mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo.
  - b. Incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento en los docentes.
  - c. Innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento. X
  - d. Cumplimiento de la función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios. X
  - e. Otro, ¿Cuál?
8. Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:
- a. Mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes
  - b. Ofrece garantías para la cualificación profesional.
  - c. Mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo.
  - d. Otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales. X
  - e. Otro, ¿Cuál?

### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

9. De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional.			X		
Programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.					X
Otro ¿cuál?					

10. En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Auto evaluación y coevaluación al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos.				X	
Evaluación externa como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.			X		
Combinación de heteroevaluación (evaluación externa), procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes					X



Autoevaluación y coevaluación entre docentes y directivos.				X	
Otro ¿cuál?					

11. De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Video – evidencia aportada por el docente o por un externo	X				
Protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo a la IE					X
Encuestas a Estudiantes			X		
Encuestas a Pares Docentes				X	
Encuestas a Directivos Docentes				X	
Otro ¿cuál?					

12. De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

Criterios	1	2	3	4	5
Resultados de sus estudiantes en evaluaciones externas e internas.				X	
Desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional.				X	
Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con entorno en el que se encuentra la institución					X
Fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.				X	
Otro (s) ¿Cuál?					

Gracias.

**ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA APLICADA A DOCENTES REGIDOS POR EL ESTATUTO 2277 DE 1979**

Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.

Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.

Nombres y Apellidos **DEYSI MONTES HERNANDEZ**

Género Femenino  Masculino

Docente  Coordinador  Rector

Institución Educativa Distrital donde labora: **La Belleza Los Libertadores**

<b>Localidad donde labora:</b> San Cristóbal (cuarta)
<b>Localidad de residencia:</b> Engativá (décima)
<b>Correo Electrónico:</b> <u>deymonherdz@gmail.com</u>
<b>Teléfono de contacto:</b> 3016783733
<b>Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito</b>
Años <input type="text" value="15"/> Meses <input type="text" value="8"/>

A continuación, por favor señale con una X la opción o ítem que según su criterio considera más apropiada en cada pregunta.

<b>POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE</b>	
1.	<p>Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?</p> <p>a. Por exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales.</p> <p>b. Se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente.</p> <p>c. Porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional.</p> <p>d. Porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p> <p><u>Personalmente considero que la evaluación debe ser un proceso permanente de construcción y enriquecimiento, tanto a nivel personal como profesional, a partir de la retro alimentación; sin embargo en nuestro contexto educativo colombiano lo que hemos vivido en tantos años de experiencias, es que dependiendo de las administraciones centrales, muchas veces se asumen postulados e intenciones que pareciera no son muy autónomos sino más bien impuestos desde el sistema globalizado y con pretensiones en las que lo que menos se tiene en cuenta son nuestras verdaderas necesidades y condiciones particulares, llegando incluso al control y vigilancia de los docentes, casi que administrando desde la desconfianza.</u></p>
2.	<p>De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:</p> <p>a. Verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. (X)</p> <p>b. Dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas.</p> <p>c. Para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes.</p> <p>d. La mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor.</p> <p>e. Otra ¿cuál?</p>
3.	<p>¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?</p> <p><u>Considero que es lo justo y lo que debería ser en todos los casos, ya que la formación - preparación es indispensable para estar actualizado y así mejorar nuestras prácticas educativas, además los años de práctica nos dan la experiencia suficiente para cada vez mejorar nuestro desempeño y por ende la calidad de la educación y obtener los resultados esperados. De otra manera no es posible concebir una mejora.</u></p>
<b>CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS A LA EVALUACIÓN</b>	
4.	<p>A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:</p> <p>a. Reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente.(X)</p> <p>b. Realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva.</p> <p>c. Evidenciar el cumplimiento de funciones y metas.</p> <p>d. Ser indicador directo para la asignación salarial.</p> <p>e. Otro, ¿Cuál?</p>

Me parece que debería ser la a, por lo dicho anteriormente, pero en nuestra realidad, con frecuencia se convierte en un b.

5. De acuerdo con su experiencia ¿Qué opinión o sentimientos le genera el hecho que no se haya evaluado el desempeño de los docentes regidos por el Decreto 2277?  
Me parece que ha sido un total desacierto, muy lesivo para el crecimiento y fortalecimiento de nuestro gremio el haber creado esta horrible división, el no tener un estatuto único es una de las mayores derrotas y pérdidas del magisterio y su movimiento sindical, involucionamos.
6. Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278:
- Fomenta la responsabilidad ética y profesional de los educadores.
  - Reconoce y evalúa al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de práctica pedagógica.
  - Dispone los medios para que todos los docentes asciendan.
  - Promueve situaciones artificiales de la práctica docente. (X)
  - Otro, ¿Cuál?

Ese tipo de análisis que promueve esta nueva propuesta me parece que no es objetivo, ni apunta al mejoramiento y crecimiento personal y profesional, por el contrario se convierte en un dolor de cabeza para los docentes, genera mayor estrés

### IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE

7. Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:
- Mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo.
  - Incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento en los docentes.
  - Innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento.
  - Cumplimiento de la función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios.(X)
  - Otro, ¿Cuál?
8. Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-:
- Mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes
  - Ofrece garantías para la cualificación profesional.
  - Mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo.
  - Otra forma de desplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales.
  - Otro, ¿Cuál?

La posibilidad de mejoramiento de las condiciones laborales y salariales se hace más compleja y lejana para los docentes y en la actualidad no se ve reflejada en la mejora de las prácticas pedagógicas ni en propuestas innovadoras, pues estas hacen parte de la vida cotidiana en la escuela desde siempre y no están relacionadas al factor salarial de los docentes.

### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

9. De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación.					X
Programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación.		X			
Programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional.				X	
Programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.				X	
Otro ¿cuál?					

Amplia participación en encuentros, congresos, reuniones de intercambio de todos los proyectos en los que participan los docentes y que son los que le dan Vida y sin duda una impronta especial a cada una de las instituciones educativas; incluyendo mayor financiación y apoyo a los mismos.

10. En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Auto evaluación y coevaluación al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos.					X
Evaluación externa como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.	X				
Combinación de heteroevaluación (evaluación externa), procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes		X			
Autoevaluación y coevaluación entre docentes y directivos.				X	
Otro ¿cuál?					

11. De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

	1	2	3	4	5
Video – evidencia aportada por el docente o por un externo	X				
Protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo a la IE		X			
Encuestas a Estudiantes					X
Encuestas a Pares Docentes					X
Encuestas a Directivos Docentes				X	
Otro ¿cuál? Formato de autoevaluación					

12. De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

Criterios	1	2	3	4	5
Resultados de sus estudiantes en evaluaciones externas e internas.				X	
Desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional.					X
Actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con entorno en el que se encuentra la institución					X
Fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.					X
Otro (s) ¿Cuál?					

**ANEXO 4. DETALLE DE LA DESCRIPCIÓN REALIZADA A LA ENTREVISTA SEMI-  
ESTRUCTURADA TIPO CUESTIONARIO**

## CATEGORÍA POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

**Pregunta 1** Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?

**Descripción:** De los 5 docentes participantes pertenecientes al Decreto 2277, 3 respondieron que se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente (opción b.); una docente considera que son evaluados porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes (opción d.) y una docente selecciona por la opción otra, ¿cuál? explicando: *“yo personalmente considero que la evaluación debe ser un proceso permanente de construcción y enriquecimiento, tanto a nivel personal como profesional, a partir de la retroalimentación; sin embargo, en nuestro contexto educativo colombiano lo que hemos vivido en tantos años de experiencias, es que dependiendo de las administraciones centrales, muchas veces se asumen postulados e intenciones que pareciera no son muy autónomos sino más bien impuestos desde el sistema globalizado y con pretensiones en las que lo que menos se tiene en cuenta son nuestras verdaderas necesidades y condiciones particulares, llegando incluso al control y vigilancia de los docentes, casi que administrando desde la desconfianza”*.

Por su parte. Los directivos docentes 2277 responden así: tres coinciden en que los docentes son evaluados porque se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente (opción b), uno de ellos profundiza afirmando *“además es una de las formas que se requieren para mejorar los procesos relacionados con su labor educativa”*; un directivo docente considera que son evaluados por la exigencia de organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- en el marco de las políticas económicas globales (opción a) y un directivo docente expone en la opción otra que son evaluados *“porque la evaluación permite realizar retroalimentación de la gestión del docente y por ende mejoramiento de su quehacer pedagógico orientado al mejoramiento educativo y al logro de los objetivos personales e institucionales”*

En los docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas a esta pregunta: dos docentes consideran que son evaluados por la razón expuesta en la opción a. Un docente responde con la opción b, porque se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño del docente. Y dos docentes optan por la d, porque las Organizaciones encargadas de las políticas educativas de carácter internacional están interesadas en mejorar la calidad de los docentes.

Los directivos docentes 1278 responden así: dos seleccionan la opción a, un directivo selecciona la opción b y uno la c. en esta opción se plantea que son evaluados porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional. Un directivo toma la opción otra y plantea que son evaluados porque se requiere la *“verificación de los procesos del quehacer docente”*.

En el grupo de líderes sindicales, los tres marcaron la opción a.

Los resultados totalizados para esta pregunta en la entrevista semi estructurada por medio de cuestionario, son los siguientes: 8/23 participantes consideran la opción a, por la exigencia de organizaciones como la OCDE en el marco de políticas económicas globales. 8/23 participantes consideran que los docentes son evaluados porque se requiere que el magisterio cuente con un sistema de control y vigilancia para monitorear el desempeño docente (opción b.). 1/23 participantes responden la c, porque el maestro requiere de un sistema de evaluación que le permita su promoción personal y profesional. 3/23 participantes

responden la opción d. Porque las organizaciones encargadas de las políticas educativas están interesadas en mejorar la calidad de los docentes. Y 3/23 optan por la opción e. explicando libremente su opinión. Evidenciándose en sus respuestas la tensión existente entre el deber ser de la evaluación que se contradice con lo que se vive en torno al proceso. Gráfico No 1

**Pregunta 2** De acuerdo con su opinión, los docentes son evaluados para:

**Descripción:** De las cinco docentes 2277, tres respondieron que son evaluados para verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas (opción a); una docente respondió que para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella, a partir de la concertación de metas comunes (opción c.) y una docente contestó: *“como lo percibo, esta evaluación tiene como fondo verificar que tan bien está desarrollando su labor el docente y que niveles alcanza con sus estudiantes a la vez que se utiliza como mecanismo para la mejora salarial”*.

Al respecto, en el grupo de los directivos docentes 2277, dos coinciden en que son evaluados para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes (opción c.), un directivo considera que para la mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor (d.). dos directivos seleccionan la opción otra ¿cuál? Afirmando respectivamente: *“para poder controlar el ascenso de los docentes y directivos docentes, por ende, poder controlar de alguna manera los salarios o aumentos salariales por estudios o tiempo y el número de docentes que permanecen en la planta docente”*. Y *“realizar retroalimentación de la gestión del docente y por ende orientar acciones de mejoramiento de su quehacer pedagógico”*.

Los docentes 1278 responden así: Un docente responde la opción a, al considerar que se evalúan para verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de sus estudiantes, un docente la opción b. al considerar que son evaluados para dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas y tres docentes escogen la opción otra para exponer que: son evaluados para tener una *“estrategia del control del presupuesto, bajo un esquema de rendición de cuentas trazado para actos administrativos”*, *“para que asciendan unos pocos de acuerdo al presupuesto destinado para tal fin”* y *“Para cumplir con unos requerimientos de las organizaciones que hacen las políticas económicas globales”*

Los directivos docentes 1278 responden así: tres consideran la opción d, en la que se plantea que los docentes son evaluados para la mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor. Un directivo selecciona la opción b, al considerar que para dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas. Un directivo en la opción otra manifiesta que son evaluados *“como requisito de permanencia en el sector público”*.

En el grupo de líderes sindicales dos responden con la opción a. y uno responde con la opción, otra. Afirmando que los docentes son evaluados para *“evitar que los docentes puedan ascender”*

Al totalizar los resultados se encuentran las siguientes respuestas: 6/23 seleccionan la opción a. afirmando que los docentes son evaluados para verificar la efectividad de los profesores en responder por los resultados de los estudiantes en las pruebas estandarizadas. 2/23 seleccionan la opción b. afirmando que los docentes son evaluados para dar un incentivo o mejora salarial a los docentes que han desarrollado las competencias requeridas y/o han alcanzado metas preestablecidas. 3/23 seleccionan la opción c. afirmando que se realiza para constatar la mejora de la institución y de las personas que hacen parte de ella a partir de la concertación de metas comunes. 4/23 seleccionan la opción d. para indicar que son evaluados para la mejora profesional teniendo en cuenta las necesidades pedagógicas del docente y del medio donde desarrolla su labor. Y 8 /23 seleccionan la opción e. para expresarse libremente, encontrando como elementos comunes: que la evaluación se realiza para el control del presupuesto, para limitar los ascensos y controlar la permanencia de los docentes en la planta del magisterio desde esquema de rendición de cuentas. (Gráfico No 2)

**Pregunta 3. Realizada a líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 2277** ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos?

#### Descripción

De los cinco docentes 2277, cuatro coinciden en su apreciación al manifestar que es acertado, dos de ellos mencionan que es justo, porque retribuye la dedicación, actualización y experiencia del docente, lo que permite mejorar la práctica o los *“desempeños académicos, lo cual no se lograría de otra manera,”* en este mismo sentido, se pronuncia otra docente afirmando que *“para el docente constituye una opción de mejoramiento de su calidad de vida desde el punto de vista económico, es un estímulo positivo a su dedicación y a su interés por cualificarse”*. Aunque las respuestas de estos cuatro docentes en sentido aprobatorio son muy similares, dos de estos encuentran debilidades en este sistema de ascenso, uno señala como *“injusto los procesos burocráticos que impiden la adecuada remuneración”* y otro señala que *“el ascenso así contemplado obliga al docente a capacitarse porque de lo contrario no lo haría”*. Por otra parte, una docente expresa que no está de acuerdo porque *“no es real frente a los desempeños del docente en el aula”*, porque *“la práctica docente depende de la ética y esto no lo refleja”*.

Todos los directivos docentes 2277 coinciden al considerar pertinente que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por su preparación académica con las siguientes afirmaciones: *“me parece lo más pertinente siempre y cuando se garantice a todos los docentes que demuestren dicho mejoramiento académico y profesional, sin distinción de Estatuto docente, en igualdad de condiciones y sin dependencia de la disponibilidad presupuestal”*, *“creo que es la mejor forma de incentivar a los docentes para que se preocupen por su constante formación y actualización”*, *“por un lado es bueno porque mantiene a unos pocos maestros preocupados por su actualización, pero lo otro es el control que ejerce el Ministerio con todos los maestros para regular los ascensos y por ende el pago salarial, con todo lo que esto implica. Los maestros se actualizarían más por reconocimiento dentro de la comunidad educativa que por dinero”*, *“considero que es una estrategia apropiada siempre y cuando al docente se le brinden las oportunidades de mejorar académicamente vía salario y jornada laboral y que tenga también garantizada una estabilidad laboral”* y *“la preparación académica de calidad es fundamental en la realización del proceso educativo; por lo tanto, el salario del docente debe depender del grado de preparación académica y de la disposición que exista por parte de este en servir como mediador del conocimiento”*.

En el grupo de líderes sindicales se encuentran las siguientes respuestas: una líder afirma que *“En el momento de la conquista y puesta en práctica del Decreto 2277 la mejora de la remuneración salarial a partir de esos criterios fue el logro más importante para alcanzar el reconocimiento de la carrera profesional para el magisterio, los educadores de Colombia. Este Estatuto es un muy importante referente para la conquista del Estatuto Único de la profesión docente y como bien lo dice esta palabra profesión debe significar en la medida que el docente asciende mejoras salariales significativas. Sin desconocer que deben recuperarse otros estímulos salariales como las primas y porcentajes salariales de mas o los llamados sobresueldos a docentes orientadores, docentes que laboran con niños con necesidades educativas especiales, docentes que laboran con niños de preescolar, directivos docentes por sus variedades condiciones laborales.”*, otra opinión encontrada es *“estos tres criterios deben ser la base para el ascenso en el escalafón”* y otra líder expresa: *“estoy de acuerdo totalmente, la preparación académica debe ser por parte del estado”*. (Gráfico No 3)

**Pregunta 3 Realizada a los líderes sindicales, docentes y directivos docentes del Estatuto 1278** ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente?

#### Descripción

Los docentes del 1278 de manera unánime rechazan que la mejora en la remuneración salarial esté determinada por los resultados de la evaluación y se pronuncian así: *“No estoy de acuerdo. No estoy de acuerdo con el tipo de evaluación que se realiza”*, *“me parece injusto, debido a que es una forma de frenar el ascenso al cual todos tenemos derecho y que debería por estudio y por tiempo, “Es un esquema de control, atenta contra el desarrollo pedagógico, generando requisitos administrativos*



*en pro del neoliberalismo y lejos de los procesos formativos*”, “No estoy de acuerdo porque es mínimo el valor con respecto a la gran inversión que se hace, además, son muy pocos los maestros que logran ascender” y “Debería ser reconsiderado ese aspecto, debería ser por tiempo de servicio o por ascenso a diferentes estudios, pues no hay suficiente motivación de parte del Estado para el acceso a Doctorados o Maestrías y estas deben ser subsidiadas por el maestro interesado”.

En el grupo de directivos docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas; un directivo docente afirma que “es bueno siempre y cuando se hiciera una verificación del trabajo de campo según las normas vigentes por parte de agentes externos a la institución”, “Esto responde a las políticas internacionales que se mencionan en la pregunta número 1, donde lo que realmente interesa no es el docente y su quehacer pedagógico, sino criterios de orden económico. Termina siendo una evaluación sancionatoria y excluyente”, “Aunque considero que las evaluaciones son necesarias para poder implementar planes de mejoramiento, estas no deberían concebirse como en la actualidad se hace, ya que es un mecanismo que sesga todos los procesos de enseñanza- aprendizaje implementados en el aula. Si estoy de acuerdo que las mejoras salariales tengan en cuenta los resultados de la evaluación previa, pero esta debería tener varios componentes y no quedarse únicamente en una evaluación escrita o en la grabación de un video”, “La evaluación es pertinente y necesaria y es un mecanismo válido para mejorar la remuneración salarial, lo que no es pertinente es el instrumento con el que se está evaluando a los docentes en su respectiva escala de aprobación” y “Este mecanismo exige al docente prepararse, capacitarse y actualizarse, adquiriendo las herramientas necesarias para desempeñarse de manera excelente en su quehacer docente y que a su vez su esfuerzo se vea retribuido en su asignación salarial”.

En el grupo de líderes sindicales hay unanimidad en estar en desacuerdo con que la mejora salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de las evaluaciones, manifestadas en las siguientes expresiones: “no estoy de acuerdo, ya que se deben tener en cuenta los tres criterios (título, tiempo y producción académica) para que los docentes asciendan en el escalafón y mejoren su remuneración salarial”, “no estoy de acuerdo porque la mejora salarial debe corresponder a la profesionalización y al tiempo de servicio y méritos reconocidos” y “Desde que el gobierno nacional expidió el Decreto en el año 2002 estuvimos en total desacuerdo y hemos librado una serie de acciones de protesta y lucha para volver a un Estatuto único de la profesión docente que no contenga en sus articulados la evaluación sanción. Que el ascenso sea por títulos, experiencia y formación, capacitación o preparación docente. El Gobierno en el paro del 2015 no se movió del criterio de Evaluación Diagnóstica Formativo, pues la propuesta del gobierno conllevaba sanción, destitución y se fue moviendo hacia la diagnóstica formativa sin sanción”. (Gráfico No 4)

#### **CATEGORÍA: CONCEPCIONES Y SENTIDOS D LA EVALUACIÓN**

**Pregunta 4.** (En el cuestionario de líderes sindicales corresponde a la pregunta 5) A su juicio, la evaluación anual de desempeño permite:

##### **Descripción**

De los cinco docentes 2277, tres afirman que permite reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente (opción a), sin embargo, una de ellas afirma: “me parece que debería ser (...) pero en nuestra realidad, con frecuencia se convierte en un b”, coincidiendo esta apreciación con la de otra docente que responde claramente la opción b, indicando que esta evaluación anual de desempeño permite realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva, lo cual facilita agrupar estas dos respuestas; por lo tanto, para la opción a. queda un consolidado de dos respuestas. Una docente señala la opción e. al considerar que la evaluación de desempeño “permite cumplir con un requisito anual”.

En los directivos docentes 2277, cuatro coinciden en que la evaluación anual de desempeño facilita reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente (opción a.). Un directivo considera que permite realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva (opción b.), complementando su respuesta afirmando que “son

*realmente pocas las situaciones donde se utiliza esta estrategia para mejorar la práctica docente, además porque es dispendiosa y ahora hay muchos docentes para evaluar”*

En los docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas: un docente responde la opción a. al considerar que la evaluación anual de desempeño permite reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente, dos docentes se identifican con la opción b, al considerar que permite realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva y dos marcan la opción c, al considerar que permite evidenciar el cumplimiento de funciones y metas.

El grupo de directivos docentes 1278 responden así: 3 marcan la opción c, por considerar que la evaluación de desempeño conlleva a evidenciar el cumplimiento de funciones y metas, y dos directivos marcan la opción a. por considerar que induce reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente.

En la entrevista semi- estructurada para líderes sindicales esta pregunta es la 5. En la que se encuentran como respuestas: dos líderes sindicales consideran la opción a. porque permite reflexionar sobre su práctica y hacer un balance para mejorar el ejercicio de la profesión docente. Y una líder considera la opción e. afirmando que *“La Evaluación de un docente debería darse en el marco de una evaluación Institucional con el criterio de mejorar todo el devenir de la institución, a partir del Proyecto institucional y de sus planes sectoriales por áreas, proyectos, asignaturas o sea a partir de la misión, visión, objetivos del colegio. En ese sentido debería permitir el numeral a. La situación está en que en la práctica cada directivo docente rector o cada funcionario encargado de evaluar a otro no necesariamente parte de estos criterios, y entonces se dan evaluaciones subjetivas difícilmente basadas en criterios profesionales. Toda evaluación debería conllevar implícitamente que plan de mejoramiento institucional se requiere para que mejore la Institución en su conjunto al lado de los profesionales evaluados. Y no convertir la evaluación en una daga sobre el cuello para limitar el aporte pedagógico, el debate pedagógico, la transformación permanente de la escuela”*.

Totalizando las respuestas dadas a esta pregunta, se encuentra que: 11/23 participantes seleccionan la opción a. y por tanto consideran que la evaluación de desempeño permite reflexionar sobre la práctica y mejorar el ejercicio de la profesión. 5/23 seleccionan la opción b. considerando que esta evaluación permite realizar un ejercicio de poder desde una instancia directiva. 5/23 seleccionan la opción c. al considerar que permite evidenciar el cumplimiento de funciones y metas. Y 2/23 expresa en la opción e. sin encontrarse elementos comunes en sus apreciaciones. (Gráfico No 5)

**Pregunta 5. Realizada únicamente a docentes y directivos docentes 2277.** De acuerdo con su experiencia ¿Qué opinión o sentimientos le genera el hecho que no se haya evaluado el desempeño de los docentes regidos por el Decreto 2277?

#### **Descripción**

De los 5 docentes de la muestra 2277, dos coinciden en apreciar como injusto y lesivo el que exista diferencias en los dos Estatutos en el tema de evaluación; usando las siguientes expresiones: *“no hay unificación de una concepción de evaluación para los docentes, esto genera inequidad, desigualdad y divisionismo”* y *“me parece que ha sido un total desacierto, muy lesivo para el crecimiento y fortalecimiento de nuestro gremio el haber creado esta horrible división, el no tener un Estatuto Único es una de las mayores derrotas y pérdidas del magisterio y su movimiento sindical, involucramos”*, una docente considera que deberían ser evaluados para *“mejorar muchos aspectos de su desempeño”*, coincidiendo en cierta medida con el planteamiento de otra docente quien relaciona el cumplimiento adecuado de la labor con la evaluación y por lo tanto piensa que *“si uno*

*cumple con su labor no debe temer a una evaluación”, sólo una docente considera que si han sido evaluados los docentes de este Estatuto “pero utilizando otro tipo de estrategias, no con el rigor que hoy se aplica a los docentes 1278”*

Al respecto, los cuatro directivos docentes 2277 coinciden en que todos los docentes y directivos docentes han de ser evaluados con las siguientes expresiones: *“todos los docentes sin distinción deberíamos ser evaluados anualmente con el fin de reconocer falencias y de mejorar procesos en cada rol del desempeñado, el hecho que los docentes 2277 no son evaluados corresponde a dinámicas gubernamentales, condiciones para el desempeño laboral”, “este hecho ratifica que la evaluación es una medida de control y vigilancia, que además no resulta equitativa y que sólo se aplica a los docentes que ingresan actualmente a la carrera. Si la evaluación fuera para mejorar resultaría imperativo aplicarla al 100% del magisterio colombiano”, “es necesario como directivo docente rector buscar otras estrategias de control de esos docentes, a fin de garantizar el cumplimiento de sus funciones y motivar hacia una formación y actualización permanente”, “sindicalmente es un derecho ganado, pero en muchas situaciones se deberían evaluar pero con el fin de mejorar algunas prácticas pedagógicas que deberían ser complementadas o enriquecidas por unas nuevas tecnologías o enfoques que beneficien a los estudiantes”*, un rector se distancia un tanto de las opiniones anteriormente descritas siendo enfático en que los docentes 2277 si han sido evaluados *“los docentes del 2277 somos objeto de evaluación a través del concurso de méritos de ingreso y en cada una de las instancias de ascenso al ser avaladas por las universidades cada una de las cualificaciones académicas que realizamos y para las que desde luego tuvimos que demostrar nuestro saber y nuestras competencias. Igualmente, la Ley General de Educación y el mismo Estatuto Docente 2277 confiere al rector como jefe inmediato del docente y líder pedagógico de las instituciones, desde mucho antes de la política de evaluación del Estatuto 1278, la facultad para desarrollar una evaluación permanente del trabajo docente e institucional”*.

#### **Pregunta 5 Realizada únicamente a docentes y directivos docentes del Estatuto 1278 y a Líderes Sindicales (pregunta 6).**

De acuerdo con su experiencia ¿Qué sentimientos le genera o están asociados a la evaluación anual de desempeño?

#### **Descripción**

Al respecto, los docentes 1278 expresaron sus sentimientos asociados a la evaluación de desempeño así: *“Indignación, pues somos los únicos profesionales que estamos sometidos a ese trato tan injusto de una evaluación que no tiene parámetros claros”, “tensión, sumisión, ansiedad, estrés”, “ansiedad, en algunos lugares no está bien definido lo que se evalúa, se improvisa y eso produce estrés en los docentes”, “Una dictadura en algunas instituciones, pues en algunos planteles no pueden colocar más de 80 como nota final y existe una coerción a la hora de evaluarse”, “considero que es muy importante, pues a través de ella el maestro en compañía de los directivos docentes pueden hacer un análisis general del trabajo realizado y además se entabla un diálogo de saberes en donde el rector se entera de muchas cosas que por su quehacer diario no le permite observar”*.

Los directivos docentes 1278 expresaron las siguientes opiniones: *“los rectores en su gran mayoría desconocen los procesos que manejan los docentes, sus fortalezas y debilidades, lo que conlleva a que sean los coordinadores que asuman estas evaluaciones, sin embargo, se cae en la recarga de funciones sin apoyo y respaldo del administrador de la institución”, “Es una oportunidad para socializar el desempeño de los docentes y el propio, buscando afianzar las fortalezas y detectar las debilidades para así desarrollar los planes de mejoramiento correspondientes”, “Considero que es una herramienta bastante valiosa para retroalimentar el trabajo desempeñado por el docente y/o directivo; es una oportunidad para evidenciar los procesos llevados a cabo durante el año escolar y los resultados que estos arrojaron; aunque pienso que dicha evaluación se ha reducido al simple trámite de asignar una escala cuantitativa a los criterios predeterminados que son objeto de evaluación y considero que muchos funcionarios responsables de gestionar y liderar las evaluaciones no se ciñen a las indicaciones que*

desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia se dan al respecto; lo anterior lo afirmo debido a que todo se deja para el final del año escolar, no evaluándose periódicamente los procesos; también cuestiono que en algunas oportunidades las calificaciones asignadas son muy subjetivas, casi todos los evaluados están en el mismo rango de desempeño, sin importar sus contribuciones individuales en beneficio de la institución educativa; si se es eficiente o no, igual, las evaluaciones serán similares para todos en cuanto a la calificación. Es importante en este sentido empoderar a los rectores con herramientas pedagógicas e inclusive jurídicas que los sustenten en el momento de asignar una evaluación de desempeño negativa, ya que muchas veces y a pesar del evidente bajo rendimiento e incumplimiento de funciones por parte de algunos docentes, los rectores asignan evaluaciones de desempeño satisfactorias, por el temor que les generan las futuras reclamaciones e investigaciones disciplinarias que se puedan presentar; por lo tanto si se quiere realmente que en los colegios públicos haya mejoras para el alcance de la calidad educativa, se le deben brindar a los rectores todas las garantías, para que evalúen de acuerdo al verdadero desempeño y cumplimiento de funciones evidenciado en el año escolar, tal y como se hace en el sector privado, razón por la cual estos colegios obtienen mejores resultados, debido a que se siguen unos estrictos protocolos de evaluación de desempeño a sus docentes.” “satisfacción por el reconocimiento de mi labor, expectativa por las metas propuestas para el próximo año, sin sabor por algunas injusticias que se cometen con compañeros a través de esa evaluación, discriminación por parte de los compañeros que no son evaluados” y “es una oportunidad para que uno dialogue sobre su quehacer docente”

Por su parte, una líder sindical responde “es un medio coercitivo para mantener al docente bajo el dominio del rector, no permite la libre expresión”. El líder sindical afirma “la evaluación de desempeño está ligada a la estabilidad del docente y esto no permite que se haga para mejorar las prácticas pedagógicas”. Y otra líder se expresa así: “La evaluación de desempeño tal como fue concebida en el Decreto 1278 tiene una intención clara de desestabilizar la profesión docente, enfocar el ejercicio de la profesión hacia el entrenamiento de estudiantes para obtener buenos resultados en las evaluaciones de competencias, a ir reduciendo la educación a formar seres humanos que luego de graduarse estén permanente compitiendo en el mercado laboral y se transformen en máquinas del consumo. El docente debe irse condicionando para satisfacer a otros externos a él o ella. Fíjense que si hay docentes innovadores a veces sucede que también se meten problemas porque puede haber colegas o directivos docentes que les incomoda esa innovación”. En mi experiencia como directiva docente y directiva sindical atendiendo educadores me doy cuenta que los educadores están en riesgo y sobre todo de salud pues gente muy inteligente resulta muy enferma de un momento a otro derivado del stress”.

**Pregunta 6.** (Pregunta No 7 en las realizadas a líderes sindicales) Desde su perspectiva, la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el Decreto 1278 contribuye pedagógicamente:

**Descripción:** cuatro de cinco docentes 2277, responden que la ECDF promueve situaciones artificiales de la práctica docente (opción d.), una de ellas, complementa su apreciación afirmando que: “ese tipo de análisis que promueve esta nueva propuesta me parece que no es objetivo, ni apunta al mejoramiento y crecimiento personal y profesional, por el contrario, se convierte en un dolor de cabeza para los docentes, genera mayor estrés”, una de las docentes se distancia de esta apreciación al considerar que fomenta la responsabilidad ética y profesional de los educadores.

Por su parte, tres directivos docentes 2277 coinciden en que la ECDF reconoce y evalúa al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de práctica pedagógica, dos difieren de esta apreciación al considerar que promueve situaciones artificiales de la práctica pedagógica.

En los docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas: dos docentes eligen la opción b, al considerar que la ECDF contribuye pedagógicamente para reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilitar el análisis

de la práctica pedagógica. De esta opinión se alejan los otros tres docentes participantes, quienes marcan la opción d. al considerar que promueve situaciones artificiales de la práctica docente.

Cuatro de los directivos docentes 1278 coinciden en afirmar que la ECDF contribuye a promover situaciones artificiales de la práctica docente (opción d.). Un directivo considera que contribuye pedagógicamente a reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilitar el análisis de la práctica pedagógica (opción b).

En el grupo de los líderes sindicales, uno afirma que la ECDF dispone los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente y dos marcan la opción e. expresándose cada una así: *“la evaluación diagnóstica y formativa en general debe contribuir al mejoramiento pedagógico de la práctica docente y por lo tanto debe ser libre y espontánea”* y *“La Evaluación de Carácter diagnóstica pedagógica es un ejercicio en el que el(la) docente a través de un video presenta una mínima muestra de lo que ellos hacen en el diario quehacer de la escuela siguiendo unos pasos con unos requisitos que requiere la construcción del video que buscan evaluar como un docente está preparando sus clases como las desarrolla y que logros o resultados obtiene con sus estudiantes. El diseño de esta propuesta como una forma para ascender fue una salida en la negociación gobierno FECODE que yo llamo provisional intentando tumbarle la política al gobierno de no dejar ascender a los educadores. Debe entonces el criterio para ascender no quedarse ahí. Un video de carácter diagnóstica formativa no recoge necesariamente la dimensión de lo que es un educador. El video es un medio de comunicación Hoy hasta los niños montan videos. Es la aplicación de la tecnología. Considero que los pasos para ascender deben incluir la oportunidad del educador aparte de sus títulos y experiencia que el estado el brindo formación docente como uno de los requisitos del ascenso como sucedió con el 2277 y que el video podría ser en ese caso el resultado de la formación brindada al docente”*.

Al totalizar las respuestas se encuentra que: 1/23 selecciona la opción a. al considerar que fomenta la responsabilidad ética y profesional de los educadores. 6/23 seleccionan la opción b. al considerar que la ECDF contribuye a reconocer y evaluar al docente en el contexto donde se desempeña y facilita el análisis de la práctica pedagógica. 1/23 selecciona la opción c. al considerar que la ECDF dispone los medios para que todos los docentes mejoren pedagógicamente. 13/23 participantes consideran que la ECDF promueve situaciones artificiales de la práctica docente (opción d.). Y 2/23 toman la opción e. para expresar sus propias ideas pensando en el deber ser de la ECDF asumiendo que ha de contribuir al mejoramiento pedagógico, sin embargo, en el discurso de una participante se deja ver las tensiones existentes. (Gráfico No 6)

**Pregunta 7** Incluida en esta categoría en el cuestionario para docentes y directivos docentes 1278. Respecto a la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF-

- a. Si Usted presentó esta evaluación en el 2015-2016 (I cohorte) ¿Qué opiniones y/o sentimientos le generó esta experiencia?
- b. Si usted NO presento esta evaluación. ¿Qué expectativas tiene frente a este proceso?

Del grupo de docentes 1278 participantes, sólo una docente participó en la ECDF quien responde así: *“La experiencia fue enriquecedora, pues es más fácil que lo evalúen por lo que hace a diario con sus estudiantes y la forma como se plantea la clase. Es más espontaneo pues se realiza en forma más libre”* Los cuatro restantes participantes no participaron en la ECDF primera cohorte y se manifiestan así: *“voy a presentarla en la segunda cohorte, espero lograr la reubicación salarial tan esperada, pues no hay otra manera de hacerlo”*, *“No estoy de acuerdo con este tipo de evaluación, pues considero que en un video de una clase no se evidencia la buena o mala práctica del docente, muchos se preparan como para un casting”*, *“La verdad ninguna, pienso que es lo mismo, sólo con el cambio de nombre y que representa un gasto mayor para los docentes”*, *“realizar la evaluación diagnóstica formativa que permita identificar dificultades, evidenciar fortalezas propender por los desarrollos pedagógicos. Alejar el proceso sumativo de rendición de cuentas”*.

En el grupo de los directivos docentes 1278 que participaron en esta investigación ninguno presentó ECDF primera cohorte y sus expectativas las expresaron así: *“Que sea un proceso que permita demostrar las fortalezas, las habilidades y destrezas que uno como profesional en educación posee y a su vez, de la oportunidad de retroalimentar las debilidades en busca de un mejoramiento”, una opción de mejora salarial”, No la voy a presentar porque estoy en escalafón 2D y pasaré a 3D por el nombramiento de coordinadora de planta”, “Un video no evidencia el trabajo desarrollado por los docentes o directivos durante un periodo escolar; pretender que en cuarenta y cinco (45) minutos se consiga sintetizar toda la labor educativa es algo así como pretender que el Senado de la República apruebe un proyecto de Ley en un debate en el mismo tiempo. Muchas veces los videos no muestran las realidades que a diario se viven en las instituciones educativas, ya que alguien con excelente dominio comunicativo y buen manejo de cámaras podría impresionar favorablemente y por el contrario otro con poco dominio podría no obtener tan buenos resultados, sin importar que tal vez el de poco dominio tenga más capacidades intelectuales, socio – afectivas y físico – creativas para desarrollar con rigor científico su área del conocimiento y pedagógicamente intervenga más significativamente en el aprendizaje de los estudiantes; por lo anterior una buena evaluación será aquella que compendie el máximo de herramientas y evidencias durante un largo periodo de tiempo, donde intervengan de manera casual, no planeada como en el video; los estudiantes, padres de familia, colegas y jefes inmediatos, ya que en últimas son estos los que a diario observan, conocen, interactúan y obviamente evalúan el desempeño del docente y/o directivo. Es importante precisar que aunque en la actualidad la ECDF se acerca un poco a lo anterior, considero que se deben replantear los porcentajes dados a cada instrumento y darle mayor importancia a los actores de la comunidad educativa que se mencionaron, ya que prácticamente el video es el de mayor ponderación y por ende es el instrumento que recibe mayor atención por parte de los evaluados” y “Que es una herramienta subjetiva para el evaluador, este tipo de evaluación lo que hace es que el docente planee una hora de clase y posiblemente continuar con otras rutinas que no favorecen los procesos de los estudiantes, lo que ocasiona una evaluación falsa y poco real de la práctica pedagógica”*

En esta categoría también se incluyen las preguntas No 8 y No 9 realizadas a los líderes sindicales.

Pregunta 8. A su juicio ¿cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la evaluación de carácter diagnóstica y formativa?

Los líderes sindicales reconocen como principales bondades:

- *Reflexionar sobre la propia experiencia del ejercicio de la profesión. - valorar las prácticas pedagógicas realizadas en el aula.*
- *Observarse a sí mismo sobre cómo se desarrolla la práctica de la enseñanza.*
- *Hacer uso de recursos tecnológicos para dar a conocer su experiencia como educador.*
- *Permitió el ascenso de muchos docentes que estaban rezagados por problemas de presupuesto y no por sus capacidades y méritos*
- *Ser evaluado por pares evaluadores*

Como principales dificultades:

- *Previo al video debería de haber cursos de capacitación en esta práctica.*
- *Saboteo por parte del gobierno y del Icfes en el proceso.*
- *Costos y falta de experiencia en trabajar con video en las exigencias técnicas que se requieren.*
- *Falta de tener mayor comprensión en cada uno de los pasos y ejercicios que se deben agotar en la elaboración del video.*

- *Las que siempre han tenido los programas oficiales, falta de presupuesto.*
- *Falta de contacto del evaluado con su evaluador*
- *Pares evaluadores no reconocen la realidad de los colegios.*

Pregunta No 9 ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de ECDF II cohorte?

*“Que los docentes que se van a presentar también deberían derecho a hacer curso en caso de no pasar el video. Fecode debe estar muy exigente con el gobierno nacional para que el motivo de colocarle dificultades a la calificación no sea por ahorrarse plata para que puedan ascender. Que el magisterio de Colombia debe unificarse para lograr un Estatuto Único”*

*“La II cohorte de la ECDF al igual que se hacía anteriormente está atada a la parte presupuestal, esto no permitirá que la mayoría de docentes que se presenten aprueben esta evaluación, ya que se mantendrá la campaña de Gauss y sólo el porcentaje que está previsto según el presupuesto aprobarán dicha evaluación”.*

*“Tal como quedó en la norma, va a generar muchas dificultades a los docentes, costos económicos y poca objetividad. La expectativa es lograr el Estatuto Único Docente y modificar este tipo de evaluaciones”.*

#### **CATEGORÍA: IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE**

**Pregunta 7** (No 7 para los docentes y directivos 2277, pregunta No 8 para los docentes y directivos 1278 y pregunta No 10 para los líderes sindicales). Según su opinión son implicaciones de la evaluación anual de desempeño:

**Descripción:** cuatro de cinco docentes 2277 consideran que la evaluación anual de desempeño tiene como implicación el cumplimiento de la función administrativa, sin trascendencia en aspectos pedagógicos y /o comunitarios (opción d.). Sólo una docente considera que esta evaluación implica un mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo (opción a.)

Las respuestas de los directivos docentes 2277 se clasifican así: tres coinciden en que la evaluación anual de desempeño implica el cumplimiento de una función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos y/o comunitarios (opción d.); una directiva docente coordinadora complementa su respuesta afirmando que *“lo que se hace bien para mejorar en la institución generalmente no se hace por presión de la evaluación anual, sino por compromiso de quienes son ética y responsablemente maestros. Además, porque como la evaluación se volvió un requisito que hay que cumplir con una tarea más”*. Sólo un directivo se refiere a la implicación de mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo (opción a.). Un directivo docente selecciona la opción otro ¿cuál?, expresado: *“si bien es cierto, que es el cumplimiento de una función administrativa, también mejora procesos y da lugar a momentos de reflexión del docente respecto a su práctica pedagógica”*.

Ante esta misma pregunta los docentes 1278 respondieron de la siguiente manera: dos educadores marcaron la opción a, al considerar que el mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo son implicaciones de la evaluación anual del desempeño. Dos responden la opción d, haciendo referencia a que implica el cumplimiento de la función administrativa y sólo un docente marca la opción b, considerando que hay un incremento del conflicto y desmejoramiento del clima institucional por desmotivación y resentimiento de los docentes.

En el grupo de directivos docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas: un directivo marca la opción a. y por tanto considera que la evaluación anual de desempeño implica un mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y

del centro educativo. Dos directivos coinciden en la opción c. por considerar que implica una innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento y dos directivos marcan la opción d. por considerar que esta evaluación anual del desempeño implica el cumplimiento de una función administrativa sin trascendencia en los aspectos pedagógicos y comunitarios.

En los líderes sindicales: uno marca la opción b, para señalar que se incrementa el conflicto y hay un desmejoramiento del clima institucional, otra marca la opción d, para referirse que es el cumplimiento de una función administrativa sin trascendencia en aspectos pedagógicos o comunitarios, y una líder sindical considera válido marcar las dos opciones anteriores, tanto la b y la d. por lo que se tomará como la opción otra para conjugar las dos opciones.

Al totalizar se obtienen los siguientes resultados: 5/23 marcan la opción a. considerando que implica un mejoramiento profesional, del desempeño de los estudiantes y del centro educativo. 2/23 consideran que existe un incremento en el conflicto y desmejoramiento en el clima institucional. 2/23 consideran que permite la innovación pedagógica a la luz del plan de mejoramiento (opción c.). 12/23 consideran que es el cumplimiento de una función administrativa, sin trascendencia en aspectos pedagógicos y comunitarios (opción d.) Y 2/23 seleccionan la opción e. siendo contradictorias estas dos argumentaciones expuestas en esta opción de respuesta, en tanto que para un participante además de ser un proceso administrativo sirve para que se dé la reflexión sobre el proceso pedagógico adelantado, para otro es el cumplimiento del proceso administrativo que conlleva a la generación de conflicto y daño en el clima institucional. (Gráfico No 7)

**Pregunta 8.** (Pregunta No 9 para los docentes y directivos docentes 1278 y pregunta No 11 para los líderes sindicales) Considera que son implicaciones de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF.

**Descripción:** Dos de las cinco docentes 2277 consideran que es implicación de la ECDF el mejoramiento de la práctica pedagógica y el mejoramiento del desempeño de los estudiantes y del centro educativo (opción a.), dos coinciden en marcar la opción d, por lo tanto, consideran que esta evaluación tiene como implicación el aplazamiento de mejorar las condiciones laborales y salariales de los maestros. Una docente a pesar de no responder directamente la opción d, manifiesta que *“la posibilidad de mejoramiento de las condiciones laborales y salariales se hace más compleja y lejana para los docentes y en la actualidad no se ve reflejada en la mejora de las prácticas pedagógicas ni en propuestas innovadoras, pues estas hacen parte de la vida cotidiana en la escuela desde siempre y no están relacionadas al factor salarial de los docentes”*. Como se puede evidenciar en la primera parte de su argumento se expresa con otras palabras lo propuesto en el numeral d.

Las respuestas de los directivos 2277 respondieron de la siguiente manera: tres coinciden en considerar que es otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales (opción d.), uno considera que implica el mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo (opción c.). Un directivo docente rector presenta su particular punto de vista desde la opción otra, expresando que la ECDF implica *“el reconocimiento de fortalezas y debilidades de parte de los educadores y la oportunidad de mejora”*.

Ante esta pregunta los docentes del Estatuto 1278 contestaron de forma unánime la opción d. afirmando que es otra forma de aplazamiento de la mejora de las condiciones laborales y salariales.

Los directivos docentes 1278 seleccionaron sus respuestas así: tres directivos seleccionaron la opción a. viendo como implicación de la ECDF el mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes, dos coinciden en afirmar que es otra forma de aplazamiento de la mejora de las condiciones laborales y salariales.

En el grupo de líderes sindicales se obtienen las siguientes respuestas: dos coinciden en afirmar que es otra forma de aplazamiento de la mejora de las condiciones laborales y salariales (opción d.) y una líder señala dos respuestas: la opción a. que tiene que ver con el mejoramiento de la práctica pedagógica y el desempeño de los estudiantes y la opción c, que hace referencia



al mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo, por lo tanto para efecto de visualización de las respuestas en un gráfico esta se tomará como la opción otra cual en la que se conjugan las dos respuestas.

Al totalizar se observan los siguientes resultados: 5/23 seleccionan la opción a. que considera el mejoramiento de la práctica pedagógica y del desempeño de los estudiantes como implicaciones de la ECDF. 1/23 considera que conlleva al mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente en el centro educativo. 15/23 consideran la opción d. para manifestar que es otra forma de aplazamiento de mejora de las condiciones laborales y salariales. 2/23 seleccionan la opción e. En el caso de la líder sindical se conjugan el mejoramiento de la practica pedagógica y el mejoramiento salarial correlacionado con el desempeño del docente. (Gráfico No 8)

#### CATEGORÍA: LINEAMIENTOS PARA LA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DOCENTE

**Pregunta 9.** De las siguientes estrategias ¿cuáles considera han de implementarse para garantizar la permanente cualificación docente? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

##### **Descripción**

A la primera estrategia propuesta en el ítem uno, las docentes 2277 respondieron así: una docente valora con 1 esta estrategia, la cual corresponde a programas de formación subsidiados por el Ministerio de Educación Nacional o las Secretarías de Educación, contrario a esta opinión, frente a este mismo ítem, 3 docentes dan una valoración de 5 y una otorga una valoración de 4.

En las respuestas de los directivos docentes 2277 se encuentra que dos coinciden en valorar con 5 esta estrategia, uno le da valoración de 4, los otros dos directivos le dan la valoración 2 y 3 respectivamente.

A este ítem, tres docentes 1278 le dan valoración 5, un docente le da valoración 1 y uno le da valoración de 3.

En el grupo de directivos docentes 1278 unánimemente marcan esta opción en 5 en la cual se plantea que los programas de formación han de ser subsidiados en su totalidad por el MEN y las secretarías de Educación

Los líderes sindicales unánimemente valoran este ítem en 5.

En el segundo ítem se presenta como estrategia la oferta de programas de formación subsidiados en un 50% por el MEN o las Secretarías de Educación, las cinco docentes del 2277 le dan la valoración de 1, siendo esta la mínima puntuación.

En este ítem los directivos docentes 2277 responden así: uno le da valoración de 5, dos le dan valoración de 4, uno de 3 y uno de 2

Los docentes 1278 valoraron este ítem así: dos le asignaron un 3, uno le asigna un 4 y dos no marcaron.

En el grupo de directivos docentes 1278 se encuentra que uno no marca ninguna valoración, uno marca con 1, dos marcan la valoración 3 y uno la valoración 5.

En el grupo de líderes sindicales este ítem es puntuado así: uno no marca, uno marca con 3 y otro con 4

El tercer ítem presenta como estrategia que se generen programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional. Dos de las cinco docentes del 2277 puntúan con 4 esta estrategia, tres docentes la puntúan con 1.

En este ítem, tres directivos docentes 2277 coinciden en valorarlo con 3 y dos coinciden en valorarlo con 1.

Por su parte los docentes 1278 dos lo puntúan con 5, uno con 4, uno con 2 y uno con 1.

Los directivos docentes 1278 dos puntúan con 5 esta estrategia, uno con 4 y dos con 3.

En los líderes sindicales no hay coincidencias en las puntuaciones, de tal manera que uno puntúa en 5, otro en 3 y otro en 1.

En el cuarto ítem se propone como estrategia la oferta de programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo y costos asumidos en un 30% por los docentes.

Este es puntuado con 5 por dos docentes 2277, tres docentes de este mismo Decreto la puntúan con 1. Y una docente profundiza en el tema proponiendo que exista una *“amplia participación en encuentros, congresos, reuniones de intercambio de todos los proyectos en los que participan los docentes, y que son los que le dan vida y sin duda una impronta especial a cada una de las instituciones educativas; incluyendo mayor financiación y apoyo a los mismos”*.

Los directivos docentes 2277 puntúan este ítem así: tres con 5 y dos con 3. Finalmente, Dos de los directivos docentes 2277 complementan su respuesta. La coordinadora expresa: *“programas diseñados especialmente para el grupo de maestros de una institución acordes con sus necesidades institucionales y horarios de trabajo, costos asumidos en un 30% por los docentes con compromiso de impacto en la comunidad y con estímulo que si el impacto es realmente significativo en la comunidad haya condonación de la deuda de formación”*. El directivo docente rector expresa: *“nivelación salarial suficiente y condiciones laborales adecuadas (jornada, parámetros, incentivos) para que cada docente curse los programas que requiera y le interese para su cualificación”*.

En los docentes 1278 se encuentran las siguientes respuestas al ítem: una docente no marca ningún puntaje, dos docentes le dan valoración 1, dos docentes lo valoran en 5.

En el grupo de directivos docentes 1278 dos directivos puntúan con 5 esta estrategia y tres la puntúan en 3. Uno de ellos amplía su respuesta así: *“Visitas por parte de los docentes y directivos a las escuelas de los países donde los resultados académicos son más exitosos que en Colombia, según lo evidenciado en las pruebas internacionales como P.I.S.A., Por ejemplo: Programar viajes para los docentes y directivos a países como Finlandia, Suecia, Singapur, Korea del Sur, Inglaterra, entre otros, con el objetivo de vivenciar experiencias de prácticas pedagógicas exitosas de los colegas de los anteriores países. Se podría por ejemplo enviar a estos países a los docentes y directivos que no alcanzan el nivel de satisfactorio en la ECDF para que se cualifiquen de primera mano desde la praxis y no desde la retórica que plantean aquí en Colombia los supuestos expertos o los cursos teóricos que ofrecen las Universidades”*.

En el grupo de líderes sindicales, una líder no marca y dos coinciden en puntuar con 4

**Pregunta 10.** En su opinión para lograr la mejora continua ¿cuál o cuáles evaluaciones considera se han de aplicar a los docentes? Por favor indique en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

### **Descripción**

En el ítem uno, cuatro lo valoran en 5, de cinco docentes del 2277 consideran que la autoevaluación y coevaluación realizadas al interior de la institución educativa con la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos, es la evaluación que podría orientar la mejora continua. Se distancia de esta apreciación una docente que puntúa este ítem en el valor más bajo (1)

Los directivos docentes 2277 responden: tres le dan valoración 5 y dos directivos otorgan valoración 4.

Este ítem es valorado así: 3 docentes 1278 lo puntúan con 5, un docente lo puntúa en 4 y uno no le marca ninguna valoración.

Los directivos docentes 1278 dan las siguientes valoraciones: dos coinciden en valorar la autoevaluación con 5, dos coinciden en valorar en 4 y un directivo docente la valora en 3.

En el grupo de líderes sindicales responden de forma unánime valorando en 5 este ítem.

En el ítem 2 se plantea la evaluación externa, como la que se realiza en la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa, para ser aplicada en el contexto de cada institución educativa.

Dos de cinco maestros 2277 dan una valoración de 3, una docente lo puntúa con 4, una docente otorga una valoración de 1 y otra docente puntúa con 2.

En este segundo ítem, un directivo docente 2277 puntúa con 1, dos puntúan con 2 y dos puntúan con 3.

Dos docentes 1278 frente a este ítem no marcan ninguna puntuación, dos lo puntúan con 1 y un docente lo puntúa en 3.

Los directivos docentes 1278 a este ítem dan las siguientes puntuaciones: un directivo da valoración de 1, dos puntúan en 2, uno puntúa en 4 y un docente en 5.

Dos líderes sindicales coinciden en puntuar con 1 este ítem y una no marca ninguna valoración.

El tercer ítem de esta pregunta, se plantea la combinación de heteroevaluación (evaluación externa), con procesos de autoevaluación y coevaluación entre pares y directivos docentes.

Frente a la cual dos docentes de cinco consultadas del 2277, le dan una valoración de cuatro y una docente la considera como muy pertinente al puntuarla con 5, y las otras dos docentes no consideran esta opción representativa al puntuarla con 3 y con 2 respectivamente.

Dos directivos docentes 2277 responden puntuando con 5 este ítem, dos puntúan con 3 y uno con 2.

En los docentes 1278, un docente no otorga ninguna valoración, un docente la valora en 2, dos la valoran en 4 y uno le da valoración de 5.

Los directivos docentes 1278 dan las siguientes valoraciones: dos directivos la valoran en 5, dos docentes marcan la valoración 4 y un directivo puntúa en 2.

No hay coincidencias en los líderes sindicales, una líder no marca ninguna valoración, un líder puntúa en 2 y otro en 4

En el cuarto ítem de esta pregunta se planteó la autoevaluación y la coevaluación entre docentes y directivos, para lograr la mejora continua. Identificándose que en los docentes 2277, dos docentes puntuaron con 5, una docente con 4, una docente da una valoración de tres. Tan sólo una docente la puntuó con 1.

Tres directivos docentes 2277 puntúan este ítem con 4, uno con 5 y uno con tres. Se destaca que la directiva docente coordinadora amplía su respuesta afirmando que se ha de *“crear la cultura de la evaluación para el mejoramiento continuo con la combinación de todos los diferentes tipos de evaluación: auto, co, hetero y evaluaciones externas, para todos los estamentos de la comunidad y todas las actividades que se lleven a cabo en la institución teniendo en cuenta a los contextos.”*

Frente a este ítem, tres docentes 1278 lo valoran con 5, un docente con 4 y uno no marca ninguna valoración.

En los directivos docentes 1278 se encontraron las siguientes respuestas: un directivo da valoración de 2, un directivo da valoración de 3 y tres coinciden en dar valoración de 5.

Dos directivos docentes 1278 amplían la respuesta a esta pregunta así: *“Complementar lo anterior con la evaluación escrita para identificar la competencia cognitiva del docente y/o directivo; ya que considero que como está en la actualidad solo se evalúa las competencias del ser y del hacer; como estaba antes solo se evaluaba la competencia del saber; por lo tanto combinándolas sería una evaluación más holística”* y *“evaluación de la gestión del rector por parte de toda la comunidad educativa”* respectivamente.

Dos líderes sindicales coinciden en dar valoración de 5 a este ítem y una líder no indica ninguna valoración.

**Pregunta 11.** De la siguiente lista seleccione los instrumentos que a su juicio considera pertinentes para realizar la evaluación docente y enumérelos en orden de importancia, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

### Descripción

En el primer ítem de esta pregunta se presenta como instrumento evaluativo un video realizado sobre la práctica, sea este aportado por el docente o por un externo. Frente al cual las docentes 2277 responden así: tres docentes le dan la mínima valoración, Una docente marca en puntuación tres y una en cuatro.

Al respecto, cuatro directivos docentes rectores 2277 le dan la mínima valoración (1) y una directiva docente coordinadora valora este ítem con 3.

Los docentes 1278 responden así: una docente lo puntúa en 5, dos en 1 y dos no lo puntúan.

Tres directivos docentes 1278 valoran el video en 1 y dos directivos lo valoran en 3.

Dos líderes sindicales coinciden en valorar en 1 este ítem y una líder lo valora en 5

Con respecto al segundo ítem, el protocolo de observación directa de la práctica, realizada por un par o un externo a la institución educativa como instrumento de evaluación.

Dos de las docentes 2277 otorgan la máxima puntuación (5) al protocolo de observación directa, una docente puntúa con 4 y dos docentes otorgan puntuación 2 y 3 respectivamente.

Los directivos docentes 2277 otorgan las siguientes puntuaciones: dos directivos lo valoran con 5, uno lo valora con 4, un directivo con 3 y un directivo con 2.

Los docentes 1278 responden así: un docente valora en 5 este instrumento, dos lo valoran en 4, uno lo valora en 2 y uno no marca ninguna valoración.

En el grupo de directivos docentes 1278 dos coinciden en valorar en 5 y dos en 4, un directivo valora esta estrategia en 3.

No hay punto de coincidencia en este punto entre los líderes sindicales, uno marca con 1, otro le da valoración de 2 y una lo puntúa en 5

En referencia a los ítems correspondientes a las encuestas como instrumentos de evaluación, la encuesta aplicada a estudiantes obtiene las siguientes puntuaciones en las docentes 2277: dos docentes dan puntuación de 3 y dos dan puntuación de 4 y una docente da puntuación de 5. Los directivos docentes 2277 puntúan tres con 3, uno con 4 y uno con 5. Dos docentes 1278 valoran esta estrategia en 5, dos docentes lo valoran en 4 y un docente le da una puntuación de 3. En los directivos docentes 1278 tres coinciden en valorar con 5 y dos coinciden en valorar con 3. Los líderes sindicales puntúan en 5, 4 y 3 respectivamente.

La encuesta aplicada a pares docentes, recibe valoración de 1,2,3,4 y 5 respectivamente por parte de cada docente 2277. En los directivos docentes 2277: tres puntúan con 3, uno con 2 y uno con 4. Los docentes 1278 responden así, uno valora esta estrategia en 5, dos la valoran en 4, un docente le otorga un 3 y uno no marca ninguna valoración. Los directivos docentes 1278 lo valoran así. Tres coinciden en valorarlo con 5, uno con 2 y un directivo le da valoración 3. En los líderes sindicales dos valoran con 5 y uno con 3.

En el ítem cinco, se presenta como instrumento la encuesta aplicada directivos docentes. En el grupo de docentes 2277 es valorada con 3 por tres docentes, con 4 por una docente y con 1 por una docente.

Adicionalmente a los instrumentos propuestos en las opciones de respuesta, una de las participantes sugiere un *“formato de autoevaluación”*.

Los directivos docentes 2277: tres puntúan con 4, uno puntúa con 5 y uno con 3.

En el grupo de los docentes 1278, dos docentes dan una puntuación de 5, dos docentes de 4 y un docente de 2.

En los directivos docentes 1278 cuatro lo valoran con 5 y uno da valoración de 4. Esta respuesta es complementada por dos directivos docentes 1278 así: *“Resultados de aprendizaje de los estudiantes, medidos por las pruebas internas y externas”* y *“formato de autoevaluación docente”*

Dos líderes sindicales coinciden en puntuar con 3 y uno puntúa en 5. Las respuestas de los líderes sindicales a esta pregunta fueron complementadas con los siguientes argumentos: *“cualquier encuesta debe ser fundamentada en previos acuerdos basados en criterios pedagógicos y del sentido o razón de ser de las funciones del educador”*. Y refiriéndose a los instrumentos planteados en la pregunta, una líder sindical afirma *“todos son importantes, pero quitándole a la evaluación el carácter sancionatorio”*.

**Pregunta. 12.** De la siguiente lista seleccione los criterios que a su juicio considera relevantes para evaluar a los docentes y enumérelos en orden de importancia de 1 a 5, siendo 5 el valor más alto y 1 el valor más bajo.

### **Descripción**

El primer ítem plantea que los resultados de los estudiantes en las pruebas internas como externas sean tenidos en cuenta como criterio evaluativo del docente.

Las docentes 2277 responden así: una docente da valoración de 2, dos docentes dan valoración de 3, una de 4 y una de 5.

Los directivos docentes 2277 responden así: Una directiva docente coordinadora le otorga la mínima puntuación (1), dos directivos puntúan en 4 y dos puntúan con 3.

Los docentes 1278 responden así: una docente marca 4 puntos, uno marca 3, otro docente valora en 2 y otro en 1., uno no marca.

En los directivos docentes 1278 se valora este primer ítem así: dos coinciden en valorar en 5, dos directivos coinciden en valorarlo en 3 y un directivo le da valoración de 2.

En los líderes sindicales dos dan valoración de 1 y uno da valoración de 3

En el ítem dos, que se hace referencia al desarrollo y evaluación de las actividades curriculares formuladas en el PEI Institucional como criterio de evaluación.

Las docentes 2277 otorgan: valoración de 5 dos docentes y valoración de 4 tres docentes.

En el grupo de los directivos docentes 2277 cuatro directivos docentes dan puntuación de 4 y uno con 5.

Los docentes 1278 responden: dos puntuando con 4, dos puntuando con 5 y una docente no marcó ninguna puntuación.

En el grupo de directivos docentes 1278, tres coinciden en valorar en 5 este ítem y dos coinciden en dar valor de 4.

En los líderes sindicales dos coinciden en valorar con 5 y uno valora en 3

En el ítem tres, se hace referencia al criterio de evaluación de las actitudes, valores, intereses, motivaciones y las características de personalidad con que el educador cumple su función y liderazgo en procesos pedagógicos articulados con el entorno en el que se encuentra la institución.

En las respuestas de las docentes 2277, tiene una valoración de 5 por parte de cuatro docentes, y de 4 por parte de una docente.

Los directivos docentes 2277 responden unánimemente valorando con 5 este criterio.

Los docentes 1278 responden tres dando una puntuación de 5, una docente de 4 y una docente puntúa en 3.

En los directivos docentes 1278, tres coinciden en valorar con 5 y uno valora con 4 y uno valora con 3.

Los líderes sindicales puntúan así: dos coinciden en dar valoración de 4 y uno valora en 5.

Referente al cuarto ítem que presenta como criterio de evaluación docente, el fomento de un clima institucional favorable para la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Ninguna de las cinco docentes 2277 coincide en su valoración asignando el valor de 1.2.3.4 y 5 respectivamente.

En los directivos docentes 2277, dos coinciden otorgando valoración de 4, uno con 5 y una directiva docente coordinadora con 2, quien complementa al sugerir como criterio de evaluación docente *“propuestas de innovación e investigación alrededor de problemáticas institucionales con impacto en la comunidad educativa”*. Y uno no otorga ninguna valoración.

En el grupo de los docentes 1278, dos docentes marcan la puntuación 2, dos marcan la puntuación 4 y uno marca la valoración 5.

En los directivos docentes 1278 se encuentran las siguientes valoraciones: un directivo puntúa en 3 este ítem, dos directivos lo valoran en 4 y dos en 5.

Dos directivos 1278 complementan su respuesta argumentando: *“propuestas pedagógicas innovadoras que planee, implemente y evidencie resultados de aprendizaje”* y *capacidad para el trabajo en equipo con el fin de lograr los objetivos institucionales”*.

En los líderes sindicales, dos coinciden en valorar en 5 y uno da valoración de 4.

**ANEXO 5: TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS A PROFUNDIDAD**

**ENTREVISTA**

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente entrevista; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

Nombres y Apellidos <b>MIGUEL PARDO ROMERO</b>	
Género	Femenino <input type="checkbox"/> Masculino <input checked="" type="checkbox"/>
Institución <b>Asociación Distrital de Educadores ADE</b>	
Correo Electrónico <b><a href="mailto:miguep2011@gmail.com">miguep2011@gmail.com</a></b>	
Teléfono de contacto <b>3152360212</b>	
Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito	
Años	<input type="text" value="12"/> Meses <input type="text"/>
Ingreso como maestro en el año 88 como temporal afiliado a la ADE, como directivo. octubre de 2005 (2 periodos). Fue representante del maestro y cuando era presidente del comité de formación docente y antes de la junta distrital de educación, por eso tan allegado a los programas de formación porque nosotros fuimos los que hicimos la propuesta del apoyo financiero, todo eso viene es de la ADE	

**POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE**

## 1. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

Bueno, en el caso de las evaluaciones impulsadas por el gobierno Nacional, las evaluaciones no tienen origen en lo académico, las evaluaciones tienen origen en los temas fiscales, de ahorro fiscal y básicamente tienen el propósito de bajar el pasivo pensional de maestros y maestras, eso está sustentado en un documento escrito por Planeación Nacional, viceministerio técnico de hacienda, en el año 99, que con mucho gusto te puedo hacer llegar, que se lo dirigió al Ministerio de Educación Nacional y le hizo la siguiente observación: el pasivo de los maestros de Colombia a esa fecha era 44 billones de pesos y había que buscar bajarlo a 29 billones de pesos en 10 años y le plantea dos vías para eso, que no hay otras más, una por la vía de suprimir los dos ingresos que tienen un maestro por parte del estado, la más universal entre pensión y salario que tenían los maestros a esa fecha, cuando cumplían 55 años se pensionaban y podían seguir trabajando hasta su retiro forzoso con pensión y salario hasta los 65 años y la otra forma era evitar, dificultar, congelar los ascensos en el escalafón y se hizo por varias vías, la primera, pese al gran movimiento del 2001, que fue una insubordinación educativa para evitar la reforma constitucional regresiva del 2001, se congeló los ascensos de los maestros del 2277 que era el único escalafón en ese momento por 7 años y en la Ley 715 del 2001 reglamentaria del acto legislativo quedó la necesidad de cambiar el estatuto docente, porque el memorando en mención señalaba que había que buscar mecanismos para que los maestros no siguieran ascendiendo como lo venían haciendo porque señalaban que el régimen de los maestros... palabras de ellos era perverso y en ese orden e ideas como... lo que significa que lo perverso era que los maestros eran de los pocos trabajadores del estado que seguían ascendiendo después de los 45 años de edad porque a los 55 tenían la categoría 14, tenían los 55 años, tenían la posibilidad de seguir trabajando y compatibilidad de salario y eso había que acabarlo, para evitar los ascensos suprimieron los reconocimientos que se ganaron en el 96 reglamentarios de la Ley 115 del 94, a los maestros que estuvieran laborando en zonas de difícil acceso, rural, inseguridad, contaminación, de orden público, mineras, no tanto por la bonificación mensual sino porque significaba el doble tiempo, entonces a partir del 2002 no existen esos reconocimientos y para evitar los ascensos entonces, en el caso del 2277 pues los congelaron durante 7 años y en el caso de los colegas que ingresan con el nuevo mal llamado estatuto docente 1278 de 2002, se inventaron dos cosas para que el pasivo pensional bajara. Uno dificultar los ascensos, entonces, cómo, por la vía de la evaluación de competencias, entonces la evaluación de competencias fue diseñada en la facultad de economía de la universidad Nacional, no fue diseñada producto de una discusión de los académicos en ninguna universidad, que consiste básicamente en subordinar los títulos de los maestros y el reconocimiento que debe tener esto en el escalafón, porque digamos que, el escalafón es como ... es lo que relaciona la formación de los docentes con la calidad de vida de los docentes, entonces, lo subordinaron a los recursos recortados que se lograron por medio de la reforma constitucional



del 2001 y del 2007 posteriormente, entonces dijeron sólo vamos a tener 100 pesos cada ascenso nos vale 1 peso solamente ascenderán 100 maestros y los demás sospechosamente sacaran 79,9 y adicionalmente se castigará el buen nombre de los maestros porque a pesar de que pasaron la prueba a parecerán ante la opinión pública como si no lo hubieran hecho, entonces en resumen, en el caso del 2277 dijeron: podrás ser premio nobel, pero después de la categoría no ascenderás nunca jamás y adicionalmente tendrás 7 años de congelamiento y en el caso de los nuevos les dijeron como en la estrategia de caracol, ahí le dejo sus cinco millones pintados en la 3d pero nunca podrá ascender allí. Entonces, la evaluación tiene ese objetivo, lo mismo la evaluación de desempeño, que se hace anualmente, es una evaluación que tiene un propósito también punitivo, en la cual el diálogo académico no ha sido la constante en ninguna de las dos, la evaluación de desempeño y la evaluación de competencias tiene el propósito de mejorar porque ninguna tiene retroalimentación realmente, en regla la evaluación de competencias, usted presenta una prueba, pero nunca supo nada. Y en el caso de la evaluación de desempeño que puede tener algunas posibilidades, se ha contaminado de las presiones que puede haber en la institución, entonces la evaluación de desempeño tampoco ha tenido ese propósito, pero si deja la posibilidad de que los maestros si pierden la evaluación de desempeño por más de dos ocasiones sean retirados de la carrera y del empleo y uno imaginará lo que significa salir del Estado, después de presentar un concurso, que somos tan buenos los docentes que presentamos un concurso docente que está elaborado para profesionales en todas las áreas menos para los docentes, lo aprobamos hacemos el año de periodo de prueba, lo aprobamos y luego nos dicen adicionalmente que cuando pasemos el periodo de prueba ahí si podemos tener nuestro escalafón docente, esto es completamente ilógico ... irracional y que reafirma lo que acabo de señalar... el escalafón docente es como la tarjeta profesional, entonces, no tiene sentido que un abogado que porque trabaje en el sector privado no le den tarjeta profesional y en el caso nuestro eso se volvió un absurdo, con el 2277 tu salías de la universidad y te escalonabas en categoría séptima como licenciado, ahora no, tienes que presentarte al Estado para que puedas tener el escalafón, pero sobre la base de cumplir unos requisitos, todo esto porque, porque los ascensos afectan el pasivo pensional, esa es toda la razón de fondo. Luego, nosotros por eso hemos pedido y es posición de la Asociación y la Federación en el caso de los ascensos tengan tres requisitos, que es títulos experiencia o producción académica, y en el caso de la evaluación de desempeño que haya un dialogo académico, pero nosotros decimos que esa evaluación de desempeño es... no tiene sentido como está, la Federación, entre tanto, ha defendido que la evaluación sea diagnóstica y formativa, en el caso de desempeño, siempre lo ha defendido, desde los congresos de hace mucho tiempo, porque es que el querer evaluar a los maestros para que no ascienda no es de ahora, eso surgió incluso con la Ley 115 del 94 en el Artículo 81 y frente a la evaluación punitiva que se planteó en esa época con el Artículo 81, porque en ese aspecto de la Ley no... nosotros no estuvimos de acuerdo, e... el congreso de Villavicencio de FECODE del año 97 planteó que ninguna evaluación podría ser punitiva sino de carácter diagnóstica y formativa. En el caso de la evaluación de competencias ha defendido los tres criterios que acabo de mencionar para los ascensos, ahora, como las batallas son muy duras con el gobierno, pues la batalla del 2015, permitió avanzar al magisterio en un asunto, suprimir la evaluación de competencias, ¿sí? Pero aún no se asciende por los tres criterios, sino por evaluación diagnóstica y formativa y ha venido una batalla en que los ascensos estén guiados por criterios académicos, en la evaluación diagnostica formativa, nosotros decimos esto es transitorio porque la posición debe ser la posición de ascenso por las tres vías: producción, título, experiencia y son los tres criterios que seguimos defendiendo, transitoriamente la batalla dio para derrotar al gobierno en la evaluación de competencias pero aún no logra los ascensos por esos tres criterios, esa batalla continúa pero a pesar de todo lo tortuoso que ha sido el camino pues a los maestros que han aplicado a la evaluación diagnóstica y formativa han podido ascender,

*(Entrevistadora) ¿para desligar la evaluación del ascenso? ¿si? ¿es desligar?*

Si el objetivo final nuestro, es desligar la evaluación del ascenso y por eso decimos, si aquí hubo una batalla que tuvo un triunfo parcial que es quitar la evaluación de competencias y entre tanto, ascender por evaluación diagnóstica formativa, pero la batalla como dicen en las grandes series, la batalla final, es que en Estatuto docente que estamos discutiendo con el gobierno, debe quedar absolutamente claro que los ascensos son por los tres criterios que son producción académica títulos y experiencia.

Yo no sé si hablo mucho...

*(Entrevistadora)has avanzado en todas, porque ya hablaste de que opinión te merece la mejora en la remuneración salarial por preparación académica, tiempo de servicio, méritos, e... hablaste de la evaluación anual de desempeño y sus implicaciones... no se si quieras profundizar al respecto.*

Sí, claro, la evaluación de desempeño hasta el momento no ha tenido efectos .. estragos que lamentar en la salida de maestros de la evaluación de desempeño, pero eso se debe a varias cosas, entre ellas en el caso Bogotá, yo tengo las cifras, pero en Bogotá entre el 2014 y 2015, salvo el 0,04 y los demás tuvieron sobresaliente ... la mayoría tuvieron sobresaliente y entre el 2015 y 2016 la situación fue similar, eso en Bogotá tiene que ver con varios asuntos, el primero porque nosotros hicimos propuestas desde la Asociación Distrital de Educadores, diciendo que pese al carácter punitivo que tiene la evaluación de desempeño en el Decreto Ley 1278 de 2002, había que hacerla más

garantista, producto de ello se realizó el Foro Educativo Distrital del 2008, que es un documento muy importante, Gloria, en la cual se ... Bogotá llamó la atención en que la evaluación diagnóstica formativa debía ser un diálogo académico entre pares... ¿sí?.. y guío ... nosotros posteriormente ratificamos en un acuerdo entre la ADE y la Secretaría en una cuerdo en el 2014 en octubre 29 y uno de los puntos era darle garantías a la evaluación de desempeño se emitió una circular en noviembre- diciembre de 2014, por parte de la Secretaría, nosotros le hicimos unas complementaciones, todo esto te lo puedo hacer llegar, y digamos que hasta la fecha se ha actuado con ese criterio y pues no hemos tenido realmente despidos masivos que lamentar ni realmente no .. muy pocos, pero la secretaria acaba de emitir una cartilla y unos formatos de evaluación de desempeño para este año que son regresivos, e... y que no dejamos de calificarlos como regresivos y que tiene... como característica central básicamente, elevar las funciones de los maestros y maestras de los docentes directivos, de los docentes orientadores, de tal forma que asuman funciones que no le son propias y que al no cumplirlas pues no van a ser bien evaluados. A los docentes orientadores le ponen como 7 funciones que no son propias de los orientadores. Pero en general, todo esto tiene que ver en encuadrar la evaluación de desempeño en la falencia que tiene la secretaria en imponer una jornada única sin suficiente personal. La jornada única, la secretaria habla de 508 maestros provisionales que nos daría el Ministerio de Educación Nacional si nosotros asumimos la jornada única, la ADE ha dicho que necesitamos por lo menos 5.000 sin jornada única, es decir para las actuales jornadas, y entonces la forma de absolver el problema es aumentando las funciones de todos, entonces, de entrada uno observa en esa evaluación de desempeño que está programando la secretaria de educación un carácter regresivo y entre otras cosas una multiplicación y alejarnos de los asuntos que nos son propios, incluso que los coordinadores y docentes orientadores asuman más funciones de carácter administrativo que no les corresponden y alejarlos más de las actividades propiamente dichas pedagógicas. Con el agravante que la evaluación de desempeño, si usted no asume lo que no le es propio y tiene que asumir lo que le es propio pues no va a poder ... tener tantas variables que resolver en una evaluación de desempeño, de hecho eso es un llamado que le hemos hecho, uno de los primeros puntos a discutir en el pliego de peticiones, es mantener las condiciones garantistas en la evaluación de desempeño que se aptaron en el 2014 y que hasta ahora se observa que han sido importante, creo que hay que remitirse a ese documento del Foro Educativo del 2008, y la circular de la secretaria y las observaciones complementarias que le hicimos nosotros que ahorita te las puedo enviar, que hicimos desde la ADE para mantener ese criterio.

*(Entrevistadora) ¡Bueno, gracias!*

2. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)
3. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

#### **CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN**

4. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?
5. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

Bueno, reiterando que, pues nosotros frente al tema de los ascensos mantenemos los tres criterios, pero como era fruto de una correlación de fuerzas, entonces el tema fundamental, lo sintetizo de esta manera es que lo que allí se está discutiendo, perdón... lo que allí se está planteando es sobretodo alejado del criterio fiscal, ahora uno podrá tener algunas observaciones, y muchas, porque pues la negociación es con un gobierno bastante agresivo desde el punto de vista fiscal y uno podrá entender que la parte correspondiente a la autoevaluación a los procesos colectivos de evaluación debían tener un peso mayor ... ¿sí? yo creo que allí hay una falencia, sobre pues un 80% de un video ...pues es evidente que uno tiene que discutir si el 80 % está concentrado en aspectos de carácter individual en el proceso, ahora bien, el video pues también tiene contextos y tiene muchos aspectos de carácter pedagógico que

atenúan el peso del 80% para un efecto negativo, Sin embargo, creo que frente a lo que había de la evaluación de competencias, supera y tanto así que el 72% de los maestros que aplicaron ascendieron y se reubicaron de manera directa y que el restante número de maestros que están en proceso de terminar la evaluación diagnóstica o que están en el proceso de formación, nos acerca al proceso académico porque 1 curso de formación es con base a lo que tiene que tener una evaluación, es decir si hay falencias pues tiene que haber un curso para absolver las falencias y la importancia es que el producto de ese curso, es que si el maestro aprueba, nota aprobatoria que le da la universidad y no el gobierno logra ascender o reubicarse por especialidad yo creo que también es muy importante en todo caso a pesar que no logramos el ascenso por los tres criterios que hemos dicho, lo cierto es que haber logrado que los maestros que aplicaron a reubicación salarial, por ejemplo de 2a a 2 b ero que en el proceso lograron la maestría, que logramos que pasaran no a reubicación sino a ascenso es decir de 2ª a 3ª, para nosotros es muy importante porque es el reconocimiento por el título que es lo que hemos venido insistiendo y que estos son en todo caso pasos en la dirección correcta en ese sentido, y que tenemos que seguir esa orientación y poderlo simplificar en lo que es... en lo que es.. es que la formación docente es un derecho de la nación. ante todo, es un derecho de la nación a tener una masa crítica actualizada y avanzada en los conocimientos que tiene la humanidad y generar conocimiento con base en eso. Con base en lo que la humanidad ha generado. Dentro de la masa crítica muy importante que los maestros, mire que esto no es un derecho solo de los maestros, es un derecho como nación adquirir conocimiento avanzado y generar conocimiento a partir de allí. Una masa crítica es que somos maestros, si no estamos en esa dinámica, complicado, y esa formación tiene que reflejarse en la calidad de vida, lo que une esos dos aspectos es el escalafón docente, por eso nosotros decimos “¡ahí es donde se debe simplificar!” y la formación para ser un derecho tiene que ser financiada por el estado, es decir, esto debe quedar muy muy claro. Lo que está ocurriendo ahorita es algo transitorio, por la batalla que libramos, es más, se va a simplificar un poco, porque el gobierno, viendo que, en la primera cohorte, le fue mejor de lo que esperaba, pues a la nueva cohorte le quiere volver a la evaluación diagnóstica una evaluación de competencias, negar el derecho a la financiación del video, al negar, ¡oído!, la esencia de la evaluación diagnóstica que es el curso de formación si no se asciende por la evaluación. Esas dos cosas son parte del pliego de la federación para garantizar que los maestros que se van a presentar ahorita al proceso de ascenso y reubicación, tengan iguales o mejores garantías que los maestros que se presentaron a la primera cohorte, además siempre advertimos, esta segunda cohorte iba a estar bajo un decreto más difícil porque el gobierno, sabe que como quede la evaluación diagnóstica formativa para los ascensos de los colegas. si ... es como se van a presentar los de la segunda cohorte, pero en adelante se van a presentar hasta que logreemos un estatuto docente que logre poner las cosas en su orden, entonces, el gobierno sabe, eso y por eso va a intentar volver la evaluación diagnóstica, lo que se pudo avanzar, en evaluación de competencias, es decir todas las amargas experiencias de la primera cohorte las va a volver a poner como el modelo y los aciertos entonces los va a tratar de que no entren en esta segunda cohorte, para el gobierno es muy complicado, que asciendan o se reubiquen el 72 de manera directa y podamos llegar al 95 o más, el gobierno quiere volver a su 20,4% que fue lo que pudo ascender o reubicarse durante los años que estuvo vigente la evaluación de competencias.

*(entrevistadora) Digamos que has avanzado en esas preguntas que hablaban de las bondades, las dificultades de esa evaluación diagnóstica y formativa y las expectativas frente a esta segunda cohorte, pues por lo que no se tienen las mismas condiciones... entonces hasta donde se aspira transformar esa realidad...*

Sí, es parte de ese punto clave de ahorita, es decir, dos cosas que nosotros le hemos dicho a la Federación desde la Asociación Distrital de Educadores y desde quien te habla es que quede claro que la evaluación diagnóstica y formativa para ascender o reubicarse es un asunto transitorio como lo escribieron los acuerdos FECODE – Magisterio 2015, nosotros no... el hecho que sea un avance frente a la evaluación de competencias, no lo hace la propuesta para que quede para siempre en el magisterio, debe ser por los tres requisitos y en ese orden de ideas como dicen en los juzgados: diga si o no a la pregunta ¿usted está de acuerdo con que haya... para ascender o reubicarse se requiera un tipo de evaluación, así se a diagnóstica?, no. Repito esto es producto de una batalla y correlación de fuerzas que nos permitió avanzar, derrotar la evaluación de competencias y avanzar un tanto, pero la posición nuestra es: esto es transitorio y vamos es por una lucha que es más difícil, eso hay que decirlo también, para que en Estatuto docente todo tipo de confundir el derecho a la formación con estímulo tiene que ser suprimido y todo tipo de ascenso no puede estar subordinado a este tipo de evaluación. Creo que en eso hay que tener absoluta claridad...e... por lo menos nosotros la tenemos.

6. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

Bondades  
Dificultades

7. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>31</sup> – ECDF-: II cohorte?

#### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

8. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?  
9. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

Planes institucionales anuales de formación de esos planes hablamos cuando Cecilia María Vélez era secretaria, y nosotros... ellos querían convertir los PIAF, en fracasos, y nosotros decíamos esos Planes Integrales anuales de formación tiene que convertirse en esa discusión que debemos darnos en los colegios sobre las necesidades de formación que requiere el maestro individual, pero sobretodo como colectivo, recuperando el origen latino de colegio... colegio es porque son procesos colectivos, bueno eso es lo que queremos conservar el origen de los Planes, entonces los maestros proponen planes para que sean la base del plan territorial de formación docente, ahora nos están hablando de eso, quien tiene tiempo para revisar lo del PIAF, entonces la coordinadora, la orientadora, pero no es un producto colectivo y menos sin tiempos para la reflexión académica porque eso requiere de unos tiempos para la reflexión académica y los colegios nuestros están por fortuna llenos de maestros, que no solamente son maestros de escuela y de colegio que es lo más honroso que puede haber, yo me quito el sombrero sobre todo frente a mis compañeras de primaria y sobretodo frente a la compañera de primero primaria, pero aquí hay maestros que hacen parte de los centros investigativos de las universidades, nosotros tenemos un material humano riquísimo, aquí es completamente injustificado hacer contratos con las universidades para toda cosa, entonces nosotros decimos, bueno la universidades pueden tener así como hay representantes para el comité de convivencia deben haber representantes para el comité que elabore una propuesta sobre los requerimientos de formación, eso, nos lo han desvirtuado y nos han querido decir, que queremos y nosotros postulamos los maestros que van a ser candidatas a la formación, no, no porque se nos vuelve un asunto de clientela, como está hoy el tema, para nosotros es muy importante que se mantenga como está hoy una convocatoria pública y en la cual hay un proceso de selección con unos criterios claros, discusión previa, con tiempos de reclamación.

*(entrevistadora) o sea, una cualificación permanente de los docentes no estaría tampoco ligada a un proceso de evaluación?*

Pero así, de diálogo académico de pares académicos, yo no se por qué tanto interés de llamar a eso evaluación, yo creo que eso nace de la base de una propuesta académica.

*En una evaluación así, sólo estarían los pares académicos*

Si yo creo que esto es un asunto de pares académicos, que somos nosotros, ahora, nosotros no tenemos ningún problema de establecer un dialogo con las universidades, pero es un dialogo de pares académicos de universidades con dialogo de los colegios. Hay una idea que me parece equivocada, primero, que nosotros no somos parte de la comunidad académica, o sea que no somos académicos, y segundo que nosotros no tenemos el nivel que por principio pueden tener nuestros colegas universitarios. Ahora, obviamente hay un nivel de conocimiento, para que estudiamos nosotros las maestrías y las especializaciones, los doctorados, los estudiamos porque sabemos que en los colegios hay procesos en los colegios de innovación que sabemos que requieren de sistematización y por eso le hemos hecho a la secretaría de educación y está en la propuesta del documento que te dije ... del 2006, que es un documento hoja de ruta, que hemos planteado que precisamente los maestros que han obtenido sus títulos de maestría y doctorado, debe ser como política que sean los maestros que contribuyan a los procesos de innovación, de sistematización, sistematizar las innovaciones de los colegios, que adicionalmente que hagamos una comunidad

<sup>31</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

académica nuestra acreditada similar a la de Colciencias en este caso acreditada puede ser por el comité de capacitación docente del distrito y por el IDEP porque también sabemos que hay que construir comunidad académica y que tenemos los elementos, tenemos los maestros, tenemos los Magister, tenemos los Doctores, tenemos los trabajos, tenemos los escritos y la otra es que nos ahorraríamos un montón de plata no sólo en contratos que tenemos a veces con las universidades para que nos digan lo que ya sabemos, si no que adicionalmente hoy por normatividad, el estado no puede dar directamente la financiación a los postgrados para un maestro por eso se creó el FOFAD que lo administra el ICFES y la figura de los prestamos condonables y tiene que ver con que hay una restricción para financiar directamente el Estado a maestros del Estado, eso es completamente ilógico pero existe. Pero nosotros hemos dicho, pero puede haber una figura y la figura es que hay compensación, entonces los maestros que se financian por parte de la secretaría de Educación pueden ser los maestros que hagan todas estas actividades académicas, puede ser la comunidad acreditada, pueden ser los pares de las obras que presentan los maestros para ascender en la categoría 14 y en los procesos que vienen próximos de reglamentación... no sé si tu sepas Gloria cuando un maestro presenta una obra para ascender a la 14 hay unos criterios, hay un comité de obras pero finalmente el comité de obras establece unos criterios y entrega eso a un par académico externo y ese contrato vale quinientos mil pesos y si bien merece el compañero que va a leer el libro, ni más faltaba, nadie está diciendo que no, pero con lo que tenemos nosotros podemos, tranquilamente que los maestros nuestros sean los pares académicos si, se dirá que hay muchos asuntos que se cruzan que ... la naturaleza humana tiene envidias ... pero bueno.. pero eso es parte de nuestros asuntos que tienen que se tienen que madurar y no por esa razón negarnos como comunidad académica y educativa.

10. Voy a mencionar unas estrategias de cualificación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Bueno nosotros... este tema para mí es muy allegado, cuando me correspondió ser representante de los maestros en la Junta Distrital de Educación este fue un tema que discutimos mucho y luego como representante de los maestros en Comité de formación docente hicimos una propuesta de cuál debía ser la política pública de formación docente del gobierno distrital, una buena parte de esa propuesta fue asumida, otra no, por las tres administraciones anteriores, entonces, yo con mucho gusto también te doy ese documento se llama observaciones y recomendaciones de la propuesta de política educativa pública en formación docente. Menciono algunas: cuál fue uno de los mayores avances, después del 2004 cuando logramos romper con la administración Antanas y Peñalosa; la formación docente no estaba concebida como un derecho, es más, a nosotros nos tocó hacer un paro en el 97 para recuperar esos recursos, reiteramos un criterio, la formación docente es un derecho y para que sea un derecho debe ser garantizado por el Estado, su financiación, no sólo que se financie, sino que sea adecuada su financiación. Ese punto para nosotros es clave y es pilar de la negociación de un Estatuto docente, por lo que ya dije, por que la nación tiene derecho como nación a tener el conocimiento más avanzado para desarrollarse y para el bienestar de la población, entonces una parte clave fue que la formación fuera de carácter permanente y fuera financiada. Este es un punto que logramos y yo te digo, nosotros terminamos el último año de Antanas Mockus con un presupuesto de 600 millones de pesos nada más para formación docente, nosotros lo hicimos en el primer mandato, cuando el renunció y se quedó Bromberg hicimos un paro y logramos recuperar 11 mil millones. En el último año, la tesis de Antanas era que como él tenía que ascender a los maestros por los títulos, él no tenía por qué formarlos, entonces, impulsó programas no conducentes a ascenso y además dijo bueno... vamos a buscar que el gas natural y otras entidades privadas sean las que financien, entonces, un primer asunto para nosotros es lo que acabo de señalar, la formación tiene que ser permanente y tiene que ser financiada adecuadamente por el Estado, eso qué ha implicado... que lo logramos, 100% de financiación en los programas de ascenso y 70% en los programas de maestría y doctorado. Lo segundo, bueno doy cifras, porque eso no puede quedar, así como al aire... ¿no? Digamos que en el mandato de Samuel, nosotros habíamos 16 mil millones de pesos para cuatro años de formación docente, nosotros le propusimos a él, aumentar en cuatro veces ese presupuesto, bueno, él y su secretario dijeron que no tenían plata y ya sabemos para donde se fue la plata, y a la vez tuvimos que detener, porque fue desde el comité de capacitación que lo detuvimos, el programa de alma mater, que sólo el programa de alma mater valía... que no conducía a ascensos, que había pasado por el comité de formación docente era 22 mil o 25 mil millones de pesos, o sea, mucho más que el presupuesto de toda la secretaría en cuatro años, nosotros logramos detener ese programa aunque se alcanzaron a girar más de 8 mil millones, pero se salvaron 17 mil millones de pesos, que no los logramos de todos modos recuperar, pero entre



Samuel de 16 mil millones de pesos a Petro... a Petro pasamos a 88 mil millones de pesos y nosotros propusimos que el 70% fuera destinado a formación docente posgradual, especializaciones, maestrías y doctorados, eso implicó que entre el 2007 y el 2012 hubiera más o menos 1100 maestros apoyados financieramente, pero entre el 2012 y el 2016 pasa a 7000 más para completar casi 9000, entonces digamos es que ... para hablar en cifras y es un asunto que hoy queremos defender. Segundo, cual es la otra diferencia con los gobiernos de Peñalosa y Antanas primera versión, es que ellos subordinaron la formación docente a las competencias básica, es decir, la mayor parte del presupuesto se destinaba era a competencias ciudadanas, competencias en ciencias naturales, matemáticas, lengua materna y ... además desconociendo el carácter científico de las ciencias sociales. Yo te voy a dar un ejemplo que nunca se me olvidará, en el año 99 yo fui un delegado de la Junta Distrital de Educación y yo voté en contra ... hubo 2000 millones de pesos para presupuesto para formación docente y sólo hubo 95 millones de pesos para el resto de las áreas, lo otro se fue 600 para ética y religión y el resto para las competencias básicas, ¿cuál fue la principal ruptura de este último periodo? Que, la formación debe ser en todas las áreas, modalidades, niveles, etcétera, no restringido a competencias básicas.

*(Entrevistadora) o sea, a las necesidades de los docentes.*

De los docentes, de la ciudad, de las disciplinas; entonces en el presupuesto como estaba concebido se castigaba la ciencias sociales, la educación artística, la educación física... nosotros decimos, hay que romper con las competencias básicas y hay que hacerlo en todas la áreas del conocimiento, las convocatorias, hay proyectos que no son en áreas sino son transversales y hay unos niveles o modalidades que estaban en el sótano, por ejemplo, orientación escolar, orientación para niños con necesidades educativas especiales, educación para jóvenes y adultos, para educación rural, todo eso se saca del sótano y todos pueden jugar, en las convocatorias que tú puedes ver para el apoyo financiero para formación docente conducente a créditos o para postgrado son en todas la áreas y siempre exigimos a demás una convocatoria que fuera difundida con mucha anterioridad y que el único requisito fuese la presentación del proyecto académico, el ensayo por parte del maestro o de la maestra y siempre desligamos eso de que el requisito, porque alguna vez, algunas veces se intentó, para poder aplicar a la los programas de formación financiados fuera que tuviera buena conducta en el caso de los antiguos y en el caso de los nuevos una buena evolución de desempeño, nunca se exigió eso, ¿sí? Por eso para nosotros esto ha sido... fue uno de los principales avances. Y adicionalmente, nosotros hicimos la propuesta de que las comisiones de estudio fueran reglamentadas, porque antes quedaban muy al criterio de los funcionarios, entonces eso se reglamentó, hubo una resolución que fue pactada en el 2012 con la secretaria de Educación se emitió en diciembre, fue reglamentando las comisiones de estudio, que señala que se crea un comité, que es el comité académico de las comisiones de estudio que es el que asigna las comisiones y que logramos allí lo que no logró el resto del país y es que los docentes 1278 tuvieran comisiones de estudio también remuneradas, en derecho, porque a nivel nacional no existe, el Decreto Ley 1278 dice más o menos que si la entidad territorial lo asume, lo asume... nosotros siempre defendimos que Bogotá tenía el músculo financiero y por eso es que Bogotá es la única que tiene comisiones de estudio remuneradas para los colegas del 1278. Cuando nosotros pusimos el énfasis en que el 70% del presupuesto fuera destinado a formación docente, fue con un propósito muy claro, Gloria, esto fue en el 2006 que hicimos ese documento, porque ya observábamos que la proyección de los colegas que venían, mire que a veces dicen que no se piensa en los colegas del 1278, todo lo contrario, todo esto benefició fundamental mente a los colegas del 1278, a cifras del 2015, cuando se logró los ascensos y la reubicación teníamos más o menos 4000 alguito en especialización y 1740 en maestría del 1278 y adicionalmente, también para defendernos de una ilegalidad que impuso el consejo de estado a solicitud de la ministra Cecilia María Vélez y era que los maestros que aspiraban a la categoría catorce del 2277 debían hacer una nueva maestría o especialización si querían ascender a la 14 diferente a la que hayan utilizado en otro escalafón, lo cual siempre fue contrario a la Ley, el estatuto del 2277 dice que para ascender a la categoría catorce tiene que tener la condición de postgraduado nunca dice hacer un nuevo... pero como lograron imponerlo, entonces también todo este proyecto del 70% lo destinamos a eso. Hoy está amenazado eso otra vez, por qué, porque hoy está diciendo la administración: vamos a dar el apoyo financiero pero todo va a estar orientado a competencias básicas, otra vez, y a la mal llamada jornada única y a los mal llamados derechos básicos de aprendizaje, etcétera, etcétera, eso está en el plan de desarrollo, yo no me lo estoy inventando, y queda así, entonces, nosotros, ese avance que habíamos logrado en derecho, en financiación, en todas las áreas del conocimiento, hoy está en peligro porque se anuncia el retorno se subordinar la evaluación y la educación en general y la jornada única y todo a las fracasadas competencias básicas que durante 20 años no han permitido que las áreas obligatorias de la ley fluyan y no tenemos resultados, las competencias básicas no tiene resultados, no tiene como resultado que el sistema educativo colombiano este dentro de los primeros, y sin embargo, hoy el decreto 501, de la mal llamada jornada única del gobierno nacional plantea que va a ser alrededor de las competencias básicas que vamos a mejorar... llevamos 20 años fracasando con base en ellas y adicionalmente le entrega el liderazgo académico entre comillas, al ICFES, porque es el que en adelante, según el 501 va a determinar la vida pasión y muerte de los colegios diciéndoles, quienes son buenos, quienes son

malos, etcétera. Y todo esto está como tú puedes ver muy ligado, entonces para nosotros es muy importante mantener en derecho, la formación permanente, mantenerlo como derecho, el derecho materializado con la financiación estatal adecuada, pero adicionalmente, en todas las áreas del conocimiento en todos los niveles, modalidades educativas que haya y por supuesto en los proyectos que en las líneas de investigación de las universidades planteen que pueden orientarse a una o hacia otra dirección pero siempre fortaleciendo o los proyectos educativos institucionales o las necesidades de la ciudad para el desarrollo.

11. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?

*(Entrevistadora) Bueno y entonces hablando de instrumentos para aplicar la evaluación para que sirva para la cualificación... o sea estamos hablando que los evaluadores serían los pares académicos... entonces si ellos son... qué instrumentos podrían ser ...*

Mira, yo no sé si nos entendemos en términos de instrumentos ,, pero ..e... hoy cuando nosotros decimos, hay que fortalecer la comunidad, no crearla sino fortalecerla, consolidar la comunidad académica, eso tiene unas expresiones y si ha habido una deficiencia en los últimos años y es que si bien hubo todo este avance en apoyo financiero a maestrías a postgrados etcétera, se suprimieron programas muy importantes, uno de ellos, el programa “Maestros que aprenden de maestros”, esto era una experiencia magnífica y el programa se perdió por razones administrativas, por razones financieras, porque so se puede hacer en tiempos ... la propuesta es que se realizara en la semana de desarrollo institucional, entonces, los maestros que querían esos programas no tenían que ir a la escuela, bueno, algunos rectores pegaron el grito en el cielo, entonces se intentó hacer en otros tiempos, pero obviamente no tubo buenos resultados, ahí se había avanzado enormemente, primero en la publicación de lo que hacen los maestros... primero en el encuentro de los maestros que es lo más rico ... luego en la publicación, luego en los reconocimientos de los maestros, tanto en créditos como en reconocimientos económicos a los maestros que pudieran guiar estos encuentros... ¿sí? ...bueno, esto se debilitó y es clave y segundo, yo digo que estamos otra vez en la época de los llaneros solitarios, un maestro tiene una iniciativa en un colegio, otro en otro colegio, y a veces ... e... no tiene a veces la comprensión del resto de los colegas, bueno, usted porque insiste tanto si esto aquí ya no hay nada que hacer, en este sentido es muy importante el fortalecimiento de los grupos académicos, yo no me atrevo a decir las redes, eso de redes tiene un nombre demasiado genérico, pero yo digo, los grupos académicos tienen que ser fortalecidos y uno tiene que tener efectos, garantías de tiempos, sobretodo de tiempos, o sea descargas parciales de tiempos, o descargarse de medio tiempo, deben tener reconocimientos, por supuesto en publicaciones y en más estudios, pasantías, en intercambios ...publicaciones, yo creo que algunos dirán no hacemos otro doctorado.. pues dirán huy tiene otro doctorado, no... los intercambios, las pasantías fortalecen, entonces nosotros hemos insistido en una propuesta que está en el pliego de peticiones pero que hemos insistido en que tiene que haber unos nuevos reconocimientos a la labor de los maestros que innovan e investigan o incluso que simplemente se están actualizando que van de los tiempos que se necesitan en la escuela para dedicarle a la formación, ¿sí? hasta los intercambios, las pasantías que hoy no fluyen, la publicación de obras, las descargas académicas ... e...los reconocimientos de los ascensos en el escalafón, los que quedan de la 13 a la catorce, del antiguo escalafón pero toca mirar hacia lo que viene, es decir nosotros tenemos que observar que a los que vienen hoy son 18300 maestros del 1278 en Bogotá, son la mayoría y lo que tenemos es que perfilar para que esos maestros, en próximos tiempos tengan la posibilidad de tener una formación permanente que tenga como reconocimiento el ascenso en el escalafón.

*(Entrevistadora) O sea, en términos de evaluación, si nosotros... la evaluación para que aporte a ese proceso de cualificación...bueno... ya tú dices no tendrías en cuenta los estudiantes, no tendrías en cuenta ... sino básicamente el par académico y para el par académico, entonces ya no existe un instrumento como tal porque es otra dinámica ... ¿sí?...*

La que construye el equipo de trabajo, ahora ya nadie está diciendo que se excluya de aquí la opinión de los maestros, de los padres y estudiante, ni más faltaba, pero es que esa evaluación ya existe, se llama la evaluación institucional de cada año, que ha existido toda la vida ... ¿sí?... lo que pasa es ... ahí si tenemos que ser sinceros, esa es una evaluación que hay que fortalecer, pero tiene una característica, está basada es el la ... por lo menos los criterios que son: la autoevaluación y las evaluaciones entre estamentos, es decir, no tiene un carácter punitivo, la evaluación institucional nunca ha tenido un carácter punitivo yo creo que hay que recoger el carácter de la evaluación institucional, fortalecerlo, pero... aquí uno dice ... fortalecerlo entonces la administración entiende... para volverlo punitivo, ¿sí? ... fortalecerlo con los criterios que actualmente existen.

*(Entrevistadora) Y para finalizar ¿qué criterios son los que se han de evaluar a los docentes, qué criterios se han de tener en cuenta?*

No pero ahí si me la pones muy ... yo creo que es muy complicado, dar una respuesta descontextualizada u y sobre todo en estos momentos de tanta sensibilidad sobre el particular, ¿si? ... e... porque ...

*(Entrevistadora) porque estamos hablando de una evaluación encaminada a ese proceso de cualificación entonces tendíamos que ver que vamos a hablar de los pare, tendíamos que ver que vamos a hablar del fortalecimiento de la evaluación como está en términos de institucional...*

Yo creo que la evaluación que nos lleva a eso es en el marco de lo que deberíamos hacer, en el marco... si tuviéramos el tiempo de la reflexión académica en los colegios de los que nos proponemos para un año y lo que logramos en un año, porque no solamente es para formación, es para corregir en las demás cosas, es decir nosotros tenemos como norte un proyecto educativo institucional y la ... y eso implica que las reuniones de área, las reuniones del consejo académico deben definitivamente asumir el papel que les otorgó la Ley General de educación, hoy estamos definitivamente alejados de ese papel, los consejos académicos, las reuniones de área y sobre todo los consejos académicos se volvieron para resolver, se convirtieron en reuniones para resolver problemas urgentes y administrativos, hasta de jean day, y nosotros siempre hemos dicho que nosotros no tenemos que funcionar diferente a los consejos académicos de la Universidad Nacional, o el de la UIS de Santander y creo que nosotros lo que tenemos que hacer es básicamente restituirle el carácter a los órganos del gobierno escolar, especialmente, al consejo académico y al principal alimento del consejo académico que son las reuniones de área, nosotros podemos hacer miles de formatos, Gloria, miles de formatos de evaluación, pero si no resolvemos los asuntos, como el que acabo de decir a como a nivel general, centrarnos en la calidad de la educación, en la evaluación, sin resolver los factores asociados a la misma, pues nos van a dar los resultados de siempre, este no es un problema de un formato o de un instrumento...

*O de los criterios...*

O de los criterios, esto es un problema, en el caso de que estamos hablando de apropiarnos del carácter que le dio la Ley General de Educación a los consejos académicos, a las reuniones de área, que lo tenían antes de la Ley General de Educación, a las áreas obligatoria, a los objetivos y fines de la educación. Nos han abrumado con tanta cosa... pero con tanta cosa... y nos han quitado tanto los tiempos para la reflexión pedagógica y académica que esto no es lo que prima en los colegios y hay que decirlo con franqueza... no porque los maestros nos guste vernos sometidos a semejante ... e... arbitrariedades, sino que el recorte presupuestal del 2001 y 2007 en 84 billones de pesos entre 2002 y 2016 se notan... y eso implica haber sobrecargado al maestro y haberlo alejado cada vez más de la reflexión pedagógica y académica que es lo que importa, yo digo una cosa... incluso, cuando yo trabajé un año en un colegio privado, de los Jesuitas, incluso teníamos una tarde, sin chicos, una tarde a la semana, para discutir el tema académico, bueno también se discutía lo administrativo y todo, pero digamos que era un consejo de profesores para discutir lo académico, y uno dice, ¿cómo nosotros en estas...? Si no hay un cambio, por ejemplo, en la asignación académica, en la cual se concluya los tiempos de clase y la reflexión académica como parte de la asignación académica, pues no vamos a tener posibilidades, y hoy que estamos tan abrumados, y nos proponen mucha más sobrecarga laboral, va a ser muy difícil, entonces en conclusión, no podemos seguir centrando... ni que la calidad de la educación depende de la evaluación ... ni de las pruebas internacionales, ni nada de eso ... sin resolver los factores asociados... e...porque siempre darán esos resultados, y parte de eso es el tema de la formación, podemos hacer formatos, nos queda muy bien en el formato, pero eso no da ningún resultado, entonces o hacemos equipos, o hacemos reflexiones, logramos tiempos, o vamos a estar en una sin salida.

*Muchas Gracias Miguel.*

**Gracias.**



**ENTREVISTA**

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente entrevista; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada "La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional".*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

**Nombres y Apellidos** WILLIAM AGUDELO CEDANO

**Género** Femenino  Masculino

**Institución** ADE – PRESIDENTE JUNTA DIRECTIVA-

**Correo Electrónico**

**Teléfono de contacto** 315 3678897

**Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito**

**Años**  **Meses**

### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

1. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

La evaluación actualmente, la que se está aplicando actualmente es una evaluación sanción, la que está aplicando actualmente el gobierno nacional, porque no le permite a los maestros ascender en el escalafón, no es una evaluación para mejorar, es una evaluación para cumplir, nada más, inclusive la que se está realizando ahora, con el tema de los videos, no es una evaluación que verdaderamente resuelva la situación y que vea la falla del proceso educativo porque el video se acomoda o se acomoda el momento para la grabación pero de ahí para allá uno no sabe que está pasando o que está haciendo el profesor en clase. La mejor evaluación que se hace, es la evaluación que hacen los estudiantes del maestro.

2. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

No puede estar ligada la evaluación al salario, no puede estar ligada la evaluación a los ascensos, no puede estar ligada la evaluación a que el maestro pierda su trabajo, a la estabilidad laboral, eso no puede estar ligado. La evaluación es una cosa y otra cosa es el salario, otra cosa es la estabilidad. La evaluación es para mejorar, para reevaluar actuaciones, para mirar cosas que se vienen dando, para eso es la evaluación, para ir mejorando no para sancionar.

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Una cosa es el ascenso, el ascenso tiene que ser... ni siquiera comparto que sea tiempo de servicio o que sean títulos o que sea experiencia, los maestros deben ascender simplemente por presentar un título que ha obtenido en una universidad, que está calificada una universidad que el gobierno la vigila, una universidad que todos los años tiene que buscar un registro. Es decir, si el maestro tiene un título universitario, con ese sólo título tiene que ascender el maestro, no se tiene que requerir tiempo de servicio, no se debe requerir experiencia ni tampoco producción académica. Simplemente se tienen que hacer como se hace con todos los trabajadores del Estado, cuando usted tiene un título, superior al que con el que ingresó con eso le dan una prima técnica. Pongo el ejemplo: mi compañera es abogada, igual que yo, ella obtuvo un título de postgrado, le aumentaron el 50% de salario o una prima técnica, si obtuvo una maestría le dan otro porcentaje, si obtiene un doctorado le dan otro porcentaje, es decir hasta completar el 100% de su salario. Entonces debe ser directamente, no necesita uno e tal como se hace con los 2277, no comparto porque antes el tiempo era rural, antes el postgrado le podía servir para tres años de tiempo de servicio y después para el grado 14, ahora no, bueno etcétera, son complicaciones que colocan ahí...y hubo la feria de títulos, que es la preocupación que hay ahí también

- (Entrevistadora) *Que de pronto no incida en lo que pasa en el aula.*

No incide en lo que pasa en el aula, es decir no hay un estudio real que la mayor cantidad de títulos o que se obtenga un título y que eso repercute en el aula, no hay un estudio real sobre eso.

## CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN

4. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

La evaluación anual de desempeño, es una evaluación sancionatoria, es una evaluación para amedrentar a los maestros, es una evaluación que deja en manos del rector todas las arbitrariedades que se han venido generando hay situaciones hasta difíciles de comentar que pasan en los colegios con algunos rectores que abusan de su autoridad, la evaluación de desempeño no es una evaluación que tenga un carácter de mejoramiento, es simplemente una retaliación que se hace contra el docente, si usted va a las manifestaciones, si usted se porta mal, si usted...e...se opone a las políticas del rector, simplemente con eso lo van doblegando, es una evaluación para doblegar.

- (entrevistadora) ¿Cuándo se refiere a que se porte mal el docente, se refiere a qué?

No que se porte mal es que no esté de acuerdo con las políticas del rector.

5. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

Pues ahí lo que uno ve importante es que el maestro se miró así mismo en la parte de los videos, o sea que grabo su video y que grabó una clase, que eso le puede aportar bastante al él, si la coge y la analiza, y mira las fallas que tiene, eso es lo importante de esa evaluación, pero de resto... uno ve es... es esa experiencia. si uno pudiera ver todos los videos de las clases y se hiciera un estudio real sobre todos esos videos yo creo que uno encontraría muchas metodologías importantísimas, o sea, mirándola desde otro aspecto totalmente ...e... o sea si se hace esos videos es clave, es importante, ver uno la escuela, pero no como método de evaluación sino como método de reflexión

- (Entrevistadora) o ¿autoevaluación?

O autoevaluación.

6. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

### Bondades

La última que se aplicó, esa bondad es para aquellos docentes que en muchos años no habían podido ascender...34.000 creo que ascendieron, desde que ingresaron. Eso es importante, lograron ascender y otros están haciendo cursos, pero eso no debía ser así porque muchos de ellos tienen títulos, muchos tienen títulos de maestría, hay unos casos aberrantes de compañeros que tienen maestría y hacen las pruebas en entidades y pierden la prueba que se hacía. Es muy difícil lo que se plantea ahí, pero en bondades yo no le veo, solamente la posibilidad que se mejoraron los salarios para 34.000 maestros

### Dificultades

Pues que demoraron más de un año... más de un año... más de dos años en ese proceso, más de dos años. Y la dificultad mayor es que durante esos dos años no pudieron ascender los otros maestros porque no hubo evaluaciones de competencias y muchos de ellos que ya venían ascendiendo no pudieron seguir ascendiendo entonces dos años que duró digamos cerrada la carrera docente para muchos maestros del 1278 que estaban ahí.

-(Entrevistadora) Del proceso de evaluación como tal ¿qué dificultades vio?

Del proceso de evaluación? No... lo que veo es que hacer un video para casi 300.000 maestros en el país, o sea, pongámosle que son el 60% ... 150.000 maestros en todo el país haciendo videos y mostrando... grabando las clases... no hay toda la capacidad, ni el gobierno tiene toda la capacidad de filmarlos y a otros les toca pagar un millón de pesos o quinientos mil o trescientos mil para que le graben, eso no debe ser así. Por eso los ascensos deben ser directos. De manera directa. Muy engorroso el proceso, con el ICFES y con todas esas entidades enredadas que...

--(Entrevistadora) con la plataforma ...

Con la plataforma se presentaron muchas dificultades, muchísimas, mucha gente no pudo inscribirse, los que se inscribieron no aparecían, les tocó hacer recursos...e...lo que informaban no era, volvían y cambiaban la información, o sea, mucho desorden en esa entidad, mucho desorden.

7. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>32</sup> – ECDF-: II cohorte?

<sup>32</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

La segunda cohorte viene más difícil porque la segunda cohorte viene sin que el ministerio pague los videos, viene sin que los que pierdan puedan hacer curso, los que pierdan... mejor dicho ahí si va a ser una situación bastante difícil, es decir, viene ligada al tema de la disponibilidad presupuestal, lo que siempre hemos denunciado, que es un grupo de maestros los que se van a beneficiar otros no, porque la plata sólo alcanza para ciertos maestros, entonces todo mundo se va a quedar con el porcentaje del 69 o del 79.999999 porque no alcanzan a llegar porque la disponibilidad presupuestal está ligada a lo que se llama... a todo el proceso de selección que permite que unos pasen... que otros no y los que pasen sean muy diferenciados con los otros, es decir unas preguntas que les van a permitir a unos pasar y otros se van a quedar en el proceso y va a ser más difícil que pasen maestros en ese proceso porque eso está ligado a la disponibilidad presupuestal.

*-(Entrevistadora) genera un poquito más de desigualdad porque ahora toca pagar la inscripción, el camarógrafo y no se tiene ninguna certeza que se pueda alcanzar el logro...*

Ni va a haber cursos.

*-(Entrevistadora) entonces en ¿qué quedaría lo de formativa ahí?*

No, esa es la pelea que hay... el que paso pasó... el que no...

### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

8. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

Yo creo que la mejor evaluación que se hace es la evaluación que hacen los estudiantes

*-(Entrevistadora) pero ¿qué criterio?*

¿qué criterio?

*-(Entrevistadora) los criterios, o sea, ¿qué se le debe de evaluar a un docente?*

A bueno... primero al docente se le debe evaluar sobretodo la capacidad de ligar el conocimiento con la realidad, si un maestro logra hacer eso... sus estudiantes le entienden todo... es un criterio clave de la relación que existe entre la relación que existe entre lo que uno sabe y cómo mostrarles la realidad a los estudiantes, es un criterio clave.

El segundo criterio, es el que tiene la participación, si usted le permite a un estudiante participar, o sea no solamente, que hable en el salón de clase, o sea, usted lo lleva a que participe, es decir, a enseñarle cosas concretas, a que él le aporte a eso y se sienta comprometido con todo el proceso de la institución, es un avance para usted. Pero son cosas... o como se plantea en otros procesos...no... más que todo es enseñar para construir, para transformar, que es lo que se hace en muchos lados, y lo otro es la construcción conjunta entre maestros y estudiantes, esa relación tiene que ser clave porque si no hay empatía entre los dos no hay ... no hay nada y en muchas cosas de la vida es así, y esos son criterios claves de manejo.

*-(Entrevistadora) la cartilla guía No 31, ¿tiene aspectos que le apuntarían a algo?*

Si, la cartilla No 31 tiene cosas que se deben tener en cuenta sobretodo en la relación entre estudiantes y maestros, eso es clave, lo que pasa es que aquí lo que se hace es que se hace una autoevaluación o... venga... los estudiantes evalúan al maestro... sacan la evaluación y los estudiantes no hacen una evaluación objetiva, le entregan las hojas al estudiante pa que lo evalúan a usted, los estuantes que van a decir... pues lo evalúan pero ya saben ... hasta por el tipo de letra usted les puede decir no pongan el nombre pero... usted ya sabe por el tipo de letra quien es...

*-(Entrevistadora) los criterios básicamente serían dos ...a su juicio.*

Si, buen diálogo, buena relación entre docentes y estudiantes, eso es...

9. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

Los estudiantes, el estudiante es el elemento central de la evaluación, la autoevaluación del maestro y puede ser la academia, y digo la academia es universidades que hagan tipos de evaluaciones, digo la academia en el asunto pedagógico, buscar universidades que tengan licenciaturas, si, desde ese lado se puede mirar.

*-(Entrevistadora) o sea, como un evaluador externo, ¿las facultades de educación?*

Las facultades de educación tienen que ayudar en eso, las facultades de educación pueden aportar muchísimo al tema de evaluación de maestros. Si la miramos no desde la vaina sancionatoria, sino de la parte pedagógica, porque mirando uno... la que maneja todo el tema de formación es eso... entonces, la universidad Pedagógica podría ser una universidad de evaluación de maestros, que los evalúen pero también que les digan ... bueno. trabajen unos temas...trabajen estos temas... ¿sí? Y eso es un proceso, entonces, es pensando más si se apuntara a un sistema de evaluación docente, una política, para que al maestro se forme, para que al maestro lo orienten también en que estudiar.

10. Voy a mencionar unas estrategias de evaluación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Vea, lo mejor es lo que se está haciendo en Bogotá, Bogotá en estos últimos años ha logrado invertir un número considerado de plata para posgrados, maestrías y doctorados. Nosotros con los programas no estamos de acuerdo, ¿sí? Porque así como el programa de hacer un cursito de didáctica y chao... no... nosotros creemos que los programas de formación deben ser conducentes a posgrados, maestrías y doctorados y como se está haciendo en Bogotá, se financia parte de eso y en otros usted puede utilizar las licencias remuneradas para irse para el exterior a estudiar posgrados de alta calidad, o sea, hay que apuntarle a eso, porque si no volvemos a los cursos que hacía cualquier entidad ahí de ... yo hice tres de educación sexual y no se de esa vaina nada... tres... para subir en el escalafón y muchas maestras hacían todas lo de educación sexual y qué... de eso qué... ¿cursitos?... no la gente tiene que... aquí tienen que empezar a formarse en maestrías y doctorados, hay un gran número de maestros que están en eso, el balance que se ha hecho es productivo, en estos últimos doce años se logró que los maestros 1278 tuvieran, a pesar que la normatividad dice que no, tienen la posibilidad de hacer maestrías y doctorados en el exterior con comisión de estudios remuneradas, mensualmente están aprobando, la vez pasada se aprobaron seis doctorados, el mes pasado... no hace 8 días que se aprobó lo de marzo, seis doctorados o sea que la gente se está capacitando, pero programas ... no

*-(Entrevistadora) ni programas ni cursos pequeños, sino conducentes a título.*

No... conducentes a certificación, y universidades públicas, porque ahora toda la plata se la dieron... 40.000.000.000 se la van a dar a las universidades privadas.

11. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?

El video no, el video se hace de momento y eso...no... es mucho más la segunda que tiene ahí,

*-(Entrevistadora) la observación directa de la práctica realizada por un par o un externo*

Lo que le hacían a uno en la universidad, uno iba a dictar clase y se entraba haya adelante la señora y le decía, muy bien la clase, le fallo en esto y en esto; haga esto y haga esto.

*-(Entrevistadora) y si le parece la encuesta a directivos docentes también ...*

También

*-a padres y a directivos? ¿O sea, las anteriores menos la del video?*

Ujum (asintiendo)

*-(Entrevistadora) Lo del video por qué no?*

Es que el video es de un momento, o sea usted graba el video

*-(Entrevistadora) es como una de las debilidades que tuvo la ECDF?*

Si, si porque usted para grabar el video, ese día se peina, se maquilla, empezando por ahí. si o no

El video fuera algo esporádico chévere pero ya montado...y todos... si ya todo montado...

*-(Entrevistadora) esa sería como la dificultad de la ECDF?*

Si

*-(Entrevistadora) William, no sé si quiera decir algo más, profundizar en algo más acerca del proceso...*

Yo creo que aquí se tiene que evaluar la educación, se tiene que evaluar la universidad, se tiene que evaluar los maestros, se tiene que evaluar el sistema educativo...¿sí?... o sea, tiene que haber un sistema de evaluación bastante, las mismas finanzas que se dan a la educación, uno dice, destinan el presupuesto para 4.000 chinos en ser pilo paga, mientras que en eso se pueden financiar 28 universidades de este país que están quebradas, ¿qué proporción hay ahí?, ¿quién hace una evaluación de eso?, los impactos, que sale la plata de la universidad pública para financiar la universidad privada.

*-(Entrevistadora) Algunas personas mencionan como muy importante rescatar la evaluación institucional, sobre todo cuando se habla con docentes 2277...*

Si... la evaluación institucional lo que nos ayudaba a nosotros era ... cuando la evaluación se hacía sin tanta presión, pues uno se sentaba y evaluaba con los maestros, mire fallamos este año en esto, no se hizo la actividad tal, no se hizo tal cosa, mire... usted dejaba salir mucho a los chinos, no sé qué... perdieron muchos, o sea, se evaluaba toda la institución, esa es la evaluación que se tiene que hacer, no buscando al culpable, sino buscando con esa evaluación de

ese año, mejorar el otro año y así mejoramos los colegios, nos damos duro entre maestros y directivos, pero mire... esta es la evaluación, que vamos hacer el próximo año, bueno esas izadas de bandera... todo...no eso no hay que cambiar esa vaina...

-(Entrevistadora) Gracias William.

Gracias.

#### ENTREVISTA

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente entrevista; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada "La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional".*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

**Nombres y Apellidos** WILLIAM AGUDELO CEDANO

**Género**

Femenino

Masculino

**Institución** ADE – PRESIDENTE JUNTA DIRECTIVA-

**Correo Electrónico**

**Teléfono de contacto** 315 3678897

**Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito**

**Años**

24

**Meses**

#### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

14. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

La evaluación actualmente, la que se está aplicando actualmente es una evaluación sanción, la que está aplicando actualmente el gobierno nacional, porque no le permite a los maestros ascender en el escalafón, no es una evaluación para mejorar, es una evaluación para cumplir, nada más, inclusive la que se está realizando ahora, con el tema de los videos, no es una evaluación que verdaderamente resuelva la situación y que vea la falla del proceso educativo porque el video se acomoda o se acomoda el momento para la grabación pero de ahí para allá uno no sabe que está pasando o que está haciendo el profesor en clase. La mejor evaluación que se hace, es la evaluación que hacen los estudiantes del maestro.

15. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

No puede estar ligada la evaluación al salario, no puede estar ligada la evaluación a los ascensos, no puede estar ligada la evaluación a que el maestro pierda su trabajo, a la estabilidad laboral, eso no puede estar ligado. La evaluación es una cosa y otra cosa es el salario, otra cosa es la estabilidad. La evaluación es para mejorar, para reevaluar actuaciones, para mirar cosas que se vienen dando, para eso es la evaluación, para ir mejorando no para sancionar.

16. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Una cosa es el ascenso, el ascenso tiene que ser... ni siquiera comparto que sea tiempo de servicio o que sean títulos o que sea experiencia, los maestros deben ascender simplemente por presentar un título que ha obtenido en una universidad, que está calificada una universidad que el gobierno la vigila, una universidad que todos los años tiene que buscar un registro. Es decir, si el maestro tiene un título universitario, con ese sólo título tiene que ascender el maestro, no se tiene que requerir tiempo de servicio, no se debe requerir experiencia ni tampoco producción académica. Simplemente se tienen que hacer como se hace con todos los trabajadores del Estado, cuando usted tiene

un título, superior al que con el que ingresó con eso le dan una prima técnica. Pongo el ejemplo: mi compañera es abogada, igual que yo, ella obtuvo un título de postgrado, le aumentaron el 50% de salario o una prima técnica, si obtuvo una maestría le dan otro porcentaje, si obtiene un doctorado le dan otro porcentaje, es decir hasta completar el 100% de su salario. Entonces debe ser directamente, no necesita uno e tal como se hace con los 2277, no comparto porque antes el tiempo era rural, antes el postgrado le podía servir para tres años de tiempo de servicio y después para el grado 14, ahora no, bueno etcétera, son complicaciones que colocan ahí...y hubo la feria de títulos, que es la preocupación que hay ahí también

- (Entrevistadora) *Que de pronto no incida en lo que pasa en el aula.*

No incide en lo que pasa en el aula, es decir no hay un estudio real que la mayor cantidad de títulos o que se obtenga un título y que eso repercute en el aula, no hay un estudio real sobre eso.

### CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN

17. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

La evaluación anual de desempeño, es una evaluación sancionatoria, es una evaluación para amedrentar a los maestros, es una evaluación que deja en manos del rector todas las arbitrariedades que se han venido generando hay situaciones hasta difíciles de comentar que pasan en los colegios con algunos rectores que abusan de su autoridad, la evaluación de desempeño no es una evaluación que tenga un carácter de mejoramiento, es simplemente una retaliación que se hace contra el docente, si usted va a las manifestaciones, si usted se porta mal, si usted...e...se opone a las políticas del rector, simplemente con eso lo van doblegando, es una evaluación para doblegar.

- (entrevistadora) *¿Cuándo se refiere a que se porte mal el docente, se refiere a qué?*

No que se porte mal es que no esté de acuerdo con las políticas del rector.

18. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

Pues ahí lo que uno ve importante es que el maestro se miró así mismo en la parte de los videos, o sea que grabo su video y que grabó una clase, que eso le puede aportar bastante al él, si la coge y la analiza, y mira las fallas que tiene, eso es lo importante de esa evaluación, pero de resto... uno ve es... es esa experiencia. si uno pudiera ver todos los videos de las clases y se hiciera un estudio real sobre todos esos videos yo creo que uno encontraría muchas metodologías importantísimas, o sea, mirándola desde otro aspecto totalmente ...e... o sea si se hace esos videos es clave, es importante, ver uno la escuela, pero no como método de evaluación sino como método de reflexión

- (Entrevistadora) *o ¿autoevaluación?*

O autoevaluación.

19. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

#### Bondades

La última que se aplicó, esa bondad es para aquellos docentes que en muchos años no habían podido ascender...34.000 creo que ascendieron, desde que ingresaron. Eso es importante, lograron ascender y otros están haciendo cursos, pero eso no debía ser así porque muchos de ellos tienen títulos, muchos tienen títulos de maestría, hay unos casos aberrantes de compañeros que tienen maestría y hacen las pruebas en entidades y pierden la prueba que se hacía. Es muy difícil lo que se plantea ahí, pero en bondades yo no le veo, solamente la posibilidad que se mejoraron los salarios para 34.000 maestros

#### Dificultades

Pues que demoraron más de un año... más de un año... más de dos años en ese proceso, más de dos años. Y la dificultad mayor es que durante esos dos años no pudieron ascender los otros maestros porque no hubo evaluaciones de competencias y muchos de ellos que ya venían ascendiendo no pudieron seguir ascendiendo entonces dos años que duró digamos cerrada la carrera docente para muchos maestros del 1278 que estaban ahí.

-(Entrevistadora) *Del proceso de evaluación como tal ¿qué dificultades vio?*

Del proceso de evaluación? No... lo que veo es que hacer un video para casi 300.000 maestros en el país, o sea, pongámosle que son el 60% ... 150.000 maestros en todo el país haciendo videos y mostrando... grabando las clases... no hay toda la capacidad, ni el gobierno tiene toda la capacidad de filmarlos y a otros les toca pagar un



millón de pesos o quinientos mil o trescientos mil para que le graben, eso no debe ser así. Por eso los ascensos deben ser directos. De manera directa. Muy engorroso el proceso, con el ICFES y con todas esas entidades enredadas que...

--(Entrevistadora) con la plataforma ...

Con la plataforma se presentaron muchas dificultades, muchísimas, mucha gente no pudo inscribirse, los que se inscribieron no aparecían, les tocó hacer recursos...e...lo que informaban no era, volvían y cambiaban la información, o sea, mucho desorden en esa entidad, mucho desorden.

20. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>33</sup> – ECDF-: II cohorte?

La segunda cohorte viene más difícil porque la segunda cohorte viene sin que el ministerio pague los videos, viene sin que los que pierdan puedan hacer curso, los que pierdan... mejor dicho ahí si va a ser una situación bastante difícil, es decir, viene ligada al tema de la disponibilidad presupuestal, lo que siempre hemos denunciado, que es un grupo de maestros los que se van a beneficiar otros no, porque la plata sólo alcanza para ciertos maestros, entonces todo mundo se va a quedar con el porcentaje del 69 o del 79.999999 porque no alcanzan a llegar porque la disponibilidad presupuestal está ligada a lo que se llama... a todo el proceso de selección que permite que unos pasen... que otros no y los que pasen sean muy diferenciados con los otros, es decir unas preguntas que les van a permitir a unos pasar y otros se van a quedar en el proceso y va a ser más difícil que pasen maestros en ese proceso porque eso está ligado a la disponibilidad presupuestal.

-(Entrevistadora) genera un poquito más de desigualdad porque ahora toca pagar la inscripción, el camarógrafo y no se tiene ninguna certeza que se pueda alcanzar el logro...

Ni va a haber cursos.

-(Entrevistadora) entonces en ¿qué quedaría lo de formativa ahí?

No, esa es la pelea que hay... el que paso pasó... el que no...

#### **LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE**

21. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

Yo creo que la mejor evaluación que se hace es la evaluación que hacen los estudiantes

-(Entrevistadora) pero ¿qué criterio?

¿qué criterio?

-(Entrevistadora) los criterios, o sea, ¿qué se le debe de evaluar a un docente?

A bueno... primero al docente se le debe evaluar sobretodo la capacidad de ligar el conocimiento con la realidad, si un maestro logra hacer eso... sus estudiantes le entienden todo... es un criterio clave de la relación que existe entre la relación que existe entre lo que uno sabe y cómo mostrarles la realidad a los estudiantes, es un criterio clave.

El segundo criterio, es el que tiene la participación, si usted le permite a un estudiante participar, o sea no solamente, que hable en el salón de clase, o sea, usted lo lleva a que participe, es decir, a enseñarle cosas concretas, a que él le aporte a eso y se sienta comprometido con todo el proceso de la institución, es un avance para usted. Pero son cosas... o como se plantea en otros procesos...no... más que todo es enseñar para construir, para transformar, que es lo que se hace en muchos lados, y lo otro es la construcción conjunta entre maestros y estudiantes, esa relación tiene que ser clave porque si no hay empatía entre los dos no hay ... no hay nada y en muchas cosas de la vida es así, y esos son criterios claves de manejo.

-(Entrevistadora) la cartilla guía No 31, ¿tiene aspectos que le apuntarían a algo?

Si, la cartilla No 31 tiene cosas que se deben tener en cuenta sobretodo en la relación entre estudiantes y maestros, eso es clave, lo que pasa es que aquí lo que se hace es que se hace una autoevaluación o... venga... los estudiantes evalúan al maestro... sacan la evaluación y los estudiantes no hacen una evaluación objetiva, le entregan las hojas al estudiante pa que lo evalúan a usted, los estuantes que van a decir... pues lo evalúan pero ya saben ... hasta por el tipo de letra usted les puede decir no pongan el nombre pero... usted ya sabe por el tipo de letra quien es...

-(Entrevistadora) los criterios básicamente serían dos ...a su juicio.

Si, buen diálogo, buena relación entre docentes y estudiantes, eso es...

22. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

<sup>33</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

Los estudiantes, el estudiante es el elemento central de la evaluación, la autoevaluación del maestro y puede ser la academia, y digo la academia es universidades que hagan tipos de evaluaciones, digo la academia en el asunto pedagógico, buscar universidades que tengan licenciaturas, si, desde ese lado se puede mirar.

*-(Entrevistadora) o sea, como un evaluador externo, ¿las facultades de educación?*

Las facultades de educación tienen que ayudar en eso, las facultades de educación pueden aportar muchísimo al tema de evaluación de maestros. Si la miramos no desde la vaina sancionatoria, sino de la parte pedagógica, porque mirando uno... la que maneja todo el tema de formación es eso... entonces, la universidad Pedagógica podría ser una universidad de evaluación de maestros, que los evalúen pero también que les digan ... bueno. trabajen unos temas...trabajen estos temas... ¿si? Y eso es un proceso, entonces, es pensando más si se apuntara a un sistema de evaluación docente, una política, para que al maestro se forme, para que al maestro lo orienten también en que estudiar.

23. Voy a mencionar unas estrategias de evaluación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Vea, lo mejor es lo que se está haciendo en Bogotá, Bogotá en estos últimos años ha logrado invertir un número considerado de plata para posgrados, maestrías y doctorados. Nosotros con los programas no estamos de acuerdo, ¿si? Porque así como el programa de hacer un cursito de didáctica y chao... no... nosotros creemos que los programas de formación deben ser conducentes a posgrados, maestrías y doctorados y como se está haciendo en Bogotá, se financia parte de eso y en otros usted puede utilizar las licencias remuneradas para irse para el exterior a estudiar posgrados de alta calidad, o sea, hay que apuntarle a eso, porque si no volvemos a los cursos que hacía cualquier entidad ahí de ... yo hice tres de educación sexual y no se de esa vaina nada... tres...para subir en el escalafón y muchas maestras hacían todas lo de educación sexual y qué... de eso qué... ¿cursitos?... no la gente tiene que... aquí tienen que empezar a formarse en maestrías y doctorados, hay un gran número de maestros que están en eso, el balance que se ha hecho es productivo, en estos últimos doce años se logró que los maestros 1278 tuvieran, a pesar que la normatividad dice que no, tienen la posibilidad de hacer maestrías y doctorados en el exterior con comisión de estudios remuneradas, mensualmente están aprobando, la vez pasada se aprobaron seis doctorados, el mes pasado... no hace 8 días que se aprobó lo de marzo, seis doctorados o sea que la gente se está capacitando, pero programas ... no

*-(Entrevistadora)ni programas ni cursos pequeños, sino conducentes a título.*

No... conducentes a certificación, y universidades públicas, porque ahora toda la plata se la dieron... 40.000.000.000 se la van a dar a las universidades privadas.

24. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?

El video no, el video se hace de momento y eso...no... es mucho más la segunda que tiene ahí,

*-(Entrevistadora) la observación directa de la práctica realizada por un par o un externo*

Lo que le hacían a uno en la universidad, uno iba a dictar clase y se entraba haya adelante la señora y le decía, muy bien la clase, le fallo en esto y en esto; haga esto y haga esto.

*-(Entrevistadora) y si le parece la encuesta a directivos docentes también ...*

También

*-a padres y a directivos? ¿O sea, las anteriores menos la del video?*

Ujum (asintiendo)

*-(Entrevistadora) Lo del video por qué no?*

Es que el video es de un momento, o sea usted graba el video

*-(Entrevistadora) es como una de las debilidades que tuvo la ECDF?*

Si, si porque usted para grabar el video, ese día se peina, se maquilla, empezando por ahí. si o no

El video fuera algo esporádico chévere pero ya montado...y todos... si ya todo montado...

*-(Entrevistadora) esa sería como la dificultad de la ECDF?*

Si

*-(Entrevistadora) William, no sé si quiera decir algo más, profundizar en algo más acerca del proceso...*



Yo creo que aquí se tiene que evaluar la educación, se tiene que evaluar la universidad, se tiene que evaluar los maestros, se tiene que evaluar el sistema educativo... ¿sí?... o sea, tiene que haber un sistema de evaluación bastante, las mismas finanzas que se dan a la educación, uno dice, destinan el presupuesto para 4.000 chinos en ser pilo paga, mientras que en eso se pueden financiar 28 universidades de este país que están quebradas, ¿qué proporción hay ahí?, ¿quién hace una evaluación de eso?, los impactos, que sale la plata de la universidad pública para financiar la universidad privada.

-(Entrevistadora) *Algunas personas mencionan como muy importante rescatar la evaluación institucional, sobre todo cuando se habla con docentes 2277...*

Si... la evaluación institucional lo que nos ayudaba a nosotros era ... cuando la evaluación se hacía sin tanta presión, pues uno se sentaba y evaluaba con los maestros, mire fallamos este año en esto, no se hizo la actividad tal, no se hizo tal cosa, mire... usted dejaba salir mucho a los chinos, no sé qué... perdieron muchos, o sea, se evaluaba toda la institución, esa es la evaluación que se tiene que hacer, no buscando al culpable, sino buscando con esa evaluación de ese año, mejorar el otro año y así mejoramos los colegios, nos damos duro entre maestros y directivos, pero mire... esta es la evaluación, que vamos hacer el próximo año, bueno esas izadas de bandera... todo...no eso no hay que cambiar esa vaina...

-(Entrevistadora) *Gracias*

#### ENTREVISTA

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

**Nombres y Apellidos** MARIA ANTONIETA CANO

**Género** Femenino  Masculino

**Institución** Asociación Distrital de Educadores ADE

**Correo Electrónico**

**Teléfono de contacto**

**Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito**

**Años**  **Meses**

#### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

25. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

Hay un criterio que en Colombia es netamente económico, o sea los gobiernos desde que se inventaron, estos métodos de evaluación no se los inventaron con un criterio de aportarle a la calidad, de valorar para lo que debería ser de las fallas que puede haber... y...replantearlas y que hubiera un proceso de formación, sino que, esa evaluación bien con base en...amarrada al ascenso en el escalafón y es una evaluación, se puede decir es una evaluación sanción, porque en últimas si usted no la pasa no recibe la remuneración que debería recibir usted, según los títulos que tiene. Entonces, una cosa es la teoría, para lo que supuestamente fue inventada y otra cosa es para lo que realmente la usan los gobiernos que es para estancar el proceso de ascenso en el escalafón de los maestros.

26. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

Es precisamente lo que estábamos mirando, entonces, una cosa bien distinta es que hubiera una evaluación como las hay en otros países del mundo, en los que efectivamente se hace una evaluación diagnóstica y una evaluación que realmente contribuye a la educación y otra es que esté amarrada al ascenso, entonces, pues en la práctica gobiernos neoliberales como el de Colombia cogen la evaluación es para que esté amarrada al ascenso en el escalafón para que

se desconozcan otros criterios de experiencia laboral, de títulos, de producción y que este sea el único criterio válido para ganar más o menos salario en el magisterio colombiano.

27. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Bueno hay que hacer también una claridad, con los docentes del 2277, tenían que hacer también unos cursos de formación, o sea que era lo que finalmente los llevaba a adquirir los créditos que se requieren para el ascenso de un escalafón a otro, me parece que ese no es un sistema acabado, .que tiene muchas falencias pero que también hay métodos, cierto, lo que nosotros, o yo por lo menos, en lo que estoy en contra, porque lo que yo creo es que... los maestros y en general uno debe estar evaluándose permanentemente de cómo está su función, de si está de verdad rindiendo, si tiene alguna falencia, o sea, no partir de la base tampoco que somos perfectos, el problema es que se desconozcan criterios tan importantes como los de la producción académica o como los de la formación docente o como lo de la experiencia laboral y que únicamente se centren en la evaluación, una evaluación que si bien, pues hubo un avance pasar de la evaluación de competencias a la Evaluación Diagnóstica y Formativa, o sea, ya por lo menos empezaron a cambiarle el nombre, pues sigue siendo muy amarrada al ascenso, aquí se puede decir que se rompió como un poco esa columna vertebral que se venía haciendo desde el año 2002, 2003, en una evaluación que sólo pasaban el 15% o el 13 % cuando mejor hubo resultados fue como del 18% nunca llegó al 20%, nosotros de benévolo hablamos de un 20, pero realmente nunca llegó a un 18%, ahora con esta evaluación diagnóstica digamos que el % ha subido bastante, ya va como en un 75% mientras salen los de los cursos, entonces, digamos que es un punto de partida pero realmente no se resuelve el problema de fondo, el problema de fondo es que realmente haya una retroalimentación con los docentes y segundo que la remuneración del maestro en Colombia no dependa de un momento... ya sea en una evaluación de competencias o de cuarenta minutos en un video, sino que la remuneración, si hay evaluación, porque además porque la Constitución Política lo manda, tendría que ser con muchos otros factores, con un proceso mucho más largo, que no se contempla en eso, porque insisto la razón fundamental es lo económico, o sea, cuando en Colombia los gobernantes dejen de pensar en el criterio económico, y se centren de verdad en la calidad de la educación, pues va a ser otro tipo de procesos, incluso de evaluación, pues como le digo no es un rechazo a rajatabla de la evaluación sino, cómo es la evaluación y para qué la usa.

### CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN

28. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

Es eso, y el propósito y yo digo que hasta ahora, digamos que hasta ahora, digamos que el 1278 es relativamente joven, pero lo que viene es mucho peor, en buena medida, nosotros aún tenemos alguna estabilidad laboral, pero lo que hay que ver es hacia dónde va entonces el proceso que bien con Decretos como el 490, como el 501, como el 915, es a que esta evaluación realmente sea evaluación sanción, o sea, no solamente que una evaluación ya sea de desempeño o diagnóstica o el nombre que le quieran poner no sea solamente amarrada a si usted asciende o no en el escalafón, sino que ya van más allá en los propósitos y es que finalmente pueda haber destitución del maestro y de esa forma ir manteniendo una especie de carrusel en el magisterio como lo que sucedió en otros sectores como en el de la salud en el que trabajador que no les guste, trabajador que lo pueden ir sacando fácilmente, el magisterio hasta el momento se ha escapado un poco de toda esa flexibilización laboral pero los propósitos que vienen de ahora en adelante son mucho más perversos que lo que hemos visto hasta ahora.

*-(Entrevistadora) Frente al proceso que desarrollan en los colegios los rectores y ese desempeño que deben demostrar los profesores, ¿tendrá alguna incidencia?*

Sí, eso es el propósito... hasta este momento... ha habido muchas críticas frente al manejo que desde los sindicatos se le ha dado a esto, pero realmente también hay un desconocimiento por parte de la comunidad educativa y de los profesores en particular, de cuáles son los verdaderos propósitos de todos estos procesos, entonces, hasta el momento no han avanzado tanto, porque realmente FECODE es una institución ... no sólo en Colombia sino en toda América, o sea, si usted se pone a mirar FECODE yo creo que es de los sindicatos más grandes que tiene América Latina y ha logrado un poco frenar, pese a todas las dificultades que pueda haber, todos estos avances, pero si uno va a otros países incluso Estados Norteamericanos, la evaluación la usan para la destitución; entonces al final del año, el rector hace un balance de cuantos niños se le quedaron ... que deserción, tuvo, cuantos niños, ganaron, cuantos niños perdieron ... todo una evaluación multidimensional de verdad ... verdad como es la que pretende el gobierno con base en esos resultados institucionales que ellos mencionan, usted sirve o no sirve para trabajar y está la evaluación sanción y está la evaluación destitución, que finalmente en el 1278 está, o sea, usted con tres evaluaciones perdidas

de desempeño la pueden destituir, hasta el momento en Colombia no conozco el primer caso que se haya presentado, pero está, en cualquier momento nos la empiezan aplicar, de ahí tan importante que nosotros, a pesar de todas las críticas que tengamos, nos mantengamos unidos, porque ha sido el sindicato el que ha frenado que lo que está escrito, o sea hacia donde quieren llevar de verdad la política, todavía no hayamos llegado.

29. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

No, realmente yo no creo que haya un proceso ni diagnóstico ni formativo, o sea yo, en buena medida María Antonieta Cano, ha dicho es un avance frente a la evaluación de competencias, porque la evaluación de competencias con la campana de Gauss es mucho más limitado los compañeros que podían ascender, mediante este mecanismo se ha demostrado que subió el porcentaje para avanzar en el escalafón, pero que haya un efecto en cuanto a la calidad de la educación y que realmente el maestro haya pues como surtido todo un proceso pedagógico y que el Estado se sienta con el maestro y bueno usted tuvo estas falencias y entonces venga haga esta retroalimentación... eso no existe, eso es echar carreta.

*-(Entrevistadora) o sea que, digamos en ese sentido...las bondades que tuvo el proceso ¿son económicas para quienes estaban retenidos?*

Son económicas, exactamente!

30. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

Bondades

Dificultades

Todas, son toda, es que es lo mismo que hemos venido hablando toda la entrevista, entonces, la evaluación de competencias ya era perversa, pues por el sistema de evaluación, porque es estándar, porque era evaluada directamente por el Estado o sea por el gobierno, con la Evaluación Diagnóstica y Formativa avanzamos, por eso yo digo, hubo un avance, cuál es el avance, pues que ya no evalúa directamente el gobierno sino que es un par académico, eso es un cambio substancial, entre una evaluación de competencias y una evaluación diagnóstica, en que hay una ley que dice que no puede estar sujeta a la disponibilidad presupuestal, así sepamos que en el futuro lo van a hacer, pues ya legalmente no lo pueden hacer, que el número de maestros que asciendan o no asciendan tengan que estar en la disponibilidad presupuestal, eso fue un avance que se logró desde el sindicato pero no más, y que pasaron un ... vamos en el 75% y yo aspiro a que lleguemos a un 80, 90% que en esta primera cohorte pasaron... pasemos y ahora...

31. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>34</sup> – ECDF-: II cohorte?

Con la segunda cohorte pues también aspiramos a que haya un avance en cuanto a los compañeros remunerativamente hablando, pero que esto de verdad afecte directamente positivamente a la calidad de la educación en el país, no, eso es echarnos cuento, o sea, eso sería irresponsable de cualquiera que pues si el gobierno quiere venir a echarnos cuentos, que nos los echen pero ya que nosotros nos los creamos ... no, estos es un procesos de los tantos que nos están poniendo en el neoliberalismo para ganarnos unos pesos más.

#### **LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE**

32. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

Todo el proceso pedagógico, todo el proceso... yo soy normalista, yo estoy acostumbrada desde chiquita que hubiera una maestra consejera diciéndome, esta fue la ambientación, este es el desarrollo de la clase, fallo en la evaluación debió ser más participativa, debió ser... y yo creo que eso si se hiciera de verdad a conciencia, serviría mucho para la calidad de la educación en el país, pero como realmente no se hace a conciencia y es con criterios meramente económicos, pues no se encuentra una que eso tenga una repercusión directa, lo que si hay que siempre tener muy

<sup>34</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

claro en esos criterios es que se debe respetar ante todo y defender, o sea, ellos deben respetar y nosotros debemos defender ante todo, la libertad de cátedra y la autonomía institucional. Porque si nosotros caemos en un currículo único en el que todos los maestros de Colombia estemos repitiendo las mismas cosas, con las mismas tareas como si fuera un credo, como si fuera un padre nuestro, unas oraciones aprendidas por todos, pues entramos en una homogenización terrible, que de ahí a la dictadura hay un paso. Y buena parte de la responsabilidad que tenemos nosotros como educadores y de la educación como conjunto es mantener unos criterios de democracia en la sociedad y su conjunto y para eso debe haber democracia institucional y para que haya democracia institucional pues no debe haber nada impuesto, ni desde la coordinación ni desde la rectoría, ni desde los gobiernos municipales distritales, y mucho menos desde el nacional; que es como está sucediendo hoy, hoy ellos nos dictan los estándares y entonces nosotros los acogemos y yo si digo eso está acabando con cualquier criterio de democracia institucional que pueda haber y por eso el llamamiento a todos los maestros es ante todo defender la libertad de cátedra, libertad de pensamiento, democracia institucional, gobiernos escolares, autonomía institucional y mirar entre todos tranquilamente cómo serían estos procesos de evaluación en los que, pues, la Constitución Política del 91 nos metió o mirar entre todos también, como podemos hacer un gran movimiento para cambiar la Constitución Política y que ese articulo se quite en el que los maestros tienen que ser evaluados,

33. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

Las instituciones, es que yo creo que nosotros ya veníamos autoevaluándonos también en todas estas semanas institucionales, había un proceso de balance al final del año, como cuales fueron las debilidades, cuales fueron las oportunidades, cómo estuvimos trabajando, eso es una evaluación institucional porque además así se llama y esa evaluación institucional debería servir para que cada docente también se evalúe y hay una coevaluación con los demás compañeros, o sea, formas de evaluar hay muchas y nosotros como docentes lo sabemos, hay una que es evaluación sanción y esa fue la que escogió el gobierno, ¿por qué evaluación sanción? pues porque está amarado a la plata.

34. Voy a mencionar unas estrategias de evaluación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Esas son súper claves, yo creo que lo más importante es que, primero que sean gratuitos o con una financiación muy alta por parte del estado y segundo que sean con los intereses del docente, no con los intereses del distrito o de la Nación, porque hoy están dando una becas, que además no son becas sino son unos créditos condonables a muy poquitos maestros, sino que pues lo muestran como la panacea y no es que yo quiero estudiar historia entonces que bueno que el gobierno me dé una beca en historia, sino que es lo que el gobierno necesita, entonces hoy todas las becas son en formación para la jornada única y eso no tiene sentido por lo que les decía en la pregunta anterior, acaban con la libertad de cátedra, con la autonomía del maestro, con los intereses propios y estamos quedando bajo la lógica de quienes mal gobiernan al país y en últimas de los organismos internacionales, de la OCDE, del Fondo Monetario, que son los que dictaminan eso.

Entonces, uno es el criterio de financiación y otro es que haya una oferta tan amplia que si usted es artista se meta con una cosa de artes, o sea, que esté con los intereses del docente y no con el interés de quien los oferta.

35. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?

Es más o menos lo que está ahora, yo digo, por ejemplo, la evaluación diagnóstica tiene estos componentes y uno diría... podría servir si de verdad se implementara con criterios pedagógicos académicos y no con criterios sancionatorios, coercitivos, es que es la comunidad educativa en su conjunto la que debe estar evaluando, coevaluando, autoevaluándose, todos esos elementos son importantes, pero el problema es ...la forma y hacia que lo quieren llevar, hacia mirar las falencias que haya para superarlas o hacia mirar las falencias que haya para destituir a los maestros o para impedir que suban el salario, entonces, el medio pueden ser muchos, estos pueden ser válidos y pueden haber más, el problema es cuál es el fin y si el fin es netamente económico pues no vamos a llegar a ningún Pereira y si el fin va a ser acabar con el magisterio pues peor, porque si esto lo vuelven sancionatorio de destitución

como ya sucede en otros países... pues cuando menos pensemos aquí van a empezar a echar gente del magisterio sin que nos hayamos dado cuenta de ese debate porque estamos enfrascados en otras discusiones que si bien son importantes no son las trascendentales que todo el mundo debía saber.

-(Entrevistadora) ¿Pero entonces, en ese aspecto del tu consideras que es válido para un proceso de evaluación?

A mí lo del video nunca me ha gustado, porque es que el video se vuelve es como una actuación, como un momento que está por fuera de su quehacer diario, yo le digo, yo grabe el video porque a mí también me tocó grabar el video, yo que estoy acostumbrada a estar todos los días en reuniones con profesores, en el video me sentí muy presionada o sea no fui tan natural, tan tranquila como soy generalmente en las asambleas, sino hubo una presión externa, entonces yo digo si eso me pasó a mí no me imagino otros compañeros que no más la cámara ya genera temor, a mí el video no me gusta, lo que pasa es que esto fue una salida para 40.000 maestros que no habían ascendido desde el año 2005, que creo que se cumplió el propósito porque muchos ascendieron, vamos a ver cómo nos va con esta segunda cohorte ero todo esto hay que seguirlo mirando, replanteando y todo va a depender también de la capacidad de organización que tengamos y de plantear nuevos tipos, porque tampoco podemos ser irresponsables de decirle a la gente que no va a haber evaluación porque la evaluación está por Constitución Política a todos los servidores públicos y a todos los que trabajamos en el estado, entonces o nos dejamos que nos imponga el gobierno la que ellos pretenden, que es la que finalmente va a llevar a la destitución o nosotros hacemos propuestas, que esta vez fue la del video pero que avanzó con relación a la de competencias.

- (Entrevistadora) Muchas gracias María Antonieta por tu tiempo.

#### ENTREVISTA

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

**Nombres y Apellidos** ORLANDO ANTONIO BRIJALDO VARGAS

**Género** Femenino  Masculino

**Institución** COLEGIO TIBABUYES UNIVERSAL IED

**Correo Electrónico** [orbrivar@yahoo.com](mailto:orbrivar@yahoo.com)

**Teléfono de contacto** 312433687

**Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito**

**Años**  **Meses**

#### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

1. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

Los docentes en mi política y mi entendimiento de la normatividad son evaluados para acompañarlos en el proceso pedagógico formativo... los rectores de alguna manera tenemos una vocación hacia la formación docente sobretodo quienes tuvimos esta preparación, esta capacitación... e... soy del alma mater de la Pedagógica también y también tengo muy interiorizado el principio de formadores. La secretaria de educación ha orientado sobre estos lineamientos, es un acompañamiento, al desempeño, a las estrategias y es un elemento que el maestro debe tener como plan de mejoramiento.

2. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

Pues sí, ahí hay dos criterios que se deben analizar también en el contexto internacional, no podemos escaparnos o alejarnos de las políticas nacionales, porque por supuesto es un alto número en los docentes y de alguna manera para muchos de los docentes es su capacitación, es su desempeño, si un maestro, no está capacitado, si un maestro no se le remunera, pues no puede ni capacitarse ni desempeñarse adecuadamente, la realidad de muchos de nuestros docentes es que son maestros que vienen de otro colegio a desempeñar su jornada en los colegios oficiales y vemos con preocupación que vienen de colegios privados a desempeñarse en colegios oficiales y no siempre los

comportamientos son coherentes, cuando quisiéramos que el maestro estuviera plenamente comprometido con la oficialidad, si es que aquí está y que tuviera el tiempo, los recursos, para que se concentrara en ese desarrollo, en esa vocación formativa.

*(Entrevistadora) Pero... ¿estaría de acuerdo con el proceso... que el ascenso únicamente como resultado de la evaluación?*

No, no creo, no creo... mire lo que pasa con los del antiguo escalafón que entonces agotaron sus capacitaciones y ahí están y ya no hay forma de ... ascender no de obtener mayor remuneración y algunos lo defienden y otros lo critican y los del 1278, lo mismo, entonces, hay la presión para que se capaciten, pero cuando están capacitados, se les coloca más y más trabas para poder ascender. Pienso que debería ser un equilibrio, como se ha pedido muchas veces, un equilibrio en la escala salarial, una equidad en las profesiones que se regulan en Colombia y que el maestro no estuviera tan desvalorizado frente por ejemplo a cuánto gana un ingeniero, a cuánto gana un abogado, igual los años de preparación del maestro son acuciantes y hasta ahora, que secretaria de Educación, que el Ministerio de Educación empiezan a aportar en la formación del maestro, pero a nosotros nos tocó con nuestro propio pecunio.

*(Entrevistadora) Bueno ahí has abordado un poca ya esta tercera pregunta*

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Entonces, planteas dos variables, la variable tiempo de servicio, digamos escalafón y la variable remuneración, y a mí me parece que deben existir otras variables, por ejemplo, el maestro está ascendiendo en el escalafón, el maestro se le apoya en un estudio, pero los resultados en los muchachos, no son como uno lo esperaría, si al maestro se le está apoyando, si el maestro se está cualificando, la educación diría mejora el proceso educativo en los chicos y no está pasando, o al menos en el porcentaje directamente proporcional, quiere decir que hace falta otra variable, quiere decir que esa escala salarial y esa ayuda económica también deberían estar sujetas a ese rendimiento en los muchachos que el maestro tiene a cargo, es decir la investigación, la capacitación, tiene que verse reflejada en el resultado formativo de los estudiantes, en el resultado de avance de las instituciones, ¿si?, y eso me hace pensar entonces, que los lineamientos, las estrategias, los indicadores de la evaluación no pueden ser, ni tan subjetivos que dejen sólo a que el rector evalúe, ni tan presionados por parte de los sindicatos o por parte de los mismos docentes como está sucediendo, que las notas tiene que ser supremamente buenas y no se da cuenta, no revierte eso sobre los resultados de los estudiantes, de las instituciones, maestros no tan comprometidos, afortunadamente muy pocos que tienen muy buenas calificaciones, maestros comprometidos que ven con mucha preocupación que cada vez les piden más, les piden más para poder ascender y para poder tener mejor remuneración ahí habría que lograr un equilibrio y mayor conciencia y mayor preparación en las facultades de educación, para que en verdad, el maestro entienda a qué es lo que se compromete, para que en verdad, esos lineamientos de evaluación de desempeño, que si se ve bien, en la legislación actual no tiene mayor preponderancia en el resultado de su ascenso porque el gran porcentaje lo tiene la evaluación de competencias, no la evaluación de desempeño, es decir, influyen más los exámenes ante el ministerio, los videos, etcétera, etcétera, la evaluación de desempeño creo que está por orden del 5% y ahí no para luego, echarle la culpa a otras causas por las cuales el maestro, no tiene, o no puede ascender habría que verlo en las limitaciones económicas, habría que seguir exigiéndole a la clase política, a la sociedad porque valore a sus maestros, porque remunere a sus maestros y había que ver en qué manera se acompaña a un equipo directivo para poder hacer una valoración más objetiva siempre a partir de la capacitación del maestro, de la relación con sus compañeros, de los resultados con sus alumnos, de los productos de investigación que se generen dentro de la institución, de los resultados externos, de los resultados internos, creo que son elementos que el maestro no pueden descuidar, que los directivos no podemos descuidar

### CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN

4. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

Pienso que la cotidianidad del colegio a veces impide un verdadero acompañamiento en el proceso de evaluación, es decir me refiero que tanto la labor del docente de estar alternando su labor académica con sus labor convivencial, con algunos elementos administrativos, más los de los coordinadores o los del rector, hacen que esos cronogramas que se fijen a veces no se respeten, es decir deberíamos estar más acompañados en una evaluación entendida como proceso, no como ejercicio final, tal vez a veces se vuelve una réplica de lo que hacemos con los alumnos, es decir, evaluar al final, hacer autoevaluación institucional al final, evaluar desempeño al final y no en el proceso, no en una



secuencialidad, lo cual impide que el maestro pueda apreciar el proceso, en donde va, cuáles podrían ser los logros en las metas que se ha propuesto, cuáles serían las correcciones y los acompañamientos respectivos, entonces, pienso que la evaluación tendría que ser más continuada, más acompañada, pero **particularmente creo que no deba ser necesariamente de los directivos, debería ser de los pares, pienso que la evaluación, los indicadores, los acuerdos, deberían compartirse con el área, por ejemplo y que fuera en un primer momento, los pares del área quienes en diálogo de sus distintos chicos, de sus distintos procesos, se observara que está haciendo cada docente que estimula al equipo que estimula la institucionalidad.**

5. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

Pues que pena decirlo, pero no la veo, no la veo, parece ser que, la evaluación diagnóstica formativa es otro examen más, primero que ... que no tengo los elementos sobre los cuales me van a evaluar o muchas veces incluso que no corresponden, pero, sencillamente que no inciden son elementos teóricos, elementos más por superar esa prueba pero que no tienen una incidencia directa sobre mi desempeño.

6. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

Bueno, pues yo quisiera tener un diálogo con los maestros precisamente sobre eso, porque, porque no es fácil percibirla, ni las ventajas ni las desventajas, yo quisiera que se generara un diálogo frente al cual el maestro a la institución le dijera si lo que se nos está evaluando o lo que se nos evaluó fue sobre estas temáticas, sobre estos elementos formativos, sobre estas competencias y si lo que en la institución, con mis proyectos, con mis resultados, con mis relaciones, los dejo ver de tal manera, **¿por qué no generar en las investigaciones en la reflexión de mi diario de campo, en la reflexión pedagógica cotidiana?, ¿por qué no generar escritos, publicaciones que pudieran aportar a esas competencias y que fuesen tenidas en cuenta?, ahora, pero ¿el maestro genera esa praxis?, es decir, ¿el maestro se retrotrae, el maestro hace su metacognición?, o el maestro, como lo he dicho, con toda la institucionalidad, con una gran carga que le corresponde al nivel central y al nivel de la cúpula directiva desde el Ministerio, Secretaría de Educación se desencadena es un activismo y entonces no da oportunidad para estas reflexiones, y las relaciones entre compañeros o peor aún entre directivos y entre profesores, de buenas a primeras se generan es unos enfrentamientos, ¿de cuándo acá, los directivos, que somos maestros, nos convertimos en enemigos de los maestros, no eso no tendría que ser así, porque finalmente el objetivo de nuestro trabajo pedagógico es el mismo, son los chicos.**

*(Entrevistadora) ¿Y cómo rector, en esta ocasión de la ECDF, tuvo conocimiento sobre las dificultades de los profesores, o si algún maestro le compartió el video...?*

No, no lo conozco. Conozco los elementos de la formación, que les piden, pero no se los resultados, sé que evidentemente, en algunos hay alguna disociación o hay alguna ausencia en su práctica y sé que ellos quisieran ver en la evaluación de desempeño unos % muy altos y así lo presionan y la verdad que muchos lo merecen, pero cuando contrastamos con los resultados de las pruebas externas, con los resultados de las pruebas internas, con la producción de lectura, con la producción de investigación, con la producción escrita, bien sea por la parte de los chicos o de los mismos docentes, la verdad deja mucho que desear.

*(Entrevistadora) El señor rector conoció las encuestas que le aplicaron a los estudiantes de los maestros que se presentaron para esa evaluación? ...*

Si los conozco,

*(Entrevistadora) Alguna opinión?*

Bueno, lo que pasa es que algunas preguntas ... también para analizarlas debe conocerse el contexto de la institución, me temo que sufren del mismo subjetivismo de otros elementos de la evaluación formativa

Bondades

Dificultades

7. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>35</sup> – ECDF-: II cohorte?

El Colegio Tibabuyes Universal se ha propuesto dos elementos básicos en la profundización curricular, estos dos

<sup>35</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

elementos son: una dimensión de investigación y una dimensión de lectura. A mí me gustaría que el maestro, frente a esas referencias bibliográficas, frente a esas referencias de contexto que se le piden en la evaluación formativa fueran producto de su desempeño, fueran producto de esa praxis que genera el encuentro con los chicos, que genera el dialogo con sus pares, que hubiese en los tiempos de jornadas pedagógicas una socialización de esas lecturas que el Ministerio, que Secretaría les están proponiendo, para que no se queden en esos elementos teóricos sino que en verdad se queden en puestas pedagógicas.

#### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

8. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

El compromiso, el compromiso, porque un maestro es de donde viene en el colegio privado de una manera y automáticamente, es distinto en el colegio oficial, porqué un maestro es distinto en una postura de reivindicación de derechos desde su sindicato y es distinto al cumplimiento y a la responsabilidad de deberes frente a su alumno, frente a sus compañeros, frente a su institución, eso es incoherente, por qué un docente que exige y clama una motivación, unos resultados excelentes en su motivación no lo es con tanto rigor con sus estudiantes, es decir, un maestro que lo merece, que merece estar bien remunerado, un maestro que merece estar en unas dimensiones de bienestar, muy bien atendido como la salud, como la recreación, como algunos elementos que le permitieran mejorar su calidad de vida, no es correlativo al rendimiento y al mejoramiento de la calidad académica y formativa y convivencial de sus estudiantes, de su institución. Yo pienso que, deberían ser, docentes, directivos, nivel central, nivel local, elementos de una red que aprende de sus prácticas, que aprende con responsabilidad a partir de unos criterios, criterios que están, por ejemplo, el código de ética, por ejemplo, los derechos básicos de aprendizaje, donde estamos respetando principios vivenciales, principios de competencia, principios de saberes y donde estamos explorando, investigando la evaluación en sí.

9. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes? *Ya venias mencionando algo acerca de eso... pero pues, para profundizarlo*

Para mí los pares. Habría que establecer una integralidad entre la praxis y los principios formativos, los principios teóricos, las políticas que no pueden desconocerse en un sistema educativo, parecería ser que la labor del colegio, la labor con nuestros alumnos pudiera sacarnos de un contexto económico, de un contexto político y que se descuidara la orientación de la educación, entonces esos dos elementos deben tenerse en cuenta. Ahora, ¿con qué criterio el Estado tiene una acción continuada en sus políticas y no nos está cambiando las reglas de juego cada rato?, ¿con qué criterio la institución es autónoma para unas cosas y no para otras?, ¿con qué criterio, el maestro que se le da libertad y no la asume entonces después va a exigir, esta libertad cuando no fue responsable ante esta responsabilidad que se le dio, pienso entonces que los criterios de evaluación deben ir muy de la mano a la realidad de una sociedad, de un grupo concreto, de una localidad concreta, de unos chicos concretos, y por otra, debemos saber para dónde quiere ir la sociedad, la sociedad tiene un papel muy importante en la educación, no dejar sola a la escuela, no dejar sólo al maestro. No es verdad que la educación oficial sea mala. Lo contrario, habría que valorar, con todas las privaciones y con todas las dificultades que tiene los chicos que llegan a nuestros salones ver los resultados que obtienen. Ahora cada vez más nuestros colegios están mejor dotados, cada vez más, tenemos mejores laboratorios, cada vez, más tenemos equipos de tecnología equipos de informática, nos falta todavía generar mayor diálogo, mayor tolerancia, para una formación en una ciudadanía responsable.

*(Entrevistadora) o sea, básicamente lo fundamental a evaluar en un docente es el compromiso?*

Pienso que el compromiso, con su grupo, con sus chicos, el compromiso con su par, el compromiso con su institución, el compromiso con su directivo, porque verse como un elemento aparte, como un elemento que contrapuntea, para nada no tiene porque ser así.

10. Voy a mencionar unas estrategias de cualificación docentes: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Secretaría de Educación le ha apostado desde hace algunos años a apoyar, a subsidiar fuertemente en la capacitación profesional de los docentes, es decir, subsidiar el 70% de especializaciones, de maestrías y aun de doctorados, debería



dar cuenta de los resultados de cualificación de cada institución, parece ser que eso no es suficiente, deberíamos entonces que esas socializaciones, no hasta que terminen sino en los procesos de estudio, en los ejercicios de ensayos que se proponen desde la universidad sean, se tuvieran en cuenta, se socializaran y se realizaran verdaderos talleres donde los chicos fueran beneficiados, dónde los demás docentes fueran beneficiados, por eso, me parece muy importante que una institución como el Colegio Tibabuyes Universal, en este momento, le esté proponiendo a Secretaría de Educación que estos maestros que han obtenido esta formación o están estudiando, den ellos o sean ellos formadores de otros maestros, no solamente como lo ha venido proponiendo Secretaría de Educación, “Maestros que Aprenden de Maestros” sino de una institución con carácter serio, formativo a nivel universitario, pero desde la institución oficial, para que sea quien da una capacitación, una línea de formación. Queremos empezar con formación de diplomados sobre desarrollo de competencias, desarrollo de pensamiento, yo creo que esto va a ser novedoso, debe ser novedoso que el maestro sea quien forma a su par, que sea reconocido y que sea válido y que sean las mismas instituciones quienes aterrizando los planes de estudio en distintas áreas pudieran responder a la necesidad que está viviendo en esas mismas aulas dónde está impartiendo esa formación a sus mismos colegas.

El maestro tiene que ser consiente, tiene que valorarse, tiene que darse su lugar, porque en el colegio Tibabuyes Universal, por ejemplo y en muchos colegios, se de 190 maestros candidatos a doctores el colegio Tibabuyes universal tiene dos doctores graduados, ¿por qué no se reciben con buen agrado estas experiencias positivas de excelencia de maestros, de maestros capacitados, de maestros profesionales, porque tiene que ser una persona de afuera, entonces, yo pienso que, yo pienso que en la medida en que se valora al docente, al docente colega, al docente par, en esa medida el docente puede promoverse, el docente puede valorar a sus chicos, que se le dé todo sin recibir nada a cambio, sin retribuir nada a cambio, pues nosotros mismos nos quejamos del paternalismo frente a nuestros chicos a las familias y que ha pasado con eso, familias que descuidan, familias que no presentes chicos que no les importa perder, chicos que son irrespetuosos pero también vemos chicos que valoran, también vemos familias comprometidas, es decir, pienso que no es una generalidad, pienso que la mayoría de nuestros maestros ha sufrido, ha tenido que concientizarse sobre los esfuerzos que hizo para su pregrado y ahora que tiene la oportunidad de un gran subsidio lo está valorando, lo que quisiera es que el maestro en unión con los otros, en unión con sus pares, en unión con sus directivos pudiera obtener mejores resultados. Luego, valoraría más el esfuerzo que por ejemplo va a hacer el Tibabuyes Universal. El Tibabuyes Universal quiere capacitar a maestros, quiere realizar estudios profesionales, bien sea en diplomados, bien sea en especializaciones, empezaremos con diplomados si Secretaría de Educación nos apoya

11. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?

Me gusta mucho el acompañamiento entre pares, me gusta mucho el acompañamiento entre pares cuando ellos han elaborado su malla curricular cuando ellos han elaborado sus indicadores, cuando ellos sean planteado las metas y ellos mismos hacen seguimiento y hacen acompañamiento a los resultados, las encuestas me parece que orientan pero que no dejan de ser un elemento subjetivo, ahora bien, pensar que una evaluación no es subjetiva, me parece que es una actitud ingenua también muchos maestros dicen que no hay que actuar por el qué dirán, sí... pero es que a mí me ve la sociedad, a mí me ve el par, a mí me ve el grupo, a mí me ve la familia y de esos resultados dependen esas observaciones y esos criterios de evaluación que tengan las personas externas.

*Muchas gracias señor rector*

A la Universidad Pedagógica un saludo muy especial, a la Doctora Libia Niño un abrazo muy fraternal, de quien fue no sólo su ex alumno, sino también quien ha seguido sus escritos, quien ha seguido su trabajo pedagógico e investigativo, un cordial saludo un cordial aprecio

*Muchas gracias*

**ENTREVISTA**

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente encuesta; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada "La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional".*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

Nombres y Apellidos **JUAN PABLO PACHON WILCHES**

Género

Femenino

Masculino

Institución **Colegio Tibabuyes Universal**

Correo Electrónico **janupa01hotmail.com**

Teléfono de contacto **3012515795**

Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito

Años

Meses

### POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE

1. Según su criterio, ¿para qué son evaluados los docentes?

En dos figuras el ser y el deber ser. El ser en la medida que la evaluación lo que refleja es el proceso mismo de la formación, el deber ser es ese, revisar el proceso formativo que aplica en los docentes y el ser como tal que se hace coercitivo, que se hace restrictivo que afecta... que se ve afectado por la subjetividad tanto de la prueba que se aplique y demás, entonces, ese ser y ese deber ser, pues, en algunas ocasiones riñe, entonces, es una necesidad del reconocimiento del proceso educativo y riñe en la medida en que ese objetivo no se cumple porque termina siendo otra cosa completamente distinta.

2. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

Resultado en desacuerdo, en la medida en que esa remuneración, resulta siendo bajo esa figura, resulta siendo un premio y un castigo y la evaluación tiene que apuntar a otro tipo de cosas, como es el tomar conciencia de nuestros propios procesos y no ligarla, como está ligada lamentablemente, a las condiciones de pago, por qué, porque yo he hecho parte de los dos procesos, la evaluación psicotécnica en la que nos sentábamos a responder una serie de preguntas, en la cual se veían una serie de conocimientos básicos que mucha gente los puede tener, pero al momento de la praxis se olvidan completamente, se hace otra cosa, y la evaluación por medio de un video, el video es completamente antinatural al proceso que se da en el aula, entonces, ni se cumple con el objetivo del deber ser de la evaluación se condicionan los profesores y acosas como la misma manutención de los mismos a el desarrollo de unas actividades que no dialogan directamente con lo que se vive en el aula.

*(Entrevistadora) Bueno, Juan Pablo, pero para ahondar un poquito en lo que la pregunta dice, ¿qué opinión le merece que la evaluación salarial dependa de esa evaluación?*

A mi si me parece que la remuneración salarial debía de depender de otro tipo de cosas como publicaciones, como esfuerzos propios de la vida académica de un docente, como... no sé ... el llevar productos al aula, el hacer parte de formación constante, maestría, doctorados, especializaciones, que se yo, diplomados, cosas como esas que en verdad re-nutran el aula pero que se vean reflejados en procesos dentro, y que tengan alguna clase de afectación a la comunidad. Mas no una prueba que completamente desvinculan esas cosas que son las que en verdad se ve en el aula, por qué, porque el video no registra directamente lo que es la vida en el colegio, registra 50 minutos y que lindamente pueden ser una muy bonita mentira o una terrible verdad.

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Eso tiene mucho más sentido, en la medida en que uno se forme, que mejore sus prácticas, que no se ... retroalimente su experiencia en el aula, que haga de ella una forma teórica, na forma de práctica académica, e... garantiza, primero, que los profesores se van a esforzar por mejorar su oficio, y segundo que vamos a hablar de resultados a largo plazo sobre procesos y no sobre pruebas particulares que son supremamente subjetivas, que no son

retroalimentadas en la mayoría de los casos, que las retroalimentaciones son muy generales y las dan estandarizadas, entonces nadie sabe en realidad en que puede mejorar o qué está haciendo bien.

### CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN

4. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

Pues a manera de proceso se ve roto en algunas situaciones, primero, porque no todo lo que se evalúa puede ser observado, porque hay cosas que a uno le gustaría que fueran observadas y nunca están, porque ... las personas que evalúan siempre tienen una mirada y toda mirada significa un sesgo ya sea amplio, pequeño, pero siempre tiene sesgos, siempre está condicionada y limitada a ciertas condiciones de trabajo y esa clase de cosas no permiten que la evaluación sea tan concreta como se quisiera, segundo, el objetivo de esa evaluación se pierde en la misma acción de llevarla a cabo, por qué, porque, si no hablamos de revisar los procesos sino revisamos ... hablamos de situaciones particulares que tienen que ver se ven sueltas dentro del mismo proceso, no hay una evaluación entre pares que de alguna forma se nutra en la conversación de saberes, sino que son opiniones sesgadas por lo que creo que mi compañero hace y esa clase de cosas si afectan muchísimo, ahora, los sesgos académicos también son muy fuertes, porque se ven afectados, en esas evaluaciones uno siempre cree que está haciendo las cosas bien y de una u otra forma el número sea alto, sea bajo, a veces no satisface al evaluado y resulta afectando los procesos de los tiempos que están por venir. Y hay aspectos de la guía 31 que si se cumplen algunos aspectos, lo que pasa es que la evaluación, es curioso cómo es un pequeño ejercicio también de constancia, entonces no es una revisión constante, sino la hacemos siempre a final de año, entonces siempre hay experiencias que se quedan de principio de año, se pierden, que podrían llegar a afectar esa valoración numérica que es la calificación, pero como tal la evaluación se hace a partir de una impresión que no sé cómo que no están de acuerdo, por ejemplo, el desempeño del docente se revisa a partir de los resultados, o por lo menos, en lo que a mi me han dado a entender, por los resultados de los chicos, entonces, si en el colegio hay una fuerte deserción y se puede relacionar con los aprobados y no aprobados de los chicos, la relación es completamente lejana al profesor pero termina siendo él también responsable de eso y eso afecta directamente también eso mismo en la evaluación porque uno como profesor no sabe que fue exactamente en qué fue lo que fallo y en la cartilla 31 habla de un proceso precisamente a lo largo del año y no sólo del final.

Bueno, con relación a lo emocional de ese punto, con relación a esa evaluación, pues no sé uno lo asume con mucha tranquilidad hasta que no sabe el número, porque uno ha hecho su proceso, uno intenta hacer las cosas lo mejor posible, ha cualificado sus procesos y demás y llega un momento en el que esa valoración si rompe de alguna forma con las ganas de hacer las cosas, porque ves en la comparación del día a día con otros compañeros que carecen de cosas y resultan siendo mejor evaluados, entonces, a uno le genera cierto escozor, cierto malestar, porque de una u otra forma uno considera que no fue evaluado de la mejor manera y por ende también calificado, entonces, resulta transgresiva esa evaluación, ahora, yo lo que ... mi dificultad con esta prueba es que no le hayo objetivo, hagas o no hagas vas a tener una valoración numérica rarísima que uno tiene nociones de lo que se evalúa pero de una u otra forma la calificación va por otro lado y eso si desgasta, sobre todo el trabajo de los compañeros que esperan más... uno siempre espera un poco más.

5. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

No le veo mayor contribución porque nos pone a discutir con los maestros unos a otros sobre quien merece y quien no merece cuando las condiciones mínimas sería el hecho de tener un salario digno, el hecho de tener unas remuneraciones decentes y nos pone a concursar y el concursar es ponernos unos contra otros a revisarnos, en vías que no corresponden, o sea la educación debería poner a hablar a los profesores entre pares para lograr mejores resultados y con esto lo único que logramos es individualizar en la medida que cada quien va a querer tener mejores resultados, que dependan o no dependan de su actuar ¿por qué? Porque como ya lo decía hace un ratito, esa evaluación o es un examen que presentas de conocimientos o es una evaluación que presentas a partir de un video, que puede ser supremamente bien maquillado o puede ser una calamidad completa.

*(Entrevistadora) O sea, tu participaste en la ECDF ...*

Sí, de ambas maneras

6. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

#### Bondades

las bondades es que se ha movido una maquinaria completa para poder hacer una evaluación. El verdadero problema es cómo se ha hecho la evaluación, porque la evaluación no revisa las cosas que se hacen en el aula, por qué lo digo, porque la prueba anterior al video era una prueba que te preguntaba a ti sobre conocimientos y sería triste llegar a encontrar que uno en conocimientos estaba fallando, pero si es necesario darse la pela por ese lado hay que dársela, pero uno no pasaba por unas cosas psicotécnicas o de conocimientos no se de leyes y demás, confinaba a un grupo de docentes que no está dentro de su literatura constante ese tipo de cosas y muchos perdimos con puntajes límites, calificaciones que por décimas y milésimas no se pasaban entonces, primero, la evaluación no era una evaluación sino se esperaba una calificación y el proceso de evaluación es distinto, porque se revisa el proceso, no tenía una retroalimentación. Ahora, se da un paso a una evaluación que tiene un video, el video tiene tres momentos, el video está planeado de ciertas maneras, dentro de las bondades está que se abrió una plataforma, que se puede revisar los videos, que se podía montar la planeación, que supuestamente es más amplio el espectro que se analiza... resulta que cuando uno va a ver, uno puede diseñar unas clases geniales y hace una clase genial para su video pero nunca más volvió a hacer una clase de esas, en el peor de los casos... en el mejor de los casos, tu intentas hacer tu video y todo sale bien, pero resulta que los pares que lo miden a uno, no te dan un concepto claro sobre en qué cosas es que estás fallando, a ti te llegan unas mediciones, a partir de parece ... de algo estándar, en el que te dicen, maneja o no maneja el grupo, maneja o no maneja conocimientos, establece o no relaciones con el contexto y demás, pero parecen estandarizados y unas gráficas que resultan muy sencillas de leer pero no te dicen a ti en que estas fallando o cuáles son tus posibilidades, entonces, están lejanas de todo eso. Cuál es la otra cosa, que nos ponen a ver al compañero como su fuera una competencia, y es terrible verlo así, o sea, yo si hice, tu no haces y en cambio de decir, venga retroalimentemos procesos, trabajemos en comunidad, hagamos cosas apuntándole a cosas mayores, la dificultad es que no hay una revisión del espectro educativo completo... aunque sería difícilísimo, pero si o creo que debería estar más condicionada la evaluación a otro tipo de cosas, a la producción académica, a la retroalimentación a la comunidad, a ese tipo de cosas, tendría que haber un mecanismo para organizar toda esa información y decir si... pero lo primero que hay que hacer es generar otras condiciones de trabajo, por qué, porque nosotros queremos ascender no por el reconocimiento académico, si no por las condiciones económicas, si las condiciones económicas estuvieran dadas de otra manera, los ascensos lo que deberían legitimar, son procesos académicos de los docentes, no las condiciones mínimas para vivir bien.

*(Entrevistadora) bueno, entonces como principales bondades, o principales aciertos, está el que se haya generado todo un sistema diferente que haya permitido superar la evaluación por competencias*

Y que se puso a la palestra una conversación sobre la evaluación y que tenemos que entenderlo... de hecho todos los días confundimos términos entre evaluar y calificar, esas dos cosas son completamente distintas y la evaluación tiene que ver con procesos y la calificación con un momento particular de ese proceso y resulta que nosotros, en lo que llamamos evaluación nos quedamos en la calificación, por qué ... porque dependemos de ella para...

#### Dificultades

y esas son las dificultades reales de ese proceso particular de la evaluación de carácter formativa, que de formativo no tiene nada, es algo más... en el sentido práctico, si gano más o sigo con lo que me estoy ganando.

*(Entrevistadora) O sea para ti no es formativa*

No resulta formativa...

*(Entrevistadora) Ni si quiera por la posibilidad que tienen ahora de adelantar unos cursos los que no pasaron.*

Es que eso no lo hace formativo, lo realmente formativo es el quehacer diario en el aula, revisarlo, discutirlo, nutrirlo de cosas, de experiencias, el hecho de ir a tomar un curso no representa nada y mucho menos en esto que podrían otorgar títulos a diestra y siniestra sin mirar a quien, entonces el problema no es el título... o sea yo conozco muy buenos profesores que son muy buenos profesores pero resulta que frente a una cámara sufren de nervios, los chicos se vieron condicionados por la cámara y actuaron de forma distinta a como se comportan normalmente, de pronto no tienen la competencia comunicativa suficiente para decir lo que quieren decir en el antes y después de la clase pero su clase fue muy buena... de pronto les resultó difícil... no sé relacionar la química orgánica que estaba viendo en ese momento con el contexto en el que viven los chicos y todo eso... eso tiene que ver mucho. Es supuestamente lo que ellos evalúan, pero tampoco te llega a ti un este ... en el que digan: mire usted podría, bueno podría no... usted debe enfocar su clase, a tal cosa, a tal cosa, porque tampoco hay un referente de qué es lo que se espera de mí, nosotros actuamos todos con la mejor voluntad, creyendo que hacemos las cosas bien y aplicando lo que nos han enseñado en la academia y cómo lo aprendimos nosotros también, mejorándolo nosotros también, intentándolo.

7. ¿Qué expectativas tiene la organización sindical con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>36</sup> – ECDF-: II cohorte?

Pues yo espero que sea un proceso mucho más ... sobretodo transparente, porque hubo muchas cosas que no funcionaron como muy bien.

*(Entrevistadora) Eso haría parte de las dificultades de la anterior...*

Si yo creo que en estos diálogos se retoman cositas, por ejemplo, se hizo una publicación previa a los resultados finales y muchos de nosotros los que pasamos, no pasábamos, y hacíamos la tabla de valores con relación a los pesos porcentuales que tenían ciertas cosas como la evaluación de los estudiantes, la evaluación del rector, la evaluación del video, la planeación y la autoevaluación y entonces de 5 valores habían montados 4 y la mayoría no pasábamos, y de un momento a otro todos resultamos pasando, entonces, fue bastante sospechoso, sentimos ... yo sentí en algún momento que como que nos habían dado contentillo a algunos y nos habían pasado y otros completamente lejanos a la calificación necesaria también sintieron que habían sido mal evaluados, no sólo por perder, sino que en realidad nunca hubo una retroalimentación entonces la expectativa es primero, ver cómo van a solventar esa clase de cosas, solventar esa transparencia que requiere un concurso de mérito, segundo, la velocidad con la que van a evaluar a la gran cantidad de maestros, tercero, la selección de los pares que va a tener este proceso, ¿a quienes van a llamar?, cuarto, no se, yo por lo menos a comienzos del concurso nunca supe que era lo que nos iban a evaluar como tal, lo de la plataforma, en la que tu te inscribías, todo ese proceso, que tenía una cantidad de... a uno le surgían preguntas y preguntas y nunca hubo cómo responderlas, sino que la suerte ayudó; cosas como ¿usted va a utilizar un camarógrafo profesional o va a hacer autograbación... y nunca nos dijeron que el camarógrafo profesional lo daba el ministerio, jamás nos lo dijeron ya después fue que dijeron que había camarógrafo... cosas como esas, los tiempos, los cumplimientos de esas cosas, resulta muy complejo porque la población es mucho más grande y va a ser mucho más difícil evaluarla. Ahora, si, lo que nosotros hacemos en clase, no resulta entonces, por qué no nos dan un curso a todos de una buena vez en actualización no sé pedagógica o de saberes y de una vez nos ascienden a todos, si la solución es el curso o es el condicionamiento para, porque ahí es donde se pone en tela de juicio el para que la evaluación, esa evaluación es para ascender, unos rangos económicos o es para mejorar la calidad de la educación.

#### LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE

8. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

La didáctica, la capacidad didáctica, a mí me parece que la capacidad de relacionarse con los estudiantes, sea unos parámetros mínimos de rol, el respeto, el manejo de grupo, que también tiene que ver con la didáctica y sonará muy... o sea a mí me parece fundamental que maneje los conocimientos que imparta, que se le evalúe también por su conocimiento disciplinar, que eso también se ve reflejado, y los chicos lo reconocen sobretodo en su maestro, ellos le dicen a uno, mire profe, ese profesor sabe muchísimo, pero nosotros no le entendemos, o hay otros que le dicen ese profesor sabe mucho y nos explica muy bien... o hay otro que dice: mire ese explica pero no le entendemos ni de qué está hablando, entonces son como las cosas en las que uno de verdad ve que los chicos se enganchan o no con ciertos saberes y ciertos profesores

*(Entrevistadora) Entonces básicamente esas tres cosas habría que evaluar a los docentes.*

A mí me parece fundamental, ahora, lo del impacto a la comunidad, sí, pero no sabría cómo. A mí me parece que...

*(Entrevistadora) ¿cómo es lo del impacto a la comunidad?*

No sé ... es que eso es lo que quiero saber porque tampoco... a mí ... siempre lo leo...

*(Entrevistadora) ¿Te refieres a lo que está planteado en la guía 31?*

Exacto, porque a uno le dicen ¿cómo impacta a la comunidad? Y uno dice: pues uno intenta generar procesos éticos detrás del conocimiento, entonces, el proceso ético ... me imagino que se hace notar es que detrás de botar el papel, está el cuidado y la preservación de los ecosistemas, qué se yo... en español es lo mismo, en español, por ejemplo, uno pone textos no sólo para que aprendan a leer sino para que logren ciertas reflexiones, entonces, cómo esas reflexiones con los diálogos particulares de cada materia, llegan a ser parte de esas reflexiones también de nuestros estudiantes y cómo eso ayuda a mejorar por lo menos el trabajo en el aula, o en su casa, o cosas como esa, porque afectar barrios completos... va a ser complejo. Es más pequeñas cosas, pero la verdad es que es difícil llegar a pensarlo, porque precisamente... porque cómo se mide, que también es otra pregunta de eso de la evaluación... creería yo... no sé

*(Entrevistadora) Entonces la evaluación giraría en eso para que haya una cualificación...*

<sup>36</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

Exacto, y la relación que tiene el conocimiento con la vida de nuestros chicos, con el contexto, es el conocimiento de para que me sirve esto que estoy aprendiendo, cómo podemos llegar a aterrizar este conocimiento a cosas puntuales dentro de las cosas, y la respuesta, si tu le haces la pregunta al profesor... todos somos excelentes en eso... pero ahí el lío es... preguntémosle a los chicos y a los chicos, tanto a los que les va bien, como a los que les va terrible, porque vamos a encontrar respuestas supremamente... (je) ... hasta divertidas hay chicos que reconocen que ellos son el problema frente a, porque el profesor se esfuerza, porque esto... pero resulta que arriba en las esferas directivas, se ve, como el que hay una falla y muchas veces el primer responsable el profesor y no miramos el chico, no miramos otra clase de cosas hay ahí o al revés, hay muchas veces que los chicos van muy bien con todos, pero hay alguien con el que no van muy bien, que es ahí donde toca entrar a mirar eso, que la gente sea reflexiva, sobre todo... lo que ya habíamos dicho ahorita... sobretodo reflexiva, que duele, duele saber que uno está haciendo las cosas mal, pero se puede corregir.

9. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

Es una autoevaluación es un juicio de conciencia, es el hecho de qué tan a gusto me siento yo con lo que hago, ¿será que si lo esto haciendo bien? Y de alguna u otra forma uno ve que cae en el error de pretender que ya tiene lo justo para enseñar, lo necesario, pero parte es de ahí, es una autoevaluación y lo siguiente es... a mí me hablaba la profesora Anna Camps sobre la evaluación auténtica, y la evaluación auténtica es aquella que reconoce todos los elementos que hacen parte del proceso y esa evaluación autentica tiene que ver con el hecho de que me integro a una comunidad y hago de lo que enseño algo importante, no sólo para mí sino para los chicos, entonces, una comunión... una común unión con los chicos para crear los planes de estudio, los intereses, los objetivos e.. y los resultados, no sé cómo se llame eso.. pero resulta...

*(Entrevistadora) O sea una evaluación en la que se reconozcan las personas que están en el proceso...*

A todo el que participa en el proceso y que todo el mundo entienda que si está metido en ese proceso es porque primero, reconoce la necesidad de estar ahí, segundo, reconocen al otro como un par válido y tercero reconocen que lo que estudian es necesario de ser estudiado, eso sería un ideal completo, porque nuestros chicos llegan al colegio con otros afanes y los mismos maestros llegamos con otros afanes y a veces nos cuesta vincularnos a la comunidad por nuestros afanes o por los afanes de la comunidad.

10. Voy a mencionar unas estrategias de evaluación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Vale, esa clase de cosas ... yo creo que en Bogotá se ha tenido mucho apoyo con administraciones anteriores y es el hecho de poder seguir estudiando, el cualificarnos es eso, el poder revisarnos a nosotros mismo, entonces, los que hemos entrado a un programa de estos, nos hemos dado cuenta de la necesidad tan grande que tiene de teorizar sobre nuestras propias prácticas, el teorizar, el revisar constantemente nuestro que hacer, el entender todo el entorno educativo como un problema de investigación, algo que por un lado está la teoría que puede llegar a permear toda esta situación y ayudarlo a confrontar. Entonces, primero y básico una continua formación de los docentes ¿cómo funcionaría esto? Desde trabajos en red, desde la posibilidad de becas, desde incentivar el fortalecimiento académico de los docentes, esa clase de cosas me parecen a mí fundamentales y segundo que esos proyectos de los docentes estén vinculados directamente con su trabajo en una comunidad particular.

*(Entrevistadora) Tú dices fortalecer el trabajo académico de los docentes...*

Si

*(Entrevistadora) ¿A qué haces referencia?*

A publicaciones, mira, grupos de investigación afines, desde conocimientos, niveles, áreas, que se yo, ese tipo de cosas, ese trabajo en red me parece muy bonito y antes habían reuniones locales, se llevaban especialistas del lenguaje y hablaban de eso los profesores de humanidades, había una intervención por parte del instituto Merani para hablar de pedagogía, esos diálogos, esa clase de cosas son necesarias, eso es lo que hace que uno siga empapado de lo que se está haciendo, las generaciones son cambiantes, todos hemos vivido una escuela distinta, lo terrible es seguir haciendo lo que hicieron mal con nosotros y eso se logra con la formación del docente.

Creación de grupos de investigación, grupos locales, encuentros, simposios, todo me parece a mí fundamental y que no se... lo triste... es que no se... a veces nos dan los espacios y no se trabaja... porque no hay una remuneración no hay un incentivo ... yo creo que también tiene que haber un cambio como en las ganas de los profesores, pero eso obedece a otras dinámicas.

11. Voy a mencionar algunos instrumentos de evaluación docente: video (aportado por el docente o un externo), protocolo de observación directa de la práctica realizada por un par o un externo, encuestas a estudiante, encuestas a padres, encuestas a directivos docentes. A su juicio ¿cuáles podrían emplearse para desarrollar una evaluación para contribuir con la cualificación de los profesores?



Revisar el impacto que tiene en la comunidad, yo creo que el primero y fundamental es el estudiante, preguntarle al estudiante, si considera que lo que está aprendiendo en ciertos saberes es la manera adecuada, si el docente es idóneo, si ellos reconocen en el docente las cualidades necesarias para enseñar, porque, aquí entre nos, uno sabe que... que muchas veces los chicos riñen más con el profesor que con la materia, cuando no con la materia, cuando hay ciertos fracasos en ese tipo... pero hay mucha gente, y lo digo en primera persona, que no sentía afinidad por la materia pero hay profesores que llegan con tal energía que lo mueven a uno a querer saber de: ... y eso es necesario y quien es el que siente la necesidad de reconocer ese conocimiento... el chico, el chico es si lo quisiéramos poner en términos terribles... es nuestro primer cliente y es el que se tiene que sentir satisfecho y uno debería intentar que el chico se sienta satisfecho con su producto que es el conocimiento y que él quiera tenerlo.

Segundo, una evaluación entre pares, seamos conscientes que ese par me dice a mi cosas con la intención que los procesos mejoren y no una evaluación a partir de señalamientos carentes de lineamientos para hacer la evaluación, porque a veces la gente se queda en formas y no ve los contenidos como tal, ahora, que se revisen... o sea, tendría que haber un instrumento que ayude a revisar las acciones como tal, los resultados del proceso, no se ... pruebas, e... diálogos... un instrumento que permita preguntarles que tanto sabe su maestro y que tanto sabe de saberlo dar, que tan bien ha llegado a impactar la comunidad, si desarrolla proyectos, si... ya sería como una evaluación tipo cuestionario para que el chico responda, ahora, en lo posible pregunta abierta, para no limitar ciertas cosas que de pronto los chicos quieren decir.

*¿Pruebas? ¿cómo así? Estamos hablando de la evaluación entre pares...*

Si, entonces yo como profesor de español, voy a hablar con un par acerca del proceso de escritura, que me muestre que ha hecho para mejorar ese proceso como tal de escritura en los chicos de x grado con relación a tales necesidades...

*(Entrevistadora) O sea, ¿el material pedagógico que él ha hecho?*

Si, el material pedagógico, ese diseño pedagógico que él ha hecho para... que resulta necesario, ¿por qué?, porque nosotros nos quejamos de todo aquello que pareciera ... nos hace falta, pero ¿qué tanto hemos diseñado nosotros también?, ... e no sé desde conversaciones simples, e... cuales son las cosas que están leyendo nuestros chicos y cómo lo conectamos a las otras cosas pero no un instrumento que se vea como coercitivo y represor, sino como un dialogo... o sea, qué está viendo con noveno, qué estoy leyendo yo con décimos, cómo vamos a conectar eso con que otros profesores de otras áreas del conocimiento podemos llegar a y establecer trabajos conjuntos en los cuales los chicos no vean en conocimiento como algo fragmentado, pero eso también tiene que ver con la planeación general de un currículo, para poder ser evaluado creería yo.. no se...

*(Entrevistadora) Entonces, estas dos preguntas serían más o menos así; la referente a la evaluación, tu haz hablado de la autoevaluación y una evaluación autentica en donde estén todos y haces énfasis en una evaluación entre pares.*

Si

*(Entrevistadora) y pues para los instrumentos, has hablado entonces que para los estudiantes sería pertinente aplicar un cuestionario y una evaluación entre pares...un insumo...*

En la que se revisen los materiales didácticos...

*(Entrevistadora) diseñado por el maestro, material pedagógico y realizar como conversaciones en torno a la planeación.*

Si, a la planeación y a las formas de evaluación.

*(Entrevistadora) cuando hablabas de esta evaluación autentica, dónde se tuviera en cuenta cada una de las personas que están como en el proceso educativo ¿A quiénes más podría entonces ... aplicarse diferentes tipos de instrumentos?*

Lo que pasa es que uno parte de ideales y uno parte del ideal de que ojalá participaran los padres, que ojalá participaran otros profesores, pero resulta que los afanes tanto de los padres como de otros docentes por llevar a feliz término pues sus obligaciones impiden muchas veces eso... pero si en lo posible incluyera a estas personas de la comunidad sería genial final.

*Bueno Juan Pablo, muchas gracias, por tu tiempo...y pues entonces...*

Pues ojalá te sirva... que puede haber ahí

*Si claro... muchas gracias!*

**ENTREVISTA**

*Apreciado (a) participante, agradezco su interés en responder la siguiente entrevista; en tanto que, su experiencia y conocimiento alrededor del tema de evaluación docente, son insumos importantes para desarrollar la investigación titulada “La Evaluación Docente: Concepciones e Implicaciones en la Cualificación Profesional”.*

*Por lo tanto, esta encuesta se desarrolla con fines académicos, sus opiniones serán utilizadas como parte de la investigación que se adelanta en la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de optar al título de Magister en Educación.*

<b>Nombres y Apellidos</b> CLAUDIA EMILIA OSPINA LOPEZ	
<b>Género</b>	Femenino <input checked="" type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>
<b>Institución Educativa Distrital donde labora</b> REPUBLICA DOMINICANA	
<b>Localidad donde labora</b> SUBA	
<b>Localidad de residencia</b> SUBA	
<b>Correo Electrónico</b>	
<b>Teléfono de contacto</b> 3124336879	
<b>Tiempo de servicio en la secretaria de educación del distrito</b>	
<b>Años</b>	<input type="text" value="20"/> <b>Meses</b> <input type="text"/>

**POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE**

1. Según su criterio, ¿por qué son evaluados los docentes?

Debieran ser evaluados para lograr mejorar los procesos académicos y también para lograr mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje. Políticamente tengo una concepción y es que son evaluados precisamente para que no logren mejorar sus condiciones laborales.

2. ¿Qué opinión le merece que la mejora de la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón como resultado de la evaluación docente? (Docentes 1278)

Pienso que la remuneración salarial no tiene nada que ver, dado que nosotros somos profesionales, y como profesionales deberíamos tener unos salarios mucho más dignos. Ya a lo que se significa realmente el ascenso, pienso que el ascenso debe darse de acuerdo a los procesos que nosotros hemos registrado como docentes en diferente formación, sea posgrados, sea maestrías, cursos, diplomados, eso no debería de tener nada que ver.

3. ¿Qué opinión le merece que la mejora en la remuneración salarial dependa del ascenso en el escalafón obtenido por la preparación académica, tiempo de servicio y méritos reconocidos? (Docentes 2277)

Pienso que eso es un poco más justo y mucho más coherente, pues porque sí debemos tener, digamos, que una carrera docente dentro de nuestra labor como profesionales, y pienso que eso es un poco más coherente, aunque también creo que esa remuneración es muy baja frente al tiempo y a la formación que vamos adquiriendo, es decir, en el 2277 cada vez que nosotros queremos ascender tenemos que estudiar y además tenemos que pasar un tiempo en ese escalafón para poder llegar al siguiente escalafón. Me parece que también la remuneración es muy baja, pero me parece un poco más justo lo que plantea el 2277

**CONCEPCIONES, SENTIDOS E IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN**

4. ¿Cuál es su opinión sobre el proceso de evaluación de anual de desempeño y de sus implicaciones?

Yo pienso que el proceso no se hace como un proceso, en primer lugar, pienso, lo que yo percibo es que los maestros está un poco intimidados con el desarrollo de esa evaluación y lo que hacen es recoger un montón de pruebas para constatar que si hacen, me parece terriblemente agresivo, siento que mis compañeros del 1278 viven muy presionados por eso, viven afectados, los ve uno todo el tiempo temerosos, angustiados buscando como organizar sus cosas de manera que el trabajo se vea y yo pienso que el trabajo de los docentes es evidente, no tienen que escarbarse tanto ni esculcarse tanto, ni poner a los maestros en una situación emocional de riesgo para que demuestren que son



capaces.

5. Desde su perspectiva, ¿Cuál es la contribución pedagógica de la Evaluación de Carácter Diagnóstica y Formativa – ECDF- aplicada a los docentes regidos por el decreto 1278?

Bueno mira, yo pienso que, si la evaluación de verdad tuviera esas dos características que tu nombras, sería excelente, porque en realidad lo que creo es que a los docentes se les debe evaluar de la misma manera que a nosotros nos piden que evaluemos a nuestros estudiantes. Si fuera de carácter diagnóstico formativo, no tendríamos tantos tropiezos en esa evaluación. Los maestros tienen muchos tropiezos cada vez que van a realizar su evaluación, porque se sienten presionados, se sienten observados, se sienten intimidados, yo los veo , vuelvo y te repito los veo asustados y a mí me parece que eso no es nada sano, ni hay realmente una evaluación diagnóstica formativa ni tampoco dialógica, ni tampoco todo lo que se nos pide a nosotros que hagamos con nuestros estudiantes; ahí hay más es una relación de poder y eso me parece preocupante.

*--la ECDF fue la que fue producto del paro, que los profesores tenía que entrar a hacer los videos ...*

*--Pero es que es igual Gloria, o sea, a mí me parece, mira yo ya estoy viendo a mis compañeros con esa situación del video y están igual de estresados, o sea es como peor; esa evaluación desde el punto de vista que la mires, está afectando terriblemente la salud emocional de los maestros, eso me preocupa mucho porque yo veo a mis compañeros bastante angustiados, yo no veo diferencia; es más, yo diría que como la propusieron, tal vez no la propusieron de esa manera, pero el resultado de esa propuesta, no fue lo que los maestros esperaban, pienso que ahí están, pero, están mucho más angustiados*

6. A su juicio, ¿Cuáles fueron las principales bondades y dificultades presentadas durante el proceso de la Evaluación de carácter Diagnóstica y Formativa -ECDF- 1 cohorte?

Bondades

*Si tiene que ver con el ascenso pues ojalá que lo logren.*

Dificultades

*Porque es que a mí me parece que eso también es una piedra en el camino para que no lo logren, no les interesa pagarles más a los maestros; entonces es una forma de detenerlos. Si tiene que ver con la parte académica, tampoco le veo muchas bondades porque pienso que lo que yo he podido ver que hacen mis compañeros , se devolvieron un montón y estamos educando como se educaba en el siglo pasado, estamos educando niños de este siglo como se educaba en el siglo pasado y a mí eso me parece terrible, volvimos casi que lo que tienen que hacer en el video, de acuerdo a lo que yo he visto que es lo que programan, tienen que hacer un montón de actividades, que eso lo pedían hace 20 años, entonces pedían una programación parcelador, con absolutamente cada paso de la clase y a mí me parece que frente a ese registro lo que hicieron fue devolvernos, o sea, a mí no me parece eso bondadoso, me parece que estamos retrocediendo, no estamos avanzando, no nos estamos dando cuenta que nosotros, (me voy a robar una frase, creo que lo dijo Freire) “si educamos a nuestros estudiantes hoy como se educaba en el pasado, les estamos robando el futuro” y yo estoy totalmente de acuerdo con eso; y pues tampoco nos tenemos nosotros que hacer un retroceso.*

7. ¿Qué expectativas tiene la organización con el proceso de Evaluación de Carácter diagnóstica y Formativa<sup>37</sup> – ECDF-: II cohorte?

*Yo creo que eso es un atropello, yo pienso que es un atropello desde todo punto de vista, vuelvo y te repito, la parte emocional ya está afectada y pienso que en este momento también afecta en la parte económica. Yo tengo entendido que algunos de mis compañeros tuvieron que pagar para que les hicieran el video y les están cobrando 170.000 pesos, con los salarios que ellos tienen, que son salarios de 1.500.000, 1.600.000, a mí eso me parece un atropello, me parece, o sea, fuera de todo contexto no es justo ¡nosotros ya somos profesionales!, ¿qué más quieren medir? Mídanlo de una manera diferente, pero siempre lo miden de una manera casi que punitiva, o sea es una evaluación que no permite que uno realmente crezca.*

<sup>37</sup> Último modelo de evaluación aplicado a docentes 1278 a partir del año 2016 para ascenso y reubicación salarial, como resultado de negociaciones con la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

**LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN DEL DOCENTE**

8. A su juicio, ¿Qué criterios considera relevantes para evaluar a los docentes?

Yo creo que es muy relevante la parte de la ética profesional, o sea mi me parece que ahí está encerrado todo. Si un maestro tiene ética profesional, cumple con su horario, cumple con su permanencia en el colegio, con todo lo que tiene que ver en la parte académica, cumple con ... digamos que a nosotros no nos pagan por querer a la gente pero uno quiere a sus estudiantes, y en ese afecto uno empieza a relacionarse con ellos de una manera que los muchachos y los niños definitivamente responden; entonces yo pienso que lo que tendríamos que fortalecer, más que evaluar, es la parte ética. Desafortunadamente estamos sometidos a un sistema corrupto, y en un sistema corrupto, la gente eso es lo que aprende, el hecho de que nosotros seamos maestros, y seamos modelos de la sociedad", no significa que nosotros no nos equivoquemos y que infortunadamente también dentro de nuestro gremio halla gente corrupta. No se necesita robarse los millones de millones que se roban nuestros gobernantes para ser corruptos, cuando yo no entro a clase a tiempo, también estoy siendo corrupta; pero yo pienso que es ahí donde se enmarca todo; esa es la parte, más que de evaluación, hay que fortalecer la parte de la ética profesional de maestro.

*-entonces no hablaríamos específicamente de unos criterios de evaluación*

- A ver, lo que pasa es que mira...

*-- Por qué la parte ética, digamos el incumplimiento de funciones tendría otra estrategia para garantizarlo no mediante la evaluación*

- por eso te digo, fortalecer y no evaluar, pero lo que yo sí pienso es que ... ¿por qué me evalúan mi conocimiento cuando a mí ya alguien me dio el aval y se llama universidad, si esa universidad que a mí me dio el título como licenciado o como maestro, o como PhD, bueno lo que sea, si esa universidad a mí me da un título y esa universidad está acreditada por el Ministerio de Educación ¿Por qué tiene que todos los años volverlo a evaluar, cuando yo ya tengo la formación ? Lo que tienen que mirar, es que ni siquiera mi práctica, porque cada año esto se está renovando y cambiamos también las prácticas, lo que tenemos es que fortalecer al maestro, primero en esa parte de formación, o sea, ya somos maestros licenciados todos, listo, empecemos a mirar cómo los maestros logran ir mejorando su parte de formación, pero si ya la tenemos porque evaluamos todo el tiempo, si ya tenemos el título, si ya tenemos los créditos de una universidad reconocida yo no le veo sentido a eso.

9. Para contribuir a la cualificación permanente de los docentes ¿Quiénes podrían participar en la evaluación de los docentes?

Desde mi punto de vista, a mí me parece el de los pares, a ver lo que pasa es que entre maestros el lenguaje es más claro, bueno, también entre maestros y directivos, igual un directivo también me aporta mucho... mucho, porque yo supongo que un directivo tiene una estructura mental de lo que tiene que ver la educación con el desarrollo de una clase y es muy amplio, me parece que esa parte es muy positivo, igual también cuando es un par, porque es que mi compañero puede usar estrategias que a mí me pueden servir y me puede direccionar hacia eso y me puede ayudar y dar muchas luces, siempre y cuando se respete la libertad de cátedra, siempre y cuando se respete nuestras ... digamos nuestras formas personales para transmitir ese conocimiento y para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje ...e... no puede ser punitivo, no puede ser... este profesor le voy a dar duro, o sea, eso es lo que a mí me preocupa de esas cosas, si la cosa es digamos que de verdad entre pares, es solidario y es para construir y para construir para los dos porque yo pienso que aprende tanto el que está haciendo su actividad frente a quien lo observa como aprende el que observa, porque cuando yo soy observador también estoy tomando un montón de cosas que me pueden servir, entonces creo que las dos cosas son importantes, pero siempre y cuando se tenga siempre en cuenta el respeto por el otro

*-(Entrevistadora) Tu qué piensas de la evaluación institucional como está planteada en la Ley General de Educación?*

*-Yo pienso que la evaluación institucional súper importante y es necesaria (Entrevistadora) Y le aportaría para la cualificación a los maestros?*

*-Si yo pienso que si, a mí personalmente si me aporta, porque uno comienza a ver... desde lo que te digo desde un marco más amplio de cómo está funcionando el colegio, es pararse uno y ver los toros desde la barrera, es pararse uno a mirar más ampliamente, pero lo que me preocupa es que no haya retroalimentación o sea que eso se haga por hacerse, ¿pero porque pasa eso? Precisamente porque no nos dan los tiempos adecuados...e... frente a eso me parece*

que debíamos trabajar un poquito más en esa parte de retroalimentar, miremos, por ejemplo clima institucional es uno de los puntos y a mí eso siempre me ha llamado la atención, ¿por qué nuestros climas institucionales son tan ... tan agresivos?, es que entre los maestros, entre los directivos y maestros siempre hay unos desacuerdos y hay unas diferencias tan abismales que uno dice eso hace que se genere muchos problemas a nivel laboral y no debería ser, entonces, pero como nunca tomamos, realmente sentémonos y revisemos realmente que es lo que pasa con el clima institucional, los maestros dicen esto los directivos dicen esto, el rector dice esto, bueno, entonces miremos a ver qué está pasando y pongámonos unas metas para mejorar esto, pero como siempre todo el mundo está ocupado, está en lo suyo, es trabajo, trabajo, llene formatos, pero eso nunca se retroalimenta, no logramos avanzar, eso es lo que me parece ... pero me parece que si es positivo.

10. Voy a mencionar unas estrategias de cualificación docente: programas de formación subsidiados en su totalidad por el MEN o las Secretarías de Educación, Programas de formación subsidiados en un 50%, programas de capacitación intensivos ofertados por las Secretarías de Educación para cursarlos en las semanas de desarrollo institucional, programas diseñados especialmente para el magisterio acordes con sus necesidades y horarios de trabajo con costos asumidos en un 30% por los docentes. A su juicio ¿cuáles serían las más apropiadas?

Yo creo que nosotros debemos estar subsidiados en la totalidad, digamos... que para que no se diga eso de que como no le cuesta hagámoslo fiesta, pues entonces listo, que podamos ser subsidiados en el 70%, menos del 70% no, porque nosotros sabemos... los salarios nuestros, la responsabilidades en nuestra parte ya familiar, las situaciones económicas de cada uno y también sabemos los costos de una matrícula, de una maestría, de un posgrado sea cual sea entonces me parece que lo mínimo que nos deben subsidiar es el 70%.

- (Entrevistadora) ¿Estás de acuerdo en que se hagan cursos intensivos o programas intensivos durante las semanas de desarrollo institucional o que sean programas a nivel de especialización, maestría?

- Yo creo que todo nos cualifica, nosotros los del 2277 teníamos la posibilidad de hacer los pfpd, que fueron... no sé si ustedes los tengan pero son excelentes, eran cursos que duran un año supremamente profundos, son casi que a nivel de una especialización, son muy buenos ...e... para nosotros eran gratuitos, no sé si ustedes los tengan te repito, pero para nosotros eran gratuitos, eran con muy buenas universidades y eran cursos que realmente le daban a uno muchas herramientas para trabajar, entonces yo pienso que eso se debería tener en cuenta, no creo que un curso de una semana o de un mes llegue a tener esa profundidad y no nos ayudaría mucho, yo pienso que los cursos deben ser prolongados y deben ser intensos pero que tengamos la posibilidad de que sean gratis, nosotros tuvimos los pfpd fueron excelentes yo hice muchos cursos de pfpd, que además de darme créditos me dieron muchísimas posibilidades como maestra para lograr mejorar mis procesos académicos y ponerlos en práctica con mis estudiantes.

- (Entrevistadora) Muchas gracias Claudia, no sé si quieras profundizar en algo más sobre algún tema, si quieres aportar algo más acerca de la cualificación permanente de los docentes...

- Pues, que te digo, frente a la cualificación permanente, que te digo pues yo creo que si lo debemos hacer, para mí ha sido importante durante todo el transcurso del tiempo que yo llevo trabajando con la Secretaría de educación, me ha gustado, a mí me gusta cualificarme, pero eso tiene que tener un transfondo diferente al que se está viendo, no tiene que ser para evaluar, para el ascenso sí, porque eso significa que yo estoy dentro de una carrera docente, para el ascenso es importante pero no como se está manejando, me parece importante que nosotros nos preocupemos por ser mejores profesionales día a día y además por ser mejores personas, de alguna manera esas cualificaciones no son para determinada área del ser humano, eso debe integrar todo, desde la parte cognitiva, la parte social uno va a una universidad y definitivamente le cambia el contexto de lo que es la educación y eso tenemos que seguirlo haciendo, uno llega al colegio y se enclaustra en el colegio y piensa que la educación es una cosa... pero cuando uno abre la puerta para cualificarse, el simple hecho de llegar a un recinto diferente también llamado educativo, me parece que es súper importante y que le cambia a uno, todo lo que uno traía de lo que es la educación.

Gracias, Claudia.

**ANEXO 6: MATRIZ DESCRIPTIVA DE ANÁLISIS DEDUCTIVO Y MATRIZ DESCRIPTIVA  
DE ANÁLISIS INDUCTIVO**

## Matriz Descriptiva de Análisis Deductivo

		DESCRIPCIÓN DEL DISCURSO						
CATEGORÍA	PREGUNTA	DOCENTE 1278 (E-5)	DOCENTE 2277 (E-6)	DIRECTIVO DOCENTE 1278 E-7	DIRECTIVO DOCENTE 2277 (E-4)	LÍDER SINDICAL 1278 (E-3)	LÍDER SINDICAL 2277 (E-2)	LÍDER SINDICAL 2277 (E-1)
POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCUMENTAL	1	“el ser se hace <b>coercitivo</b> que se hace <b>restrictivo</b> , que <b>afecta</b> ... que se ve <b>afectado por la subjetividad</b> tanto de la prueba “Necesidad de reconocimiento del proceso educativo y riñe en la medida que este objetivo no se cumple”	“son evaluados precisamente para que <b>no logren mejorar sus condiciones</b> laborales”.	tener un <b>filtro</b> que permita a la administración. Proyectar y <b>controlar la remuneración económica</b> que a futuro deban cancelar a los docentes en ejercicio. <b>Redefinir la inversión</b> en términos de mejoramiento de la calidad educativa o cualificación de los docentes.	“Los docentes en mi política y mi entendimiento de la normatividad son evaluados para acompañarlos en el proceso pedagógico formativo... los rectores de alguna manera tenemos una vocación hacia la formación docente” ...” es un acompañamiento, al desempeño, a las estrategias y es un elemento que el maestro debe tener como plan de mejoramiento”.	“criterio que en Colombia es netamente económico” <b>“no se los inventaron con un criterio de aportarle a la calidad,</b> de valorar para lo que debería ser de las fallas que puede haber... y...replantearlas y que hubiera un proceso de formación, sino que, esa evaluación bien con base en... <b>amarrada al ascenso</b> en el escalafón y es una evaluación, se puede decir es una <b>evaluación sanción</b> ” <b>“la usan los gobiernos que es para estancar el proceso de ascenso en el escalafón</b> de los maestros”.	“ <b>es una evaluación sanción,</b> la que está aplicando el gobierno nacional, porque <b>no le permite a los maestros ascender</b> en el escalafón, <b>no es una evaluación para mejorar,</b> es una evaluación para cumplir, nada más, inclusive la que se está realizando ahora, con el tema de los videos, no es una evaluación que verdaderamente resuelva la situación”	“las evaluaciones <b>no tienen origen en lo académico,</b> las evaluaciones tienen <b>origen en los temas fiscales,</b> de ahorro fiscal y básicamente tienen el <b>propósito de bajar el pasivo pensional</b> ” “se inventaron dos cosas para que el pasivo pensional bajara. Uno <b>dificultar los ascensos,</b> por la vía de la evaluación de competencias... fue diseñada en la facultad de economía de la universidad Nacional, no fue diseñada producto de una discusión de los académicos” “consiste básicamente en subordinar los títulos de los maestros y el reconocimiento que debe tener esto en el escalafón” “el escalafón es ... es lo que relaciona la formación de los docentes con la calidad de vida de los docentes”
	2	“Resultado en desacuerdo, en la medida en que esa remuneración resulta siendo bajo esa figura” “Resulta siendo un	“deberíamos tener unos <b>salarios mucho más dignos</b> ”. “ <b>el ascenso debe darse de acuerdo a los procesos que</b>	Las <b>políticas económicas</b> deben atender a lineamientos que no son coherentes con el imaginario pedagógico	“No, no creo, no creo... hay la presión para que se capaciten, <b>pero cuando están capacitados, se les coloca más y más trabas para</b>	“en <b>la práctica gobiernos neoliberales como el de Colombia cogen la evaluación es para que esté amarrada al ascenso en el</b>	“ <b>No puede estar ligada la evaluación al salario</b> ” “no puede estar ligada la evaluación a que el maestro pierda su trabajo”	“la evaluación de competencias...consiste básicamente en <b>subordinar los títulos de los maestros y el reconocimiento que estos deben tener en el escalafón</b> ”

	<p><b>premio y un castigo</b>" (...) "debería depender de otro tipo de cosas como <b>publicaciones, esfuerzos propios de la vida académica</b> de un docente como el llevar productos al aula, formación constante: maestría doctorados, especializaciones, diplomados"</p>	<p><b>nosotros</b> hemos registrado como docentes en diferente formación".</p>	<p>remuneración salarial debería <b>ir acorde con los resultados obtenidos por cada docente en términos de aprendizaje de sus estudiantes</b> y por su iniciativa de cualificación profesional, manteniendo <b>una cuota de evaluación externa</b>, pero priorizando en la verdadera labor desarrollada en el aula y el impacto que tuviera ésta en la comunidad educativa y entorno. <b>La evaluación docente actual contempla solo una parte de las muchas dimensiones que merecen ser valoradas</b> en el trabajo de aula tanto para docentes como para directivos docentes</p>	<p><b>poder ascender</b>". "Pienso que debería ser un equilibrio, como se ha pedido muchas veces, un equilibrio en la escala salarial ... y que el maestro no estuviera tan desvalorizado".</p>	<p><b>escalafón</b> para que se desconozcan otros criterios de experiencia laboral, de títulos, de producción y que este sea el único criterio válido para ganar más o menos salario en el magisterio colombiano".</p>	<p>"La evaluación es una cosa y otra cosa es el salario, otra cosa es la estabilidad" "La evaluación es para mejorar, para reevaluar actuaciones, para mirar cosas que se vienen dando, para eso es la evaluación, para ir mejorando, para ir mejorando no para sancionar".</p>	<p><b>"adicionalmente se castigara el buen nombre de los maestros</b> porque a pesar que pasaron la prueba aparecerán ante la opinión pública como si no lo hubieran hecho" "una batalla que tuvo un triunfo parcial que es quitar la evaluación de competencias y entre tanto, ascender por evaluación diagnóstica formativa, pero la batalla como dicen en las grandes series, <b>la batalla final, es que en Estatuto docente que estamos discutiendo con el gobierno, debe quedar absolutamente claro que los ascensos son por los tres criterios que son producción académica títulos y experiencia"</b></p>
<p><b>3</b></p>	<p>"Tiene más sentido, en la medida <b>que uno se forme, retroalmente su experiencia en el aula</b> (...) garantiza que el profesor se va a esforzar por mejorar y vamos a hablar de resultados a largo plazo sobre procesos y no</p>	<p>"es un poco más justo y mucho más coherente, pues porque sí debemos tener, digamos, que una carrera docente dentro de nuestra labor como profesionales" "<b>creo que esa remuneración es muy baja frente al tiempo y a la formación</b> que</p>	<p>• La verdadera evaluación debe ser un proceso de seguimiento riguroso a lo largo del año laboral/escolar <b>no solo teniendo en cuenta la iniciativa de cualificación profesional y experiencias</b></p>	<p>"a mí me parece que deben existir otras variables, por ejemplo, el maestro está ascendiendo en el escalafón, el maestro se le apoya en un estudio, pero los resultados en los muchachos, no son como uno lo esperaría, si al maestro se le está</p>	<p>"me parece que ese no es un sistema acabado" "los maestros y en general uno debe estar evaluándose permanentemente de cómo está su función"</p>	<p>"ni siquiera comparto que sea tiempo de servicio o que sean títulos o que sea experiencia" "deben ascender simplemente por presentar un título que ha obtenido en una universidad, que está calificada una universidad que el gobierno la vigila, una universidad que todos los años tiene</p>	<p>"nosotros por eso hemos pedido y es posición de la Asociación y la Federación en el caso de los ascensos tengan tres requisitos, que es títulos experiencia o producción académica"</p>

		sobre pruebas particulares”	vamos adquiriendo”.	<b>exitosas</b> , sino que además sería de provecho contar con el plus individual que cada docente por habilidad o talento propio pueda hacer extensiva a su comunidad educativa.	apoyando, si el maestro se está cualificando, la educación diría mejora el proceso educativo en los chicos y no está pasando ... deberían estar sujetas a ese rendimiento en los muchachos que el maestro tiene a cargo, es decir la investigación, la capacitación, tiene que verse reflejada en el resultado formativo de los estudiantes” <b>“una valoración más objetiva siempre a partir de la capacitación del maestro, de la relación con sus compañeros, de los resultados con sus alumnos, de los productos de investigación que se generen dentro de la institución,</b> de los resultados externos, de los resultados internos, creo que son elementos que el maestro no pueden descuidar”	que buscar un registro”.		
CON CEP CIO NES  , SEN TID OS E IMP	<b>4</b>	“Se ve roto en algunas situaciones, <b>no todo lo que se evalúa puede ser observado,</b> las personas que evalúan siempre tienen una mirada y toda <b>mirada</b>	<b>“no se hace como un proceso”</b> “los maestros están un poco intimidados” “lo que hacen es recoger un montón de pruebas para	<b>La evaluación de desempeño, es un simple requisito</b> que a pesar de contemplar variedad de dimensiones no identifica el verdadero	<b>“los lineamientos,</b> las estrategias, los indicadores de la evaluación <b>no pueden ser, ni tan subjetivos que dejen sólo a que el rector evalúe, ni tan</b>	“pero realmente también <b>hay un desconocimiento por parte de la comunidad educativa y de los profesores en particular,</b> de cuáles son los <b>verdaderos propósitos de todos</b>	“La evaluación anual de desempeño, <b>es una evaluación sancionatoria”</b> “para amedrentar a los maestros” <b>“deja en manos del rector todas las arbitrariedades</b> que se han venido	“es una evaluación que tiene un <b>propósito también punitivo,</b> en la cual el diálogo académico no ha sido la constante” “la evaluación de desempeño y la evaluación de competencias tiene el

LIC ACI ONE S DE LA EVA LUA CIÓ N	<p><b>significa en sesgo</b>“(…) “Uno cree que está haciendo las cosas bien de una u otra forma, <b>el número sea alto o bajo, a veces no satisface</b> al evaluado y resulta <b>afectando los procesos</b> de los tiempos que están <b>por venir</b>” (…) “no es una revisión constante, siempre la hacemos a final de año, entonces siempre hay experiencias de principio de año que se pierden” (…) “llega un momento en el que esa valoración si rompe de alguna u otra forma con las ganas de hacer las cosas, porque ves <b>en la comparación del día a día con compañeros que carecen de cosas y resultan siendo mejor valorados</b>” “Uno siempre espera un poco más”</p>	<p>constatar que si hacen”. “terriblemente agresivo” “siento que mis compañeros del 1278 <b>viven muy presionados</b> por eso, viven afectados, los ve uno todo el tiempo <b>temerosos, angustiados</b> buscando como organizar sus cosas de manera que el trabajo se vea”. “, ni poner a los maestros en una <b>situación emocional de riesgo</b> para que demuestren que son capaces”. “<b>ahí hay más es una relación de poder</b> y eso me parece preocupante”.</p>	<p>cumplimiento de los acuerdos y/o acciones que impactan en el cambio de un entorno escolar. puntajes superiores a 90) sugieren una mejora significativa en el proceso educativo y profesional de cada docente, pero que <b>no es una realidad objetiva, sino más bien subjetiva</b> de quien hace las veces de evaluador</p>	<p><b>presionados</b> por parte de los <b>sindicatos o por parte de los mismos docentes</b> como está sucediendo, <b>que las notas tiene que ser supremamente buenas</b> y no se da cuenta, no revierte eso sobre los resultados de los estudiantes, de las instituciones, maestros no tan comprometidos, afortunadamente muy pocos que tienen muy buenas calificaciones, maestros comprometidos que ven con mucha preocupación que cada vez les piden más, les piden más para poder ascender y para poder tener mejor remuneración”. “<b>la cotidianidad del colegio a veces impide un verdadero acompañamiento en el proceso de evaluación</b>” “deberíamos estar más acompañados en <b>una evaluación entendida como proceso, no como ejercicio final</b>” “lo cual impide que el maestro pueda apreciar el proceso, en donde va, cuáles podrían</p>	<p><b>estos procesos</b>” “está la evaluación sanción y <b>está la evaluación destitución,</b> que finalmente en el 1278 está, o sea, usted con tres evaluaciones perdidas de desempeño la pueden destituir” “hasta el momento en Colombia no conozco el primer caso que se haya presentado, pero está, en cualquier momento nos la empiezan aplicar”</p>	<p>generando hay situaciones hasta difíciles de comentar que pasan en los colegios con algunos rectores que abusan de su autoridad” “<b>no es una evaluación que tenga un carácter de mejoramiento,</b> es simplemente una retaliación que se hace contra el docente”. “es una evaluación para doblegar”.</p>	<p>propósito de mejorar porque <b>ninguna tiene retroalimentación realmente</b>” “en el caso de <b>la evaluación de desempeño que puede tener algunas posibilidades, se ha contaminado de las presiones que puede haber en la institución,</b> entonces la evaluación de desempeño tampoco ha tenido ese propósito, pero si deja la posibilidad de que los maestros <b>si pierden la evaluación de desempeño por más de dos ocasiones sean retirados de la carrera y del empleo</b> y uno imaginará lo que significa salir del Estado, después de presentar un concurso” “nosotros ...hemos pedido y es posición de la <b>Asociación y la Federación</b> ...en el caso de la evaluación de desempeño que haya un dialogo académico ... pero nosotros decimos que esa <b>evaluación de desempeño ... no tiene sentido como está</b>” “la Federación, entre tanto, ha defendido que la evaluación sea diagnóstica y formativa, en el caso de desempeño, siempre lo ha defendido” “hasta el momento no ha tenido efectos... estragos que lamentar en la salida de maestros de la evaluación de desempeño, pero eso se debe a ... en Bogotá</p>
--	---	---	--	---	---	---	---



					ser los logros en las metas que se ha propuesto, cuáles serían las correcciones y los acompañamientos respectivos”			entre el 2014 y 2015, salvo el 0,04 y los demás tuvieron sobresaliente ... y entre el 2015 y 2016 la situación fue similar, eso en Bogotá tiene que ver con ... primero porque nosotros hicimos propuestas desde la Asociación Distrital de Educadores, diciendo que pese al carácter punitivo que tiene la evaluación de desempeño en el Decreto Ley 1278 de 2002, había que hacerla más garantista.”
5	“No le veo mayor contribución” “con esto lo único que logramos es individualizar” “un video que puede ser supremamente bien maquillado o puede ser una calamidad completa”	“Los maestros tienen muchos tropiezos cada vez que van a realizar su evaluación, porque se sienten presionados, se sienten observados, se sienten intimidados, yo los veo, vuelvo y te repito los veo asustados y a mí me parece que eso no es nada sano”. “está afectando terriblemente la salud emocional de los maestros, eso me preocupa mucho, porque yo veo a mis compañeros bastante angustiados, yo no veo diferencia; es más, yo diría que como la propusieron, tal vez no la propusieron de esa manera,	La contribución de la ECDF podría ser vista como el generar la inquietud a un gran porcentaje de docentes para que, así como prepararon una muestra de sus actividades en aula a través de un video y se esforzaron lo suficiente porque fuera la práctica más exitosa, sea del mismo modo en la práctica real	“Pues que pena decirlo, pero no la veo, no la veo, parece ser que, la evaluación diagnóstica formativa es otro examen más” “sencillamente que no inciden son elementos teóricos, elementos más por superar esa prueba pero que no tienen una incidencia directa sobre mi desempeño”. “al nivel de la cúpula directiva desde el Ministerio, Secretaría de Educación se desencadena es un activismo y entonces no da oportunidad para estas reflexiones, y las relaciones entre compañeros o	“No, realmente yo no creo que haya un proceso ni diagnóstico ni formativo” “pero que haya un efecto en cuanto a la calidad de la educación y que realmente el maestro haya pues como surtido todo un proceso pedagógico y que el Estado se sienta con el maestro y bueno usted tuvo estas falencias y entonces venga haga esta retroalimentación... eso no existe, eso es echar carreta”	“el maestro se miró así mismo en la parte de los videos, o sea que grabo su video y que grabó una clase, que eso le puede aportar bastante al él, si la coge y la analiza, y mira las fallas que tiene”. “si uno pudiera ver todos los videos de las clases y se hiciera un estudio real sobre todos esos videos yo creo que uno encontraría muchas metodologías importantes”	“lo que allí se está planteando es sobre todo alejado del criterio fiscal” “y uno podrá entender que la parte correspondiente a la autoevaluación a los procesos colectivos de evaluación debían tener un peso mayor ... allí hay una falencia, un 80% de un video ...pues es evidente que uno tiene que discutir si el 80 % está concentrado en aspectos de carácter individual en el proceso”. “el video pues también tiene contextos y tiene muchos aspectos de carácter pedagógico que atenuan el peso del 80%”	

		<p>pero el resultado de esa propuesta, no fue lo que los maestros esperaban, pienso que ahí están, pero, están mucho más angustiados”.</p>		<p>peor aún entre directivos y entre profesores, de buenas a primeras se generan es unos enfrentamientos , ¿ de cuándo acá, los directivos, que somos maestros, nos convertimos en enemigos de los maestros, no eso no tendría que ser así, porque finalmente el objetivo de nuestro trabajo pedagógico es el mismo, son los chicos”.</p>			
6	<p><b>Bondades:</b> “Se ha movido una maquinaria para poder hacer una evaluación” “Se abrió una plataforma” “Y se puso a la palestra una conversación sobre la evaluación” <b>Dificultades:</b> “La evaluación no revisa cosas que se hacen en el aula” “uno puede diseñar unas clases geniales y hace una clase genial para su video, pero nunca más volvió a hacer una clase de esas” “Los pares que lo miden a uno, no le dan un concepto claro sobre en qué cosas es las que</p>	<p><b>Bondades:</b> “ascenso pues ojalá que lo logren” <b>Dificultades:</b> “eso también es una piedra en el camino para que no lo logren, no les interesa pagarles más a los maestros”. “lo que tienen que hacer en el video, de acuerdo a lo que yo he visto que es lo que programan, tienen que hacer un montón de actividades, que eso lo pedían hace 20 años, entonces pedían una programación parcelador”</p>	<p>Bondades de ECDF El docente y/o directivo docente <b>habilitó gran cantidad de herramientas pedagógicas</b> propias en procura de evidenciar su mejor exposición y muestra profesional <b>Dificultades</b> <b>falta mejorar la organización de los procesos</b> por parte de las <b>entidades externas contratadas, ...responder con eficiencia y eficacia</b> las inquietudes de los evaluados, cumplir con los compromisos adquiridos</p>	<p>“porque no es fácil percibirla ... ni las ventajas ni las desventajas” “¿el maestro genera esa praxis?, es decir, ¿el maestro se retrotrae, el maestro hace su metacognición?”</p>	<p><b>Bondades:</b> “es un avance frente a la evaluación de competencias, porque la evaluación de competencias con la campana de Gauss es mucho más limitada los compañeros que podían ascender, mediante este mecanismo se ha demostrado que subió el porcentaje para avanzar en el escalafón” “hubo un avance, cuál es el avance, pues que ya no evalúa directamente el gobierno, sino que es un par académico, eso es un cambio substancial, entre una evaluación de competencias y una evaluación diagnóstica” <b>Dificultades:</b></p>	<p><b>Bondades:</b> esa bondad es para aquellos docentes que en muchos años no habían podido ascender...34.000” “otros están haciendo cursos” “Pues que demoraron más de un año” “dos años que duró digamos cerrada la carrera docente para muchos maestros del 1278” <b>Dificultades:</b> “no hay toda la capacidad, ni el gobierno tiene toda la capacidad de filmarlos y a otros les toca pagar” “eso no debe ser así. Por eso los ascensos deben ser directos. De manera directa. Muy engorroso el proceso, con el ICFES y con todas</p>	<p><b>Bondades:</b> “suprimir la evaluación de competencias (...) Pero aún no se asciende por los tres criterios, sino por evaluación diagnóstica y formativa... nosotros decimos esto es transitorio porque la posición debe ser la posición de ascenso por las tres vías: producción, título, experiencia y son los tres criterios que seguimos defendiendo”. “derrotar al gobierno en la evaluación de competencias, pero aún no logra los ascensos por esos tres criterios” “frente a lo que había de la evaluación de competencias, supera y tanto así que el 72% de los maestros que aplicaron ascendieron y se reubicaron de manera directa y que el restante número de maestros que están en</p>

	<p>estas fallando o cuáles son tus posibilidades” “Nos ponen a ver al compañero como si fuera una competencia” “No hay una revisión del espectro educativo completo” “De formativo no tiene nada (...) <b>lo realmente formativo es el quehacer diario en el aula, revisarlo, discutirlo, nutrirlo de cosas, experiencias,</b> el hecho de ir a tomar un curso no representa nada”</p>					<p>esas entidades enredadas”          “Con la plataforma se presentaron muchas dificultades, muchísimas, mucha gente no pudo inscribirse, los que se inscribieron no aparecían, les tocó hacer recursos”          “lo que informaban no era, volvían y cambiaban la información”</p>	<p>proceso de terminar la evaluación diagnóstica o que están en el proceso de formación, nos acerca al proceso académico porque el curso de formación es con base a lo que tiene que tener una evaluación, es decir si hay falencias pues tiene que haber un curso para absolver las falencias y la importancia es que el producto de ese curso, es que si el maestro aprueba, nota aprobatoria que le da la universidad”          “que quede claro que la evaluación diagnóstica y formativa para ascender o reubicarse es un asunto transitorio como lo escribieron los acuerdos FECODE – Magisterio 2015, nosotros no... el hecho que sea un avance frente a la evaluación de competencias, no lo hace la propuesta para que quede para siempre en el magisterio”</p>
7	<p>“Solventar esa transparencia que requiere un concurso de mérito, segundo: la velocidad con la que van a evaluar a la gran cantidad de maestros, tercero, la selección de los pares”</p>	<p>“es un atropello”  <b>“la parte emocional ya está afectada y pienso que en este momento también afecta en la parte económica”</b>          “siempre lo <b>miden casi que punitiva”</b>          “es una evaluación que no permite que uno realmente crezca”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se espera una corrección de fallas y una mejora en la comunicación que permita a unos y otros tener total claridad durante el proceso</li> </ul>	<p>“A mí me gustaría que el maestro, frente a esas referencias bibliográficas, frente a esas referencias de contexto que se le piden en la evaluación formativa fueran producto de su desempeño, fueran producto de esa praxis que genera el encuentro con los chicos, que genera el dialogo con sus pares, que hubiese</p>	<p>“también aspiramos a que haya un avance en cuanto a los compañeros remunerativamente hablando, pero que esto de verdad afecte directamente a la calidad de la educación en el país, no, eso es echarnos cuento, o sea, eso sería irresponsable de cualquiera que, pues si el gobierno quiere venir a echarnos cuentos, que nos los echen, pero ya que nosotros nos los</p>	<p>“viene más difícil”          “viene sin que el ministerio pague los videos, viene sin que los que pierdan puedan hacer curso, los que pierdan... mejor dicho ahí si va a ser una situación bastante difícil”          “viene ligada al tema de la disponibilidad presupuestal”          “a todo el proceso de selección que permite que unos pasen... que otros no”</p>	<p>“Lo que está ocurriendo ahorita es algo transitorio”          “a la nueva cohorte le quiere volver a la evaluación diagnóstica una evaluación de competencias, negar el derecho a la financiación del video, al negar, ¡oió!, la esencia de la evaluación diagnóstica que es el curso de formación si no se asciende por la evaluación. Esas dos cosas son parte del pliego de la federación para garantizar que los maestros que se van a</p>

				<p>en los tiempos de jornadas pedagógicas una socialización de esas lecturas que el Ministerio, que Secretaría les están proponiendo, para que no se queden en esos elementos teóricos sino que en verdad se queden en puestas pedagógicas”.</p>	<p>creamos” “vamos a ver cómo nos va con esta segunda cohorte ero todo esto hay que seguirlo mirando, replanteando y todo va a depender también de la capacidad de organización que tengamos y de plantear nuevos tipos, porque tampoco podemos ser irresponsables de decirle a la gente que no va a haber evaluación porque la evaluación está por Constitución Política a todos los servidores públicos y a todos los que trabajamos en el estado, entonces o nos dejamos que nos imponga el gobierno la que ellos pretenden, que es la que finalmente va a llevar a la destitución o nosotros hacemos propuestas, que esta vez fue la del video pero que avanzó con relación a la de competencias”.</p>	<p>presentar ahorita al proceso de ascenso y reubicación, tengan iguales o mejores garantías que los maestros que se presentaron a la primera cohorte.” “esta segunda cohorte iba a estar bajo un Decreto más difícil porque el gobierno, sabe que como quede la evaluación diagnóstica formativa para los ascensos de los colegas. si ... es como se van a presentar los de la segunda cohorte, pero en adelante se van a presentar hasta que logremos un Estatuto docente que logre poner las cosas en su orden”</p>	
8	<p><b>“La didáctica”</b> “Capacidad de relacionarse con los estudiantes” “que maneje los conocimientos que imparta” “impacto a la comunidad” “generar procesos éticos” <b>“la relación que tiene el conocimiento con la vida de nuestros chicos, con el contexto”</b></p>	<p><b>“la parte de la ética profesional”</b> “el hecho de que nosotros seamos maestros, y seamos modelos de la sociedad”, no significa que nosotros no nos equivoquemos y que infortunadamente también dentro de nuestro gremio halla gente corrupta”</p>	<p><b>Evaluar los resultados obtenidos por cada docente en términos de aprendizaje de sus estudiantes</b> iniciativa de cualificación profesional propia <b>evaluación externa</b>, pero priorizando en las competencias</p>	<p><b>“el compromiso,</b> porque un maestro es de donde viene en el colegio privado de una manera y <b>automáticamente, es distinto en el colegio oficial,</b> porqué un maestro es distinto en una postura de reivindicación de derechos desde su sindicato y es distinto al</p>	<p><b>“Todo el proceso pedagógico”</b> <b>“hubiera una maestra consejera</b> diciéndome, esta fue la ambientación, este es el desarrollo de la clase, fallo en la evaluación debió ser más participativa, debió ser... y yo creo que eso si se <b>hiciera de verdad</b> a conciencia” <b>“la responsabilidad</b> que tenemos nosotros como educadores y de</p>	<p><b>“la capacidad de ligar el conocimiento con la realidad”</b> “la relación que existe entre lo que uno sabe y cómo mostrarles la realidad a los estudiantes” <b>“la participación</b> (...) que él le aporte a eso y se sienta <b>comprometido</b> con todo el proceso de la institución” <b>“es la construcción</b></p>	<p>“en el marco de lo que deberíamos hacer, en el marco... <b>si tuviéramos el tiempo de la reflexión académica en los colegios de los que nos proponemos para un año y lo que logramos en un año,</b> porque no solamente es para formación, es para corregir en las demás cosas, es decir nosotros tenemos como norte un proyecto educativo institucional y la ... y eso implica que las</p>

		<p><b>“es la parte, más que de evaluación, hay que fortalecer la parte de la ética profesional de maestro”</b></p>	<p>que debe tener el docente o directivo en su práctica profesional labor desarrollada en el aula y el <b>impacto que</b> tuviera ésta en <b>la comunidad educativa y</b> entorno. <b>evidencias</b> tangibles en cada etapa del proceso</p>	<p><b>cumplimiento y a la responsabilidad de deberes frente a su alumno, frente a sus compañeros, frente a su institución”</b>          “criterios que están, por ejemplo, el <b>código de ética</b>, por ejemplo, los derechos básicos de aprendizaje, donde estamos respetando principios vivenciales, principios de competencia, principios de saberes y donde estamos explorando, investigando la evaluación en sí”.          “Pienso que el compromiso, con su grupo, con sus chicos, el compromiso con su par, el compromiso con su institución, el compromiso con su directivo, <b>¿por qué verse como un elemento aparte?, como un elemento que contrapuntea</b>, para nada no tiene ¿por qué ser así?”</p>	<p>la educación como conjunto es mantener unos criterios de <b>democracia</b> en la sociedad y su conjunto y para eso debe haber democracia institucional”</p>	<p><b>conjunta entre maestros y estudiantes</b>, esa relación (...) si no hay empatía entre los dos ... no hay nada”</p>	<p>reuniones de área, las <b>reuniones del consejo académico deben definitivamente asumir el papel que les otorgó la Ley General de Educación”</b></p>
9	<p>“Es una <b>autoevaluación, es un juicio de conciencia</b>”          “todo el que participa en el proceso (...) <b>reconocen al</b></p>	<p>“los pares, a ver lo que pasa es que entre maestros el lenguaje es más claro, bueno, también entre maestros y directivos, igual un</p>	<p><b>pares académicos:</b> experiencia según el área a evaluar, que evidencien experiencias significativas en</p>	<p>“Para mí los pares. <b>Habría que establecer una integralidad entre la praxis y los principios formativos, los principios</b></p>	<p>“Las instituciones, es que yo creo que nosotros ya veníamos <b>autoevaluándonos</b> también en todas estas semanas institucionales, había un proceso de balance</p>	<p>“el estudiante es el elemento central de la evaluación, la autoevaluación del maestro y puede ser la academia, y digo la academia es universidades que</p>	<p>““Si yo creo que esto es un asunto de pares académicos, que somos nosotros, ahora, nosotros no tenemos ningún problema de establecer un dialogo con las universidades,</p>

	<p><b>otro como un par válido"</b>          "que la gente sea reflexiva (...) duele, duele saber que uno está haciendo las cosas mal, pero se puede corregir"</p>	<p>directivo también me aporta mucho"          "cuando es un par, porque es que mi compañero puede usar estrategias que a mí me pueden servir y me puede direccionar hacia eso y me puede ayudar y dar muchas luces, siempre y cuando se respete la libertad de cátedra, siempre y cuando se respete nuestras ...digamos nuestras formas personales para transmitir ese conocimiento"  <b>"no puede ser punitivo, no puede ser... este profesor le voy a dar duro,</b> o sea, eso es lo que a mí me preocupa de esas cosas"          "para construir para los dos porque yo pienso que aprende tanto el que está haciendo su actividad frente a quien lo observa como aprende el que observa"          "lo que me preocupa es que no haya retroalimentación o sea que eso se haga por hacerse"</p>	<p>su labor educativa, que tengan una postura crítica frente a la mejora de los procesos.</p>	<p><b>teóricos, las políticas</b> que no pueden desconocerse en un sistema educativo".          "particularmente creo que <b>no deba ser necesariamente de los directivos, debería ser de los pares,</b> pienso que la evaluación, los indicadores, los acuerdos, deberían compartirse con el área, por ejemplo y que fuera en un primer momento, los pares del área quienes, <b>en diálogo de sus distintos chicos, de sus distintos procesos, se observara que está haciendo cada docente que estimula al equipo que estimula la institucionalidad</b> .</p>	<p>al final del año"  <b>"cada docente también se evalúe y hay una coevaluación con los demás compañeros"</b></p>	<p>hagan tipos de evaluaciones, digo la academia en el asunto pedagógico, buscar universidades que tengan licenciaturas, si, desde ese lado se puede mirar"  <b>"la Universidad Pedagógica podría ser una universidad de evaluación de maestros,</b> que los evalúen, pero también que les digan ... bueno. trabajen unos temas...trabajen estos temas"          "Y eso es un proceso, entonces, es pensando más si se apuntara a un sistema de evaluación docente, una política, para que al maestro se forme, <b>para que al maestro lo orienten también en que estudiar"</b>.</p>	<p>pero es un dialogo de pares académicos de universidades con dialogo de los colegios"          "la evaluación institucional de cada año, que ha existido toda la vida... .. ahí si tenemos que ser sinceros, esa es una evaluación que hay que fortalecer, pero tiene una característica, está basada es el la ... por lo menos los criterios que son: <b>la autoevaluación y las evaluaciones entre estamentos, es decir, no tiene un carácter punitivo, la evaluación institucional nunca ha tenido un carácter punitivo yo creo que hay que recoger el carácter de la evaluación institucional, fortalecerlo"</b></p>
<p><b>10</b></p>	<p>"En Bogotá se ha tenido mucho apoyo con las administraciones anteriores"</p>	<p>"subsidiados en la <b>totalidad</b>"  <b>"no menos del 70%"</b>          "todo nos</p>	<p>las Semanas de Desarrollo Institucional deben replantear sus</p>	<p><b>"Secretaria de Educación</b> le ha apostado desde hace algunos años a apoyar, a</p>	<p><b>"lo más importante es que, primero que sean gratuitos o con una financiación muy alta por parte</b></p>	<p>"lo que se está haciendo <b>en Bogotá, Bogotá en estos últimos años ha logrado invertir</b></p>	<p><b>"en Estatuto docente todo tipo de confundir el derecho a la formación con estímulo tiene que ser</b></p>

	<p>"lo primero y básico es <b>una continua formación de los docentes</b>"  <b>"teorizar, revisar constantemente nuestro quehacer, entender todo el entorno educativo como un problema de investigación"</b>          "desde <b>trabajos en red, posibilidad de becas</b>"          "proyectos de los docentes... vinculados con una comunidad en particular"          "publicaciones... grupos de investigación afines, trabajos en red ... antes había reuniones locales, se llevaban especialistas"</p>	<p>cualifica"  <b>"pfpd,</b> que fueron... no sé si ustedes los tengan ... pero son excelentes, eran cursos que duran un año supremamente profundos, son <b>casi que a nivel de una especialización</b>"          "no creo que un curso de una semana o de un mes llegue a tener esa profundidad y no nos ayudaría mucho"</p>	<p>temáticas ... incluir las diversas estrategias de cualificación docente, definiendo temáticas pertinentes ...para el contexto educativo propio o para las necesidades de área según se requiera.  <b>Apoyados</b> en la medida de las posibilidades <b>por un subsidio</b></p>	<p><b>subsidiar fuertemente en la capacitación profesional de los docentes</b>".          "subsidiar el 70% de especializaciones, de maestrías y aun de doctorados, debería dar cuenta de los resultados de cualificación de cada institución, parece ser que eso no es suficiente"          "el Colegio <b>Tibabuyes Universal, en este momento, le esté proponiendo a Secretaría de Educación que estos maestros que han obtenido esta formación o están estudiando, den ellos o sean ellos formadores de otros maestros, no solamente como lo ha venido proponiendo Secretaría de Educación,</b> "Maestros que <b>Aprenden de Maestros</b>" sino de una institución con carácter serio, formativo a nivel universitario, pero desde la institución oficial"  <b>"que el maestro sea quien forma a su par, que sea reconocido y que sea válido y que</b></p>	<p><b>del estado</b> y segundo que sean con los intereses del docente, no con los intereses del distrito o de la Nación"          "por lo que les decía en la pregunta anterior, acaban con la libertad de cátedra, con la autonomía del maestro, con los intereses propios y estamos quedando bajo la lógica de quienes mal gobiernan al país y en últimas de los organismos internacionales, de la OCDE, del Fondo Monetario, que son los que dictaminan eso".          "uno es el criterio de financiación y otro <b>es que haya una oferta tan amplia que si usted es artista se meta con una cosa de artes, o sea, que esté con los intereses del docente y no con el interés de quien los oferta</b>".</p>	<p>un numero considerado de plata para posgrados, maestrías y doctorados"          "como se está haciendo en Bogotá, se financia parte de eso y en otros usted puede utilizar <b>las licencias remuneradas para irse para el exterior a estudiar posgrados de alta calidad</b>"          "hay que apuntarle a eso, porque si no volvemos a los cursos que hacía cualquier entidad ahí"          "el balance que se ha hecho es productivo, en estos últimos doce años se logró que los maestros 1278 tuvieran, a pesar que la normatividad dice que no, tienen la posibilidad de hacer maestrías y doctorados en el exterior con comisión de estudios remuneradas, mensualmente están aprobando, la vez pasada se aprobaron seis doctorados, el mes pasado... no hace 8 días que se aprobó lo de marzo, seis doctorados o sea que la gente se está capacitando"          "conducentes a certificación, y universidades públicas, porque ahora toda la plata se la dieron... 40.000.000.000 se</p>	<p><b>suprimido y todo tipo de ascenso no puede estar subordinado a este tipo de evaluación</b>"  <b>"Planes Integrales Anuales de Formación tiene que convertirse en esa discusión que debemos darnos en los colegios</b> sobre las necesidades de formación que requiere el maestro individual, pero sobre todo como colectivo".          "los maestros proponen planes para que sean la base del plan territorial de formación docente"          "sabemos que en los colegios hay procesos en los colegios de innovación que sabemos que requieren de sistematización"  <b>"debe ser como política que sean los maestros que contribuyan a los procesos de innovación, de sistematización, sistematizar las innovaciones de los colegios,</b> que adicionalmente que <b>hagamos una comunidad académica nuestra acreditada similar a la de Colciencias</b> en este caso acreditada puede ser por el comité de capacitación docente del distrito y por el IDEP"          "construir comunidad académica"  <b>"los maestros que se financian por parte de la secretaria de Educación pueden ser los maestros que hagan todas estas</b></p>
--	---	---	---	--	--	---	---

					<p>sean las mismas instituciones quienes aterrizando los planes de estudio en distintas áreas pudieran responder a la necesidad que está viviendo en esas mismas aulas dónde está impartiendo esa formación a sus mismos colegas".</p>	<p>la van a dar a las universidades privadas"</p>	<p><b>actividades académicas, puede ser la comunidad acreditada,</b> pueden ser los pares de las obras que presentan los maestros para ascender en la categoría"  <b>"la formación tiene que ser permanente y tiene que ser financiada adecuadamente por el Estado,</b> eso qué ha implicado... que lo logramos, 100% de financiación en los programas de ascenso y 70% en los programas de maestría y doctorado"  <b>"la formación debe ser en todas las áreas, modalidades, niveles, etcétera, no restringido a competencias básicas"</b>  "resolución que fue pactada en el 2012 con la secretaria de Educación se emitió en diciembre, fue reglamentando las comisiones de estudio, que señala que se crea un comité, que es el comité académico de las comisiones de estudio que es el que asigna las comisiones y que logramos allí lo que no logró el resto del país y es que los docentes 1278 tuvieran comisiones de estudio también remuneradas"  <b>"Maestros que aprenden de maestros", esto era una experiencia magnífica"</b>  <b>"los grupos académicos tienen</b></p>
--	--	--	--	--	--	---	---



								<b>que ser fortalecidos y uno tiene que tener efectos, garantías de tiempos, sobretodo de tiempos, o sea descargas parciales de tiempos, o descargarse de medio tiempo, deben tener reconocimientos, por supuesto en publicaciones y en más estudios, pasantías, en intercambios ...publicaciones"</b>
11	<p>"El primero y fundamental el <b>estudiante... preguntarle</b> si considera que lo que está aprendiendo en ciertos saberes es la manera adecuada (...) tipo cuestionario (...) en <b>lo posible pregunta abierta</b>"</p> <p><b>"la evaluación entre pares ... tendría</b> que haber un instrumento que ayude a revisar las acciones como tal"</p> <p><b>"material pedagógico, el diseño pedagógico que él ha hecho para..."</b></p> <p><b>"la planeación y a las formas de evaluación"</b></p> <p>"ojalá participaran los padres, que ojalá participaran otros profesores"</p>	<p>En el diálogo con los maestros y los directivos</p>	<p>Un instrumento en el que se consignen los logros obtenidos por el docente en su ejercicio profesional... ejemplo: disminución de la mortalidad académica en el año, estrategias que haya propuesto para incentivar el uso de los resultados de las pruebas externas para mejoramiento profesional</p> <p>Las encuestas son valiosas en la medida que pueden aportar la percepción de otros miembros de la comunidad educativa, para determinar el progreso de los planes de mejoramiento.</p>	<p>"el acompañamiento entre <b>pares, cuando ellos han elaborado su malla curricular (...)</b> <b>sus indicadores, cuando ellos han planteado sus metas y ellos mismos hacen seguimiento y hacen</b> acompañamiento a los resultados.</p> <p>"Las encuestas me parece que orientan, pero no dejan de ser un elemento subjetivo"</p> <p>"a mí me ve la sociedad, me ve el par, me ve el grupo, a mí me ve la familia y esos resultados dependen de esas observaciones y esos criterios de evaluación que tengan las personas externas"</p>	<p>"Es más o menos lo que está ahora, yo digo, por ejemplo, la evaluación diagnóstica tiene estos componentes y uno diría... podría servir si de verdad se implementara con criterios pedagógicos académicos y no con criterios sancionatorios, coercitivos"</p> <p><b>"es la comunidad educativa en su conjunto la que debe estar evaluando, coevaluando, autoevaluándose,</b> todos esos elementos son importantes, pero el problema es ...la forma y hacia que lo quieren llevar, hacia mirar las falencias que haya para superarlas o hacia mirar las falencias que haya para destituir a los maestros o para impedir que suban el salario".</p> <p>"el medio pueden ser muchos, estos pueden ser válidos y pueden</p>	<p>"el video se acomoda o se acomoda el momento para la grabación, pero de ahí para allá uno no sabe que está pasando o que está haciendo el profesor en clase. La mejor evaluación que se hace, es la evaluación que hacen los estudiantes del maestro".</p> <p>"Lo que le hacían a uno en la universidad, uno iba a dictar clase y se entraba haya adelante la señora y le decía, muy bien la clase, le fallo en esto y en esto; haga esto y haga esto."</p> <p><b>"la evaluación institucional lo que nos ayudaba a nosotros era ... cuando la evaluación se hacía sin tanta presión, pues uno se sentaba y evaluaba con los</b></p>	<p>"hoy que estamos tan abrumados, y nos proponen mucha más sobrecarga laboral, va a ser muy difícil, entonces en conclusión, no podemos seguir centrando... ni que la calidad de la educación depende de la evaluación ... ni de las pruebas internacionales, ni nada de eso ... sin resolver los factores asociados... e...porque siempre darán esos resultados, y parte de eso es el tema de la formación, podemos hacer formatos, nos queda muy bien en el formato, pero eso no da ningún resultado, entonces o hacemos equipos, o hacemos reflexiones, logramos tiempos, o vamos a estar en una sin salida"</p>	

					<p>haber más, el problema es cuál es el fin y si el fin es netamente económico pues no vamos a llegar a ningún Pereira y si el fin va a ser acabar con el magisterio pues peor, porque si esto lo vuelven sancionatorio de destitución como ya sucede en otros países... pues cuando menos pensemos aquí van a empezar a echar gente del magisterio sin que nos hayamos dado cuenta de ese debate porque estamos enfrascados en otras discusiones que si bien son importantes no son las trascendentales que todo el mundo debía saber".</p> <p>"A mí lo del video nunca me ha gustado, porque es que el video se vuelve es como una actuación, como un momento que está por fuera de su quehacer diario".</p>	<b>maestros"</b>	
--	--	--	--	--	--	------------------	--

## Matriz Descriptiva de Análisis Inductivo

DESCRIPCIÓN POR CADA CATEGORÍA EN CADA GRUPO DE PARTICIPANTES									
CATEGORÍA DEDUCTIVA	E-5	E-6	E-7	E-4	E-3	E-2	E-1	CATEGORÍA INDUCTIVA	CÓDIGO
POLÍTICAS DE EVALUACIÓN DOCENTE	<p>"el ser se hace <b>coercitivo</b> que se hace <b>restrictivo</b>"</p> <p>"Resulta siendo un premio y un castigo"</p> <p>"debería <b>depender de otro tipo de cosas como publicaciones</b>"</p> <p>"en la medida que <b>uno se forme, retroalimente su experiencia en el aula (...)</b> garantiza que el profesor se va a esforzar por mejorar"</p>	<p><b>"no logren mejorar sus condiciones"</b></p> <p>"deberíamos tener unos <b>salarios mucho más dignos</b>"</p> <p>"el ascenso debe darse de acuerdo a los <b>procesos</b> que nosotros"</p> <p>"creo que esa <b>remuneración es muy baja</b> frente al tiempo y a la formación"</p>	<p>Proyectar y <b>controlar la remuneración</b> económica</p> <p><b>Redefinir la inversión</b> en términos de mejoramiento de la calidad educativa</p> <p>"lineamientos que <b>no son coherentes</b> el imaginario pedagógico"</p> <p><b>"remuneración salarial acorde con resultados obtenidos por sus estudiantes"</b></p> <p>"muchas dimensiones que merecen ser valoradas"</p> <p>"no solo teniendo en cuenta la iniciativa de cualificación profesional y experiencias exitosas"</p>	<p>"evaluados para acompañarlos en el proceso pedagógico formativo..."</p> <p>"se les coloca más y más <b>trabas para poder ascender</b>"</p> <p>"deben existir otras variables ... los resultados en los muchachos, no son como uno lo esperaba"</p> <p><b>"capacitación del maestro, de la relación con sus compañeros, de los resultados con sus alumnos, de los productos de investigación que se generen dentro de la institución"</b></p>	<p>"<b>amarrada al ascenso</b>"</p> <p>"es una <b>evaluación sanción</b>"</p> <p>"<b>la usan los gobiernos que es para estancar el proceso de ascenso en el escalafón</b> de los maestros"</p> <p>"gobiernos neoliberales ... Colombia cogen la evaluación es para que esté <b>amarrada al ascenso</b>"</p> <p>"no es un sistema acabado"</p>	<p>"<b>es una evaluación sanción</b>"</p> <p>"<b>no le permite a los maestros ascender</b>"</p> <p>"<b>no es una evaluación para mejorar</b>"</p> <p>"No puede estar <b>ligada la evaluación al salario</b>"</p> <p>"otra cosa es la estabilidad"</p> <p>"ni siquiera comparto que sea tiempo de servicio o que sean títulos o que sea experiencia"</p> <p>"deben ascender ... por presentar un título que ha obtenido en una universidad"</p>	<p>"<b>no tienen origen en lo académico</b>"</p> <p>"<b>tienen origen en los temas fiscales</b>"</p> <p>"<b>propósito de bajar el pasivo pensional</b>"</p> <p>"<b>dificultar los ascensos</b>"</p> <p>"la batalla final, es que en <b>Estatuto docente que estamos discutiendo</b> con el gobierno, debe quedar absolutamente claro que los <b>ascensos son por los tres criterios que son producción académica</b> títulos y experiencia"</p>	<p>EVALUACIÓN CON FINES ECONÓMICOS - SANCIÓN</p> <p>DIFICULTAR ASCENSO EN ESCALAFÓN</p> <p>EVALUACIÓN HA DE SER PARA LA MEJORA NO CONDICIONANTE PARA ASCENSO</p> <p>TRABAJO DOCENTE HA DE SER VALORADO Y MEJOR REMUNERADO</p> <p>RECONOCIMIENTO O DESARROLLO ACADÉMICO PARA ASCENSO</p>	<p>EVA-ECONO-SANC</p> <p>DIF-ASCE.</p> <p>EVA-MEJ</p> <p>MEJ-SALA</p> <p>DESA-ACAD-ASCEN</p>
CONCEPCIONES Y SENTIDOS DADOS	<p>"no todo lo que se evalúa puede ser observado"</p> <p>"toda mirada significa en</p>	<p>"no se hace como un proceso"</p> <p>"compañeros del 1278 viven muy</p>	<p>simple <b>requisito</b> que a pesar de contemplar variedad de dimensiones</p>	<p>"los lineamientos... los indicadores de la evaluación no pueden ser, <b>ni tan subjetivos que dejen sólo a</b></p>	<p>"está la evaluación sanción y <b>está la evaluación destitución</b>"</p> <p>"con tres evaluaciones</p>	<p>"es una <b>evaluación sancionatoria</b>"</p> <p>"deja en manos del <b>rector todas las</b></p>	<p>"propósito también punitivo"</p> <p>"diálogo académico no ha sido la constante"</p> <p>"<b>ninguna tiene</b></p>	<p>EVALUACIÓN SUBJETIVA</p> <p>EVALUACIÓN</p>	<p>EVA-SUBJ</p> <p>EVA-</p>

<p><b>A LA EVALUACIÓN</b></p>	<p>sesgo" "número sea alto o bajo, a veces no satisface" "resulta <b>afectando los procesos</b> ... que están por venir" "siempre la hacemos a final" "en la <b>comparación ... con compañeros</b> que carecen de cosas y resultan siendo mejor valorados"</p>	<p>presionados" "viven afectados ... temerosos, angustiados" "ahí hay más es una relación de poder" "situación <b>emocional de riesgo</b>"</p>	<p><b>no identifica el verdadero cumplimiento o de los acuerdos y/o acciones que impactan</b></p>	<p><b>que el rector evalúe, ni tan presionados por parte de los sindicatos</b> o por parte de los mismos docentes como está sucediendo, que las notas tiene que ser supremamente buenas" "la cotidianidad del colegio ... <b>impide un verdadero acompañamiento en el proceso de evaluación</b>" "una evaluación entendida como proceso, no como ejercicio final" "no da oportunidad para estas reflexiones, y las relaciones entre compañeros o peor aún entre directivos y entre profesores, de buenas a primeras se <b>generan es unos enfrentamientos</b>"</p>	<p>perdidas de desempeño la <b>pueden destituir"</b></p>	<p><b>arbitrariedades "no es una evaluación que tenga un carácter de mejoramiento"</b></p>	<p><b>retroalimentación realmente"</b> "la evaluación de desempeño que puede tener algunas posibilidades, <b>se ha contaminado de las presiones que puede haber en la institución"</b></p>	<p><b>COERCITIVA</b>  <b>EVALUACIÓN GENERADORA DE RIESGO EMOCIONAL</b>  <b>EVALUACIÓN SUMATIVA</b></p>	<p><b>COER</b>  <b>EVA-RIES-EMOC</b>  <b>EVA-SUM</b></p>
<p><b>IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN DOCENTE</b></p>	<p>"No le veo mayor contribución" "video... maquillado" "uno puede diseñar unas clases geniales y hace una clase genial para su video, pero nunca volvió a</p>	<p>"yo los veo, vuelvo y te repito los veo asustados y a mí me parece que eso no es nada sano". "está afectando terriblement e la salud emocional</p>	<p>"así como prepararon una muestra" "procura de evidenciar <b>su mejor exposición</b> y muestra profesional" "ajustar los tiempos y plazos establecidos, responder con</p>	<p>"no la veo, no la veo, parece ser que, la evaluación diagnóstica formativa es otro examen más"</p>	<p>"No, realmente yo no creo que haya un proceso diagnóstico ni formativo" La ECDF "es un avance frente a la evaluación de competencias"</p>	<p>"es una evaluación para doblegar". (ECDF) le puede aportar bastante al él, si la coge y la analiza, y mira las fallas que tiene" "si uno pudiera ver todos los videos ... creo que uno encontraría</p>	<p>"propuestas desde la Asociación Distrital de Educadores, diciendo que pese al carácter punitivo que tiene la evaluación de desempeño en el Decreto Ley 1278 de 2002, había que hacerla más garantista." "la parte correspondiente a la autoevaluación a los</p>	<p><b>EVALUACIÓN POR OBJETIVOS</b>  <b>EVALUACIÓN SIN FUNCIÓN PEDAGÓGICA</b></p>	<p><b>EVA-OBJ</b>  <b>EVA-SIN-FUNC-PEDAG</b></p>

	<p>hacer una clase de esas" "La evaluación no revisa cosas que se hacen en el aula"</p>	<p>de los maestros" "no veo diferencia ... tal vez no la propusieron de esa manera, pero el resultado de esa propuesta (ECDF), no fue lo que los maestros esperaban, pienso que ahí están, pero, están mucho más angustiados" "la parte emocional ya está afectada y pienso que en este momento también afecta en la parte económica" "miden de una manera casi que punitiva"</p>	<p>eficiencia y eficacia las inquietudes de los evaluados" "corrección de fallas"</p>			<p>muchas metodologías importantísimas"</p>	<p>procesos colectivos de evaluación debían tener un peso mayor ... allí hay una falencia"</p>		
--	---	---	---	--	--	---	--	--	--

<p><b>LINEAMIENTOS PARA UNA EVALUACIÓN QUE PERMITA LA CUALIFICACIÓN</b></p>	<p>“lo <b>realmente formativo es el quehacer diario en el aula, revisarlo, discutirlo, nutrirlo de cosas, experiencias</b>”          “La didáctica”          “la relación que tiene el conocimiento con la vida de nuestros chicos, con el contexto”  <b>“autoevaluación, es un juicio de conciencia”</b>          “reconocen al otro como un par válido”          “una <b>continua formación</b> de los docentes”  <b>“teorizar, revisar constantemente nuestro quehacer, entender todo el entorno educativo como un problema de investigación”</b>  <b>trabajos en red,</b> posibilidad de <b>becas”</b>  <b>“En Bogotá se ha tenido mucho apoyo con las administraciones anteriores”</b>          “el estudiante...</p>	<p>“la parte de la ética profesional”          “más que de evaluación, <b>hay que fortalecer la parte de la ética profesional de maestro”</b>  <b>“los pares,</b> a ver lo que pasa es que <b>entre maestros el lenguaje es más claro, bueno, también entre maestros y directivos”</b>  <b>“no puede ser punitivo,</b> no puede ser... este profesor le voy a dar duro”  <b>“construir para los dos</b> porque yo pienso que <b>aprende tanto el que está haciendo su actividad frente a quien lo observa como aprende el que observa”</b>          “retroalimentación”</p>	<p><b>“cualificación profesional propia”</b>  <b>“resultados... de los estudiantes”</b>  <b>“pares académicos”</b>  <b>“semanas de desarrollo institucional replantear sus temáticas”</b>  <b>“subsidio que incentive la participación”</b>  <b>“Instrumento para consignar logros”</b>  <b>“las encuestas son valiosas”</b></p>	<p>“frente a esas referencias de contexto que se le piden en la evaluación <b>formativa fueran producto de su desempeño, fueran producto de esa praxis que genera el encuentro con los chicos, que genera el diálogo con sus pares, que hubiese en los tiempos de jornadas pedagógicas”</b>  <b>“el compromiso”</b>  <b>“cumplimiento y a la responsabilidad de deberes frente a su alumno, frente a sus compañeros, frente a su institución”</b>  <b>“criterios ... el código de ética”</b>          “Habría que establecer una integralidad entre la praxis y los principios, los principios teóricos, las políticas”  <b>“no deba ser necesariamente de los directivos, debería ser de los pares”</b>  <b>“en diálogo de sus distintos chicos,</b> de sus distintos procesos, se observará que</p>	<p>“Todo el proceso pedagógico”          “hubiera una maestra consejera”          “si se hiciera de verdad”          “responsabilidad”  <b>“criterios de democracia”</b>  <b>“autoevaluándonos”</b>          “semanas institucionales, había un proceso de balance”  <b>“cada docente también se evalúe y hay una coevaluación con los demás compañeros”</b>          “lo más importante es que, primero que sean <b>gratuitos o con una financiación muy alta por parte del estado”</b>          “es que haya una oferta tan amplia que si usted es artista se meta con una cosa de artes, o sea, <b>que esté con los intereses del docente y no con el interés de quien los oferta”</b>  <b>“es la comunidad educativa en su conjunto la que debe estar evaluando, coevaluando, autoevaluándose,</b></p>	<p>“la capacidad de ligar el conocimiento con la realidad”  <b>“la participación”</b>          “se sienta comprometido”  <b>“construcción conjunta entre maestros y estudiantes”</b>  <b>“el estudiante es el elemento central de la evaluación”</b>          “la <b>autoevaluación del maestro y puede ser la academia”</b>  <b>“la Universidad Pedagógica podría ser una universidad de evaluación de maestros”</b>          “para que al maestro lo orienten también en que estudiar”          “en Bogotá, <b>Bogotá en estos últimos años logrado invertir ... para posgrados, maestrías y doctorados”</b>  <b>“las licencias remuneradas para irse para el exterior a estudiar posgrados de alta calidad”</b>  <b>“ la evaluación institucional lo que nos ayudaba a nosotros era ...</b></p>	<p>“Lo que está ocurriendo ahorita es algo transitorio”  <b>“si tuviéramos el tiempo de la reflexión académica en los colegios de los que nos proponemos para un año y lo que logramos en un año”</b>  <b>“consejo académico deben definitivamente asumir el papel que les otorgó la Ley General de Educación”</b>  <b>“la autoevaluación y las evaluaciones entre estamentos, es decir, no tiene un carácter punitivo, la evaluación institucional nunca ha tenido un carácter punitivo yo creo que hay que recoger el carácter de la evaluación institucional, fortalecerlo”</b>          “en Estatuto docente todo tipo de confundir el derecho a la formación con estímulo tiene que ser suprimido y todo tipo de ascenso no puede estar subordinado a este tipo de evaluación”  <b>“Planes Integrales anuales de formación PIAF tiene que convertirse en esa discusión que debemos darnos en los colegios”</b>          “formación que requiere el maestro individual, pero sobre todo como colectivo”  <b>“debe ser como</b></p>	<p><b>COEVALUACIÓN PARES</b>  <b>EVALUACIÓN DIALÓGICA</b>  <b>AUTOEVALUACIÓN</b>  <b>EVALUACIÓN FORMATIVA</b>  <b>EVALUACIÓN INSTITUCIONAL</b>  <b>CÓDIGO DE ÉTICA</b>  <b>CUALIFICACIÓN DOCENTE ENTRE PARES</b>  <b>FORMACIÓN PERMANENTE COMO DERECHO</b>  <b>REDES DOCENTES-COMUNIDAD ACADÉMICA</b></p>	<p><b>COE-PAR</b>  <b>EVA-DIALOG</b>  <b>AUTOEVA</b>  <b>VA</b>  <b>EVA-FORM</b>  <b>EVA-INST</b>  <b>COD-ETIC</b>  <b>CUALIF-PARES</b>  <b>FOR-PERM-DERE-</b>  <b>RED-DOCE-COMUN-ACADE.</b></p>
---	--	---	--	---	--	--	--	---	--

	<p>preguntarle”  “en lo posible pregunta abierta”  “la <b>evaluación entre pares</b>”  “diseño pedagógico que él ha hecho para...”  “la planeación y a las formas de evaluación”  “<b>participaran los padres</b>”</p>	<p>“<b>subsidiados en la totalidad</b>”  “no menos del 70%”  “(Programas de <b>Formación Permanente para Docentes</b>) pfpd ... son casi que a nivel de una especialización”</p>		<p>está haciendo <b>cada docente que estimula al equipo</b> que <b>estimula la institucionalidad</b>”  “<b>Secretaría de Educación le ha apostado desde hace algunos años</b> ... a subsidiar fuertemente en la capacitación profesional de los docentes”.  “<b>Maestros que Aprenden de Maestros</b>”  “el Colegio Tibabuyes Universal, en este momento, le esté proponiendo a Secretaría de Educación ... que <b>el maestro sea quien forma a su par</b>, que sea reconocido y que sea válido y que sean las mismas instituciones quienes aterrizando los planes de estudio en distintas áreas pudieran responder a la necesidad que está viviendo en esas mismas aulas”  “entre pares, cuando ellos han elaborado su malla curricular (...) sus indicadores, cuando ellos han planteado sus</p>		<p>cuando la evaluación se hacía sin tanta presión, pues uno se sentaba y evaluaba con los maestros”</p>	<p><b>política que sean los maestros que contribuyan a los procesos de innovación</b>, de sistematización, sistematizar las innovaciones de los colegios”  “<b>comunidad académica acreditada</b> similar a Colciencias”  “<b>acreditada por el comité de capacitación docente del distrito y por el IDEP</b>”  “los maestros que se financian por parte de la secretaria de Educación pueden ser los maestros que hagan todas estas actividades académicas, puede ser la comunidad acreditada”  “<b>la formación tiene que ser permanente</b> y tiene que ser financiada adecuadamente por el Estado”  “debe ser <b>en todas las áreas</b>, modalidades, niveles, etcétera, no restringido a competencias básicas”  “<b>Maestros que aprenden de maestros</b>”, esto era una experiencia magnífica”  “los <b>grupos académicos</b> tienen que ser fortalecidos y uno tiene que tener efectos, <b>garantías de tiempos</b>, sobretudo</p>		
--	--	--	--	--	--	--	---	--	--

				metas y ellos mismos hacen seguimiento"			de tiempos, o sea descargas parciales de tiempos" "publicaciones y en más estudios, <b>pasantías,</b> en <b>intercambios"</b> "o <b>hacemos equipos, o hacemos reflexiones, logramos tiempos, o vamos a estar en una sin salida"</b>  "la Federación ... ha defendido que la evaluación sea diagnóstica y formativa"		
--	--	--	--	---	--	--	--	--	--