

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE COMO FACTOR DE MEJORA DE LAS
PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ASPAEN GIMNASIO IRAGUA**

**UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
Maestría en Educación
2018**

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE COMO FACTOR DE MEJORA DE LAS
PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN ASPAEN GIMNASIO IRAGUA**

Trabajo para optar el título de Magister en Educación

Directora

IRMA AMALIA MOLINA BERNAL

**UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
ESCUELA DE EDUCACIÓN
2018**

Nota de aceptación:

Firma Director

Firma de Jurado

Firma de Jurado

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	12
Delimitación del contexto	14
Capítulo I	17
1.1 Justificación	17
1.2 Estado del Arte	19
1.2.1 Antecedentes a nivel Nacional	19
De la evaluación docente	19
De la práctica docente	26
1.2.3 Estudios a nivel Internacional	30
De la evaluación docente	30
De la práctica docente	37
Capítulo II	45
2. Pregunta Problema de Investigación	45
2.1. Marco Teórico	45
2.1.1 Calidad	45
2.1.2 Evaluación y Gestión del desempeño	50
2.1.3 Las prácticas educativas y la profesionalización	72
2.2. Supuestos	79
2.3 Objetivos	79
2.3.1 Objetivo General	79
2.3.2 Objetivos Específicos	79
Capítulo III	80
3. Metodología	80
3.1 Enfoque de la investigación	80
3.2 Tipo de investigación	82
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	83
Capítulo IV	88
4. Fases de Desarrollo y Resultados	88

4.1 Fase uno	88
4.2 Fase dos	116
4.3 Fase tres	125
5. Conclusiones	139
6. Recomendaciones	146
Referencias	149
Anexos	158

Lista de tablas

Tabla 1. Modelos de evaluación del desempeño. Elaboración propia con base a lo establecido por Fermin (2006).	60
Tabla 2. Criterios de evaluación para el nivel docentes en Resolución 22453, 2016. Elaboración propia... 63	63
Tabla 3. Formato de Autoevaluación Fuente: Disponible en plataformaacdf.icfes.edu.co/profesor	65
Tabla 4. Nueve Criterios del modelo de calidad EFQM. Elaboración propia.....	67
Tabla 5. Criterio 3 a y descriptores. Elaboración propia.	68
Tabla 6. Distribución de la muestra poblacional con relación a los instrumentos.....	88
Tabla 7. Fases de desarrollo metodológico. Elaboración propia.. ..	88
Tabla 8. Actividades como asociadas a la práctica docente desde la perspectiva docente. Elaboración propia.	99
Tabla 9. Elementos a considerar en la evaluación del desempeño docente. Elaboración propia.	100
Tabla 10. Procedimiento de revisión documental. Elaboración propia.	102
Tabla 11. Comparativo de los instrumentos de evaluación 2016-2017/2017-2018. Elaboración propia.	105
Tabla 12. Etapas de análisis de datos y preguntas asociadas a cada categoría. Elaboración propia.	109
Tabla 13. Análisis de categoría evaluación del desempeño y sus preguntas asociadas. Elaboración propia.	113
Tabla 14. Análisis de categoría prácticas educativas y profesionalización y preguntas asociadas. Elaboración propia.	115
Tabla 15. Triangulación de métodos: encuesta, revisión documental y entrevistas. Elaboración propia..	122
Tabla 16. Cuadro síntesis fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño. Elaboración propia.	124
Tabla 17. Fundamentos teóricos de un proceso de evaluación de desempeño efectivo. Elaboración propia.	128

Lista de gráficas

Gráfica 1. Criterio 3 del modelo EFQM, personas. Elaboración propia.	67
Gráfica 2. Conveniencia de la medición de la calidad en la institución.....	89
Gráfica 3.Eficiencia de la información ofrecida a las docentes en la comprensión de la calidad en el contexto de la institución.	90
Gráfica 4. Impacto pedagógico de la medición de la calidad en el ejercicio docente.....	90
Gráfica 5.Conocimiento de los participantes del objetivo y proceso de evaluación docente utilizado en la institución.	92
Gráfica 6.Claridad del proceso de evaluación del desempeño.	93
Gráfica 7.Percepción frente a la sistematicidad y continuidad del proceso de evaluación.	93
Gráfica 8.La periodicidad y retroalimentación del proceso de evaluación y la generación de planes de mejora.	94
Gráfica 9..Importancia de la evaluación del desempeño en el ejercicio de la labor docente.....	95
Gráfica 10.Conocimiento del proceso de enseñanza –aprendizaje por medio de la evaluación docente.	96
Gráfica 11.Atributos evaluados en la evaluación docente actual.	97

Lista de figuras

Figura 1.Ciclo de evaluación del desempeño..... 61
Figura 2.Triangulación de métodos. Elaboración propia. 117

Evaluación del Desempeño Docente como Factor de Mejora de la Prácticas Educativas en Aspaen Gimnasio Iragua

Resumen

La evaluación del desempeño docente es un proceso que se ha instalado en la agenda las instituciones educativas. En el marco del aseguramiento de la calidad, las instituciones tanto públicas como privadas han desarrollado procesos de evaluación que a pesar de las múltiples ventajas formativas y de profesionalización que se describen en la literatura, no han logrado trascender del campo de lo administrativo para posicionarse como un proceso clave de la reflexión sobre el quehacer docente y de la mejora intencionada de los procesos de enseñanza aprendizaje. En este sentido, el objetivo de este estudio fue generar una propuesta que, desde la realidad del contexto, contribuya al posicionamiento de la evaluación del desempeño como herramienta de mejora continua. Esto se realizó a partir de la contextualización del proceso de evaluación en la institución, la identificación de las fortalezas y debilidades del mismo y el establecimiento de la incidencia del proceso de evaluación del desempeño en el establecimiento de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto donde se utilizaron como instrumentos de recolección de datos: encuestas, revisión documental y entrevistas en profundidad. El análisis de los datos se llevó a cabo en tres fases secuenciales que respondieron a los objetivos específicos de investigación. De éstas, se pudo determinar que el proceso de evaluación del desempeño, en el contexto donde se hizo el estudio, goza de un ambiente institucional favorable para la implementación del mismo, pero las fallas a nivel metodológico y procedimentales principalmente han disminuido el impacto que éste podría tener en la

reflexión de la labor docente, de esta manera se pudo determinar que la incidencia del proceso de evaluación es baja pues no ha impactado de manera significativa las prácticas docentes y sus proceso base: la enseñanza y el aprendizaje.

Teniendo en cuenta esto, se recomienda que las instituciones educativas privadas hagan uso de su discrecionalidad y autonomía para planear, diseñar, implementar, monitorear y evaluar un modelo de evaluación del desempeño que se ajuste a las necesidades y exigencias del contexto e involucre a los actores rescatando la dimensión formativa y de profesionalización de la evaluación para lograr que esta pase de ser un proceso administrativo a ser un proceso que trae beneficios para la institución, los docentes y los receptores del servicio educativo.

Palabras clave: evaluación del desempeño docente, prácticas docentes, prácticas educativas, profesionalización, reflexión.

Abstract

Teacher's performance assessment is a process that has installed itself in the agenda of educational institutions. Within the framework of quality assurance, public and private institutions have developed assessment processes that, despite the multiple formative and professionalization advantages, have failed to go beyond the administrative field to position as an essential process which leads to reflection about teachers' labor and as a process of intended improvement of teaching- learning dynamics. In this way, the aim of this study was to generate a proposal that, from the reality of the context, contributes to the positioning of performance assessment as a tool of steady improvement. This was done by means of the school evaluation process's contextualization, the identification of strengths and weaknesses of it, and the

establishment of the assessment process's incidence in the founding of teachers' practice improvement dynamics at Aspaen Gimnasio Iragua.

This research was developed with a mixed approach in which data collection instruments such as surveys, documental revision and in-depth interviews were used. The data analysis was carried out in three sequential phases that were aligned to the investigation's objectives. From those phases, it was possible to determine that the performance assessment process, in the context where the study was developed, has a favorable organizational environment for the implementation of it; nevertheless, the deficiencies at methodological and procedural levels have diminished the impact it could have in the reflection upon teacher's labor, thus it could be stated that the assessment performance's incidence is low since it has not substantially had an effect on teachers' practices or on their founding process ;namely ,teaching and learning.

Taking all of this into account, it is recommended that private institutions make use of their broad discretion and autonomy to plan, design, implement , monitor and evaluate an performance assessment model that adjust itself to the necessities and requirements of the context involving all actors and retrieving the formative and professionalization dimensions of assessment to make the process go from administrative to beneficial for the institution, teachers and the recipients of the educational service.

Key words: teachers' performance assessment, educational practices, teachers' practices, professionalization, reflection.

Evaluación del Desempeño Docente como Factor de Mejora de la Prácticas Educativas en Aspaen Gimnasio Iragua

Introducción

La evaluación del desempeño es un proceso que realizan las organizaciones en busca de la calidad y el logro de sus objetivos institucionales. En el contexto educativo, los procesos de evaluación docente se enmarcan también en un contexto de búsqueda de la calidad del servicio y en pro de una formación permanente y eficaz de los docentes y estudiantes. Según el Ministerio de Educación Nacional, en los últimos años, los sistemas educativos latinoamericanos han señalado el desempeño profesional de los docentes como un factor determinante del logro de la calidad de la educación (Ministerio, 2017).

El rol que asume el docente como actor fundamental en el proceso de enseñanza–aprendizaje, tiene su sustento en el hecho de que el docente es a su vez “Administrador” y planeador de la clase y de los procesos que subyacen la vida en al aula, por esto resulta menester hacer seguimiento al quehacer del docente, identificando las fortalezas, debilidades y oportunidades en su práctica con la intención de generar un impacto positivo en la forma en cómo se desarrollan dichos procesos , de manera que las mejoras no solo se reflejen en la calidad del servicio, sino en la profesionalización docente a partir de la reflexión sobre su propia labor. En este sentido, la evaluación docente, no sola representa un factor de medición de la labor que subyace a la calidad, sino que representa una oportunidad formativa y de transformación para los docentes.

En Colombia, las instituciones educativas estatales están llamadas a llevar a cabo la evaluación del desempeño como lo indica la Ley 115 de 1994, artículos 80, 81, 82, 83,84 y los decretos sancionados en 2002, 2003, y 2007 entre otros. Este conjunto de normas expresan los fines de la evaluación y dan unas pautas metodológicas para su aplicación. Lo anterior evidencia que existe un creciente interés en los procesos de evaluación docente. No obstante, este interés no es exclusivo del Estado; las instituciones educativas privadas son evaluadas por las secretarías de educación y a nivel interno cuentan con modelos de evaluación del desempeño.

El estudio de la evaluación o gestión del desempeño es fundamental para lograr que ésta se instale en las instituciones como un proceso de aprendizaje más que un acto de naturaleza administrativa. En estudios realizados frente al tema se ha encontrado que, por ejemplo, las evaluaciones que se realizan con base al procedimiento dado en el decreto 1278, no contribuye a la formación del docente, en tanto no los hace partícipes activos del proceso, a su vez, la poca flexibilidad de la evaluación y su direccionamiento sumativo, representa una amenaza para los docentes.

También se ha concluido que la evaluación del desempeño debe fortalecer y contribuir al desarrollo profesional de los docentes y en consecuencia de los contextos a los cuales ellos pertenecen Roman y Murrillo (2008). En algunos contextos específicos se ha encontrado que no existe modelo de evaluación sistemático del desempeño docente y en consecuencia existen formas precarias de seguimiento pedagógico en las aulas. Así, la tendencia investigativa ha sido hacia el análisis crítico, tanto de los procedimientos como de los fines burocráticos de la evaluación docente, pero pocos estudios de los revisados han estado dirigidos a la proposición

de maneras de cambiar el paradigma de la evaluación del desempeño en el contexto. Estos hallazgos evidencian que aún se requiere investigación y estudio sobre esta tema a fin de hacerlo significativo en el contexto educativo.

Es por esto que la investigación que se adelantó representa un aporte para el campo de la evaluación docente, en un contexto específico, analizando la incidencia de un modelo de evaluación del desempeño, como de mejora de las prácticas educativas, con el fin de generar una propuesta que contribuyera al establecimiento de una cultura de la evaluación docente como proceso formativo, de profesionalización y desarrollo profesional docente. El estudio se hizo por medio de la pregunta de investigación ¿Cómo incide el proceso de evaluación del desempeño docente en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua?

Para el despliegue de esta pregunta, se establecieron tres objetivos específicos a saber: contextualizar el proceso de gestión del desempeño docente en Aspaen Gimnasio Iragua; identificar oportunidades de mejora en el proceso de evaluación del desempeño docente actual, y determinar la incidencia del proceso en el contexto seleccionado para la formulación de acciones que fortalezcan el proceso y aumenten su efectividad en el marco de la mejora de las prácticas educativas. Esto con el fin de alcanzar el objetivo general de generar una propuesta de mejora del proceso de evaluación del desempeño docente.

Delimitación del contexto

Aspaen Gimnasio Iragua es una institución privada de educación internacional dirigida a la formación de mujeres. El colegio cuenta con 50 años de fundación y hace parte de la asociación para la enseñanza Aspaen la cual tiene presencia a nivel nacional e internacional.

Misión

Aspaen Gimnasio Iragua es una institución educativa, promovida por padres de familia, que cumple su tarea formativa apoyándolos en su misión de ser los primeros educadores de sus hijos, al tiempo que fomenta en sus estudiantes la búsqueda de la excelencia como medio para la transformación de la sociedad.

Visión

Aspaen Gimnasio Iragua será reconocido nacional e internacionalmente por su prestigio académico, por la alta calidad y nivel de excelencia de todos sus procesos, por la formación humana con verdadero sentido cristiano de sus miembros –padres de familia, docentes, estudiantes, egresadas, personal administrativo y de servicios– y por educar mujeres íntegras, que se incorporan a la sociedad con un espíritu crítico y responsabilidad social.

La institución fue fundada en 1968, por un grupo de padres que tenían como objetivo la formación inspirada en la visión cristiana del hombre y del mundo, en respuesta a esto, se propuso hacer realidad un proyecto educativo, asesorado por la Asociación para la Enseñanza ASPAEN, que giraría en torno a la educación integral, personalizada y diferenciada. Así nació, el 20 de enero de 1969 en Bogotá, el colegio Aspaen Gimnasio Iragua que hoy por hoy se posiciona como un referente nacional e internacional en la educación femenina y comunidad internacional al pertenecer al International Baccalaureate Organization (IBO) y Cambridge International Education (CIE).

En la actualidad, los actores que hacen parte del proceso de evaluación del desempeño son las directivas, quienes generan la política y lineamientos de calidad que lo contienen; la

dirección de recursos humanos que es la encargada de la planeación y diseño de la evaluación, los coordinadores de la sección de pre-escolar, primaria y secundaria quienes son los que desarrollan y ejecutan la evaluación y los docentes.

Aunque los padres y estudiantes son actores fundamentales del contexto, estos aún no hacen parte del proceso de evaluación docente que se ha venido realizando en el colegio en los dos últimos años. De igual forma, el medio educativo y sus correspondientes organizaciones tienen baja participación, pues la evaluación realizada no se guía por el marco legal colombiano para la evaluación docente del sector estatal sino bajo el modelo de calidad del modelo europeo de excelencia empresarial EFQM.

Con este proyecto de investigación y la propuesta correspondiente se pretende, de manera general, propiciar el alcance de los siguientes objetivos educativos:

Objetivo Educativo

Los docentes utilizan la retroalimentación de la gestión del desempeño como oportunidad de mejora de las prácticas educativas.

Objetivos Educativos Específicos

Las docentes comparan los resultados obtenidos con el desempeño deseado a fin de mejorar su desempeño

Las docentes reflexionan sobre el desempeño obtenido

Las docentes determinan los factores, condiciones y recursos para alcanzar el desempeño deseado

Las docentes reflexionan sobre las fortalezas para actuar sobre las debilidades encontradas y generan planes de mejora.

A continuación se presenta la justificación del proyecto de investigación; el estado del

arte para analizar la calidad, la evaluación del desempeño, las prácticas educativas y la profesionalización que son a su vez los constructos base de la investigación, la pregunta de investigación, el marco teórico, los supuestos de investigación, los objetivos de investigación, la metodología, el análisis, los resultados, las conclusiones y recomendaciones y el cronograma de actividades que se desarrolló.

Capítulo I

1.1 Justificación

La evaluación del desempeño docente es un factor fundamental para la mejora de la práctica docente. Esto debido a que la evaluación es un proceso que permite generar una valoración sobre la labor que debería conducir a la reflexión sobre la práctica misma, a la gestión del propio actuar y a la toma de decisiones que impacten positivamente las actividades y procesos que lidera el docente. No obstante, la evaluación ha sido situada en el campo de lo administrativo-burocrático, lo que ha limitado su función formativa y de profesionalización de los educadores. (Urriola, 2013).

La evaluación del desempeño no es un tema nuevo de investigación en el campo de la educación, no obstante la tendencia investigativa ha mostrado una propensión a la investigación de tipo diagnóstico, de percepción del proceso, de los elementos que se pueden incluir en los modelos utilizados por las instituciones, de la descripción a la luz de decretos y del éxito y fracaso de los mismos. La tensión, se encuentra en que de los antecedentes revisados muy pocos le apuntan a la generación de propuestas viables que coinviertan la evaluación en un

instrumento útil para mejorar las prácticas de los docentes.

Es por esto que la investigación sobre el proceso de evaluación del desempeño como factor de mejora de las prácticas educativas resulta relevante, pues busca investigar sobre el desempeño con fines propositivos y transformadores de la realidad, desde una visión de la evaluación como un proceso de valoración necesario para alcanzar la calidad desde el desarrollo profesional docente que surge de la reflexión sustentada sobre su actuar.

Para Gutiérrez (2000) la evaluación es un medio que permite a los docentes corregir fallas, retroalimentarse y planear nuevas experiencias de enseñanza. En este sentido, la evaluación docente resulta importante siempre que impacta los procesos de enseñanza y a la vez ofrece al docente insumos que le permiten aprender a partir de sus aciertos y desaciertos para potenciar sus habilidades y trabajar en sus debilidades.

Además, González (1999) afirma que para que la evaluación sea efectiva, esta debe contar con la participación de los docentes y para esto las instituciones deben fomentar cultura y educación para la evaluación con el establecimiento de evaluaciones claras, que surjan de las necesidades del contexto, con participación del profesorado de ser posible, para que estos tomen el proceso como suyo y logren ver los beneficios profesionales que la evaluación trae consigo, esto por supuesto requiere de investigación.

La investigación sobre la evaluación del desempeño, proporcionará una mejor comprensión del proceso y de su impacto las prácticas, además de ofrecer beneficios en doble vía; por un lado se encuentran los beneficios a la organización, representados en la identificación de las fortalezas y oportunidades de la evaluación que se ha realizado, en los ajustes que se pueden proponer, de manera tal que se logren avances concretos que conlleven a parámetros de calidad. Por el otro, se encuentran los beneficios a los docentes quienes una vez

conscientes de su desempeño, pueden auto gestionarse para crecer profesionalmente y llevar a cabo su vocación bajo parámetros de calidad y excelencia.

1.2 Estado del Arte

Con el fin de analizar el tema de la evaluación docente se procede a hacer una descripción de los hallazgos a nivel nacional e internacional frente dos áreas: la evaluación del desempeño (se presentan también estudios de evaluación del desempeño relacionados directamente con la calidad) y las prácticas educativas los cuales son los pilares conceptuales que se abordaron en dicho estudio.

1.2.1 Antecedentes a nivel Nacional

El presente estado revisa el marco legal colombiano donde se destaca la importancia de la evaluación del desempeño y se regulan pautas procedimentales, si bien este marco aplica para las instituciones educativas estatales, define a su vez la necesidad e importancia de este proceso en el campo de la educación. Además, se presentan estudios y documentos relevantes de la bibliografía disponible sobre experiencias investigativas de evaluación del desempeño y prácticas educativas y profesionalización a nivel local e internacional.

De la evaluación docente

Los docentes como actores fundamentales de la organización llamada escuela y como

responsables de un número importante de tareas dentro del proceso enseñanza aprendizaje, son sujetos de evaluación. En el campo educativo, por ejemplo, la evaluación del desempeño es un concepto relativamente nuevo, en el sentido en que la legislación colombiana lo contempla en la Ley 115 de 1994, artículos 80, 81, 82, 83,84 y lo desarrolla en decretos sancionados en 2002, 2003, y 2007 entre otros. A continuación se enuncia el contenido principal que se ha sancionado frente al tema evaluación del desempeño.

En primer lugar, la ley General de Educación, ley 115 de 1994, establece un sistema de evaluación con el fin de velar por la calidad y el cumplimiento de los fines de la educación. En el artículo 80 se explica que dentro del sistema *se diseñarán y aplicarán criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos* entre otros aspectos a fin de evaluar la eficiencia de la prestación del servicio y ofrecer apoyo a las instituciones que presenten resultados deficientes.

En segundo lugar, el artículo 81 contempla los exámenes periódicos, donde se expone que los educadores presentarán un examen de idoneidad académica, en el cual deberán obtener un puntaje requerido, de no lograrlo, presentarán el examen nuevamente y si el puntaje no mejora se considerará como ineficiencia profesional. De la misma manera, el artículo 82, establece la evaluación de directivos docentes bajo parámetros similares a los docentes, solo que para estos aplicará el resultado de la evaluación y no un examen de conocimiento. Finalmente el artículo 84, explica lo referente a la evaluación institucional, donde anualmente se evalúa a todo el personal docente y administrativo, la infraestructura y recursos.

El decreto 1278 de 2002, por el cual se expide el estatuto de profesionalización docente aborda la evaluación en el capítulo VI, allí se indica que los profesionales en educación, son los responsables de su desempeño en la labor y en virtud de esto deben ser evaluados. La evaluación

tiene como objetivo verificar que los docentes mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican su permanencia en el cargo. Son los superiores jerárquicos quienes proveerán la información sobre el desempeño de los docentes.

Entre los objetivos de la evaluación planteados en el Decreto en mención, se encuentran el estimular el compromiso del educador y la capacitación, el reconocimiento de méritos, medir de la actualización pedagógica, estimular el buen desempeño y fijar grados salariales. Además de esto, el artículo 32 aclara qué se debe entender por evaluación del desempeño: “entiéndase por evaluación del desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados” (Decreto 1278, 2002). Evaluación que se realizará anualmente.

De manera similar, el Decreto 2582 de 2003, define el proceso general de evaluación del desempeño en el Art. 7 como “elemento fundamental de la gestión directiva orientada al mejoramiento continuo de los establecimientos educativos. Los procedimientos y los instrumentos diseñados para realizar la evaluación del desempeño permitirán: identificar las fortalezas y los aspectos de mejoramiento; facilitar el propio reconocimiento y valoración del quehacer profesional”. Este decreto establece también los responsables del proceso y relaciona al rector o director y a la secretaría de educación.

También en el decreto aludido, se hace una consideración que no es explícita en otros dictámenes en la materia, y es el uso del resultado de la evaluación. En el Art. 9, se manifiesta que el resultado de la evaluación está destinado a diseñar planes de mejora y a determinar objetivos, así como a generar acciones conjuntas que se evidencian en el siguiente año lectivo.

Por último, el decreto 3782 de 2007 reglamenta la evaluación del desempeño de los docentes, haciendo especial énfasis en los responsables y sus compromisos y, presenta la

metodología para el desarrollo del proceso. En esa descripción, la metodología se relaciona con las áreas en las que se debe realizar evaluación y, en el artículo 15, se enlistan las competencias funcionales y comportamentales a evaluar.

Teniendo en cuenta la importancia que ha tomado la evaluación del desempeño, se han realizado una serie de estudios donde se investiga este proceso dentro del ámbito educativo latinoamericano.

En Colombia, por ejemplo, Linares, Zúñiga & Delgado (2001) en su tesis de grado: *La contribución de la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores. Estudio de las experiencias del Colegio Departamental Emilio Cifuentes y del Externado Nacional Camilo Torres-IED*, realizaron una investigación con el objetivo de establecer la contribución de la evaluación del desempeño anual de los docentes al logro del desarrollo profesional de los profesores regidos por el Decreto Ley 1278 del 2002, dentro de sus hallazgos establecen que la aplicación del sistema de evaluación tal y como lo dicta el decreto no contribuye a la formación del docente, en tanto no los hace partícipes activos del proceso, a su vez, la poca flexibilidad de la evaluación y su direccionamiento sumativo, representa una amenaza para los docentes.

De manera similar, en la investigación de Callejas (2013) cuyo objetivo era comprender las políticas de evaluación docente bajo el mismo decreto investigado por Linares, Zúñiga & Delgado (2001) se obtuvieron dos perspectivas frente a la evaluación, por un lado, se pudo verificar que la mayoría de los docentes consideran que la evaluación sirve para mejorar la calidad; por el otro, se estableció que existe la percepción de una evaluación sancionatoria y excluyente. “La evaluación como juicio y catalogación de la acción docente es algo que en las instituciones dedicadas a la educación siempre se ha hecho y se hace de manera permanente”

(Callejas, 2013,p.3). No obstante, la evaluación debe estar encaminada al comportamiento pedagógico de los docentes, pero tanto los criterios como las perspectivas e instrumentos distan del objetivo de evaluación.

Cuevas (2016), por su parte, llevó a cabo la investigación *¿Cómo evaluar el Desempeño Docente?* en ésta realiza un estudio documental de la evaluación del desempeño en Colombia a la luz de la propuesta de Montenegro, Valdés, Santos ,Guerra (2009) citados en Cuevas (2016), y el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, donde buscaba establecer qué factores habrían de considerarse para la evaluación; de su revisión documental determinó que existe una serie de factores dentro de los que se encuentran motivaciones frente a: el auto concepto, la autoeficacia, el estilo atribuciones y motivación de logro que corresponden directamente a la percepción del docente de sí. Y factores de riesgo como: familias disfuncionales, maltrato, poco o nulo acompañamiento de padres en tanto esto afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes. El exceso de formatos, falta de capacitación, pocos incentivos pecuniarios y no pecuniarios.

En un estudio análogo, Maussa (2014) por medio de un estudio etnográfico, conversaciones de reflexión y revisión documental con docentes del sector público, analizó como se cumplen los fines de la evaluación del desempeño con relación a la práctica del respeto por los principios de la práctica docente y estableció otros factores que han de tenerse en cuenta en la evaluación; entre ellos destaca la aprehensión por parte de los docentes de los aspectos teóricos y prácticos de la evaluación y como estos se integran a la práctica docente, el perfeccionamiento de saberes , la retroalimentación con fines de mejora y la importancia de objetivos compartidos toda vez que si los evaluados perciben propósitos desvirtuados , el proceso se desvirtúa en sí mismo. (Murdoch, 1999,p 21)

Ochoa (2010) en su investigación titulado *Evaluación del Desempeño Docente en el Área Educación para el trabajo de la III Etapa de Educación Básica*, realizó un diagnóstico de la situación real de la actuación de los profesores, el estudio fue de tipo descriptivo, con una población de 15 docentes por área, en ésta concluyó que no existía un modelo de evaluación sistemático del desempeño docente y en consecuencia existían limitadas formas de seguimiento pedagógico que les permitiera mejorar su rol dentro del contexto en el cual ejercían sus labores.

Este estudio se relaciona con la investigación, ya que la etapa de diagnóstico es fundamental para determinar las características del modelo de evaluación del desempeño en un contexto específico.

Odar, Vargas, López (2016) demuestran desde su estudio que el monitoreo pedagógico tiene influencia en el desempeño de los docentes, para obtener estos hallazgos elaboraron, validaron y utilizaron una ficha de monitoreo por medio de la cual compararon el desempeño de los docentes con un estándar establecido. La evaluación constante evidenció que únicamente con el monitoreo de tipo pedagógico y en la exigencia de los deberes, el desempeño docente mejoraba lo que impactaba de manera evidente la calidad de los procesos a cargo de los docentes.

Este proyecto sugiere que la elaboración y validación de instrumentos de monitoreo del desempeño es necesario para comparar el desempeño logrado con el establecido y a la vez para generar dinámicas de modificación de las actuaciones del docente dentro de la práctica, toda vez que su actuar debe estar alineado a unos objetivos que guiarán en gran medida la dimensión pedagógica. Además logra comprobar que el monitoreo impacta de manera positiva la praxis docente.

Callejas (2013) en su tesis de Maestría llamada *Fortalezas y Limitaciones de la Evaluación del Desempeño Anual Docente*, caracteriza las políticas en evaluación de desempeño docente que están diseñadas para fortalecer el desarrollo profesional y las prácticas en evaluación que realmente se aplican en los contextos para compararlas con desarrolladas en Argentina y Chile, y establece la relación entre los principios éticos de los procesos de evaluación de desempeño docente y su desarrollo profesional en un colegio oficial colombiano. El análisis de la información obtenida fue hecho por medio de técnicas como análisis de discurso, relaciones y triangulación. De allí se obtuvo que las políticas que regulan la evaluación docente más que controlar una inversión económica que hace el Estado, puede ser usada para buscar la calidad educativa por medio del conocimiento de la labor docente y así generar espacios donde los docentes se interesen por fortalecer su práctica.

Además se pudo verificar que los docentes consideran que la evaluación sirve para mejorar la calidad de la educación, sin embargo este hallazgo parece contradictorio siempre que a lo largo de la investigación se identificaron varios elementos de tipo sancionatorio en el enfoque de evaluación.

Esta percepción sancionatoria de la evaluación del desempeño, se ratifica con una investigación sobre evaluación del desempeño en el sector público, donde se encontró que este proceso que se desprende de la administración de los recursos humanos no se le ha dado la importancia necesaria, no obstante es una herramienta poderosa para la gestión del talento humano. En la revisión hecha por Rodríguez (2013), se pudo evidenciar que evaluación se relaciona con formalismo para cumplir con un requisito anual cuyos resultados son desalentadores. Del estudio se concluye, que el hecho de que se haya adoptado un modelo de evaluación, no quiere decir que funcione; existe carencia de sistematización, estadísticas, planes

de formación etc., que hacen que el proceso sea poco fructífero a nivel organizacional (Rodríguez, 2013, p.13).

Por su parte, Roman y Murrillo (2008) afirman que no solo Colombia, sino que en las diferentes regiones de Latinoamérica, se han generado una serie de reformas a la educación en busca de la calidad y que estas han instituido a los docentes como los actores a movilizar para la consecución de la calidad que se espera en los procesos de enseñanza – aprendizaje; señalan también que dada la importancia que ha tomado la calidad como atributo descriptivo de la educación surgen los sistemas de evaluación del desempeño, los cuales deben fortalecer y contribuir al desarrollo profesional de los docentes y en consecuencia de los contextos a los cuales ellos pertenecen.

Continuando con la idea de calidad, Crespi (2006), en su artículo *La evaluación del Desempeño Docente* señala que cuando se lleva a cabo un proceso de evaluación del desempeño, este debe estar direccionado a la mejora de la calidad profesional teniendo presente aciertos y desaciertos y puedan adelantar una serie de procedimientos y análisis, los cuales les permitan diseñar planes de capacitación o acciones correctivas. En todo caso, la evaluación debe ser clara para los participantes y debe contribuir a una cultura de calidad a nivel profesional.

De la práctica docente

A continuación se relacionan investigaciones y documentos que abordaron dentro del estudio las prácticas educativas.

En la investigación *La práctica docente y la realidad en el aula*, se llevó a cabo un estudio cualitativo de corte descriptivo y teórico donde se caracterizó la práctica docente

teniendo en cuenta concepciones positivistas, tradicionales y constructivistas de la pedagogía. Primero, se realizó una diferenciación entre la práctica docente, entendiéndola como las acciones hechas por los docentes a fin de enseñar; y la práctica pedagógica entendiéndola como la reflexión y exploración del conocimiento. Después de la revisión teórica, se concluyó que la práctica docente ha sido influenciada por las corrientes teóricas del conocimiento dominantes de cada época y tiene una relación fuerte con la experiencia en el aula. Además, la práctica responde a las necesidades de los proyectos educativos y se ve afectada por lo social, institucional y el contexto.(Betancourth, 2013, p.11).

Frente a la importancia del factor “experiencia” en las prácticas docentes, (Correa, 2011) encontró, por medio de entrevistas y observaciones en un estudio cualitativo, que para los docentes participantes de su investigación “la experiencia docente es esencial para cumplir el rol propio en la educación y esta se debe complementar con el conocimiento que se ha construido con base a esta, estudios de postgrado y diálogo con los estudiantes que llevan a la reflexión de la práctica misma” (Correa, 2011,p.16)

En la investigación *Análisis de la práctica docente desde una experiencia de la enseñanza basada en la indagación*, se hizo un análisis descriptivo-interpretativo sobre las actuaciones docentes del programa Pequeños Científicos, a partir de la información recogida por medio de entrevistas y cuestionarios, se concluyó que las prácticas docentes se enmarcan, en este contexto particular, en cuatro actuaciones: la enseñanza, el ambiente, las relaciones y las competencias. También se halló que de la preparación disciplinar, de la congruencia en la actuación docente y la filosofía institucional se obtiene factores de éxito.(Patiño, 2010). Lo anterior, es congruente con lo establecido en la investigación *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*, donde se proponen como dimensiones de

análisis y evaluación de la práctica educativa: la didáctica y la planeación lo que Patiño (2010) refiere como competencias; y la interacción en el aula y reflexión. (Cabrero, 2008, p.22).

En la misma línea de investigación, se encuentra el estudio *Análisis de la práctica pedagógica de los docentes de matemáticas de los grados 4° y 5° de primaria de la institución educativa distrital Restrepo Millán*, en éste se pretendía analizar las prácticas pedagógicas que se llevaban a cabo matemáticas en los grados 4° y 5° por medio de un estudio de caso múltiple de tipo intrínseco, las categorías de análisis de la práctica establecidas fueron: Componente temático: sentido de la enseñanza; Componente metodológico: desarrollo de la clases; Componente evaluativo: procesos de evaluación en clase, con éste se determinó que existen vacíos en la planeación, innovación y en seguimiento post evaluación de los estudiantes (Pabón, 2009) lo que amplía el espectro de comprensión de lo que constituye la práctica.

Estas mismas categorías de práctica docente fueron utilizadas por Loaiza (2011) en su tesis de maestría *Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios en el área de la salud*, donde se encontró que tanto para la preparación de clase, prácticas de aula y la evaluación, existen aún un enfoque magistral con bajos niveles de intervención de los estudiantes y procesos de retroalimentación unidireccionales.

En un estudio cualitativo similar Duque (2013) establece, a la luz de la revisión teórica, unas categorías de análisis afines a saber: componente temático, didáctico o metodológico y relacional, de los datos obtenidos por medio de entrevistas principalmente, concluye que las prácticas docentes de los participantes están caracterizadas por una primacía del modelo tradicional y conductista basados en la fijación y acumulación de conocimiento, es decir, hay mayor énfasis en el componente temático, el factor interacción es unidireccional. Esto se complementa con lo encontrado por Barron (2015) en su revisión teórica sobre la práctica

docente, donde evidencia que las creencias epistemológicas de los docentes y sus creencias impactan su práctica.

Castaño (2016) se propuso caracterizar la práctica docente desde la investigación, por medio de un proyecto de investigación acción participativa realizada con maestrantes en educación, una vez realizada la identificación de la práctica docente investigadora y el análisis la práctica pedagógica identificada y descrita en la interacción pedagógica, concluye que la formación del maestro se queda en un nivel primario por lo que hay un énfasis en la parte disciplinar y menos así en la pedagogía y la reflexión sobre el quehacer docente.

Frias & Conde (2014) por su parte, realizaron una investigación de maestría con un objetivo de caracterización de la práctica análogo al desarrollado por Castaño (2016). Pero por medio de un estudio de análisis, del cual obtuvieron dos categorías de la práctica: La práctica reflexiva que divide en once subcategorías: reflexión, acuerdos, investigación, metodología, motivación, ideas previas, feedback, TIC, uso de un segundo idioma, desarrollo de competencias y relación horizontal maestro-estudiante y la práctica tradicional dividida en cuatro subcategorías: evaluación tradicional, desarrollo de contenidos, presentación, relación vertical con el estudiante.

En otro estudio realizado en contexto universitario, Gaitán et al (2005) buscaron establecer las características que sustentan la práctica docente en los profesores de pregrado. Para esto, se realizó un estudio cualitativo con 10 profesores donde por medio de entrevistas y observación se recogieron datos de los cuales se logró determinar que las características de la práctica docente está descrita por: reflexión docente; flexibilidad docente para adaptarse al perfil de los estudiantes; habilidad dialógica, la promoción de la participación del estudiante y por último la perspectiva humanística de los profesores.

No obstante, estos hallazgos corresponden a un contexto en específico; en un espectro

más general, autores como Olmedo (2012), Caldera, Escalante y Terán (2010) citados en Mejía (2016) señalan que la práctica docente está constituida por la interacción de una serie de factores entre los que se encuentran: la formación académica, la experiencia, las condiciones laborales y el contexto. A estos factores se les puede añadir los señalados por Blanco (2010) a saber: la planificación, la socialización de experiencias, la autoeficacia y el perfil del docente.

Finalmente, Restrepo y Campo (2002 citados en Fandiño & Bermúdez, 2015) caracterizan la práctica docente como la acción cotidiana, intelectual o material que responde a una lógica desde la cual los docentes configuran su ser y aportan al desarrollo del contexto educativo al que pertenecen. Zuluaga (1987) en años anteriores había resaltado que para hablar de práctica pedagógica o docente ha de considerarse la noción discursiva que se crea desde la relación docente-escuela-saber pedagógico; y la noción metodológica sobre lo que ocurre en el aula y lo que el docente hace en la misma.

1.2.3 Estudios a nivel Internacional

A continuación se relacionan investigaciones y documentos sobre evaluación del desempeño y las prácticas docentes en el contexto internacional.

De la evaluación docente

Beniscelli (2010) basó su investigación en determinar la manera en que los docentes perciben las condiciones de trabajo y la satisfacción laboral y la relación que tienen con los resultados de la evaluación de desempeño. Para llevar a cabo la investigación, tomó en cuenta el

conocimiento de los docentes sobre desempeño laboral, las condiciones laborales y satisfacción laboral. Dentro de sus resultados se encuentran que aquellos docentes con resultado bajos, comprenden el desempeño desde lo vocacional, mientras que los que obtuvieron resultado altos, lo perciben desde una mirada más técnica; la mayoría de docentes consideran que las condiciones de desarrollo de su labor son insuficientes, lo cual afecta la satisfacción y por ende, los resultados de la evaluación. En términos generales, existe dentro del profesorado la percepción de que la evaluación no le apunta a la profesionalización.

Lo anterior es primordial junto con la participación activa de los agentes. En el proyecto de investigación realizado por Ojeda (2010), se llevó a cabo un análisis crítico de la percepción de la evaluación como insumo de diálogo constructivo entre los participantes del proceso de evaluación en una institución, allí se concluyó que no existe un consenso sobre cómo lograr un mejor proceso de evaluación, pero sí se hizo evidente la necesidad de considerar el diálogo entre los participantes a fin de identificar las necesidades y comunicar los resultados que lleven a una relación bilateral de aprendizaje mutuo entre la institución y los evaluados.

Sin embargo, en países como Argentina y Uruguay, se ha podido identificar que los docentes muestran aceptación a procesos de evaluación que son llevadas por las instituciones donde laboran, pero le otorgan poca legitimidad a la evaluación de su desempeño por parte de alumnos, padres y pares, lo que evidencia una noción en los docentes de la evaluación como proceso unidireccional y vertical (Fanfani, 2002). En este sentido, los procesos de reflexión a los que la evaluación les debe apuntar, no han sido alcanzados. El estudio evidencia también, que el imaginario de los docentes posiciona las evaluaciones institucionales por encima de las 360°, las cuales incluyen a más de un actor del contexto en el proceso mismo de valoración, esto sugiere la necesidad de la investigación del desempeño en

relación con la cultura organizacional.

Dentro de los temas de investigación sobre evaluación del desempeño, se ha explorado también el impacto de la evaluación del desempeño en la autoestima profesional, toda vez que las valoraciones hechas sobre los individuos resulta, en ocasiones, cruciales para las personas. Wilhelm (2006) realizó una investigación para determinar cuál era el impacto de la evaluación docente en la autoestima profesional de los profesores con desempeño básico e insatisfactorio, partiendo de dos hipótesis: la primera que los resultados tienen impacto positivo cuando son destacados; y la segunda que los resultados tienen impacto negativo cuando son básicos o insatisfactorios. Este estudio reafirmó la importancia que tiene la autoestima en el proceso educativo a cargo de los docentes, puesto que esta puede potencializar el desarrollo profesional, el desarrollo psico-afectivo, y en la formación de los alumnos. No obstante, una de las dimensiones con la cual se relaciona directamente la evaluación del desempeño, es con la mejora en la calidad de la educación.

En la tesis de maestría *la evaluación del desempeño docente y su impacto en el mejoramiento de la calidad de la educación*, Fernández (2007), plantea un análisis de cómo se ha llevado el proceso de evaluación del desempeño bajo el marco legal chileno en la materia. Concluye, que el docente no puede actuar como autómatas, atendiendo a una serie de prescripciones dadas; por el contrario, debe complementar su práctica docente con metodologías, un ambiente propicio para la enseñanza y el profesionalismo que su labor requiere, a fin de impactar positivamente los procesos de enseñanza y así la calidad de la educación como un todo.

Otra mirada en las investigaciones sobre la evaluación del desempeño se han desarrollado en Chile, allí se hizo un estudio titulado *Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados*, el cual se centró en la

evaluación del profesorado a nivel universitario para conocer las percepciones y vivencias sobre el desarrollo del sistema de evaluación. Tomando en consideración los instrumentos, consecuencias del proceso y su funcionamiento, la recolección (entrevistas, cuestionarios, etc.) y el análisis de los mismos, concluyó que el sistema evaluativo es sumativo pues es estandarizado y con el objetivo de rendir cuentas, lo que se hace evidente en los instrumentos que son formatos fijos, portafolios de evidencia, filmaciones y reuniones que carecen de credibilidad por parte de los docentes, además dichas reuniones son consideradas inoficiosas siempre que los docentes no verbalizan sus deficiencias y no se recibe retroalimentación lo que hace del proceso una actividad administrativa. (Urriola, 2013).

En el estudio *Sistema de evaluación del desempeño profesional docente: una mirada desde la gestión de los recursos humanos*, desarrollado también en Chile, se investigó a profundidad la evaluación que rige en este país y cómo se pueden mejorar sus instrumentos. Para esto, se revisó la estructura del proceso y se comparó con las economías desarrolladas, como resultado se encontró que la evaluación es un proceso que en la práctica si permite caracterizar el desempeño docente; no obstante, se deben considerar ciertos elementos como el acceso de los docente al total de la información para así gestionar su desempeño, los incentivos y la retroalimentación ya que solo el 30% de los docentes la reciben.(Sepulveda, 2014).

Pero, no solo la estructura de la evaluación y sus instrumentos son determinantes para la eficiencia del modelo. En la investigación realizada en Cuba *Modelo para la evaluación del desempeño profesional docente*, por medio de un estudio de caso, se determinó que la formación de los docentes que intervienen en el proceso de evaluación es decisiva. En ese contexto, los docentes expresaban su insatisfacción y resistencia a la evaluación lo que dificultaba la aplicación del modelo. Luego de un proceso de análisis de experiencias y reflexión, se determinó que los

docentes no habían recibido la formación pertinente acerca de la evaluación y por lo tanto no lograban usar este proceso como soporte en la toma de decisiones de crecimiento personal (Mercano, 2006).

También en España se han hecho investigaciones sobre el desempeño docente como la desarrollada por Tejedor (2008) quien hizo una revisión documental con el objetivo de presentar unas reflexiones acerca de la evaluación de la docencia, de las consecuencias de la evaluación y su vinculación con la profesionalización docente. Para esto, realizó una revisión teórica, una reseña histórica y la revisión de experiencias docentes frente a la evaluación. Sus hallazgos indican que, para que la evaluación cumpla con propósitos formativos es necesaria la adopción de medidas de apoyo al profesorado en la realización de las tareas a cargo de estos (planeación, flexibilidad, adaptabilidad y practicidad); tener presente que las condiciones poco adecuadas para una enseñanza de calidad no auspician que los profesores encuentren satisfacciones inherentes a la docencia; y obtener información objetiva, fiable y válida del quehacer docente del profesor para lograr avances en la profesionalización docente.

Además de esto, estudios señalan la necesidad de hacer a los estudiantes participes de los procesos de evaluación docente, valorando sus opiniones por medio de instrumentos confiables. En su investigación: *La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED*” Ramírez (2009), analizó los instrumentos previos de evaluación en una universidad española con el fin de diseñar y aplicar un instrumento exploratorio de 62 reactivos alrededor de unos atributos que contienen varias dimensiones de la enseñanza. Con los resultados obtenidos del pilotaje se pudo elaborar reportes de evaluación de la función docente en muy distintos niveles, tanto globales como individuales que, desde la perspectiva de la opinión de los estudiantes y de manera rápida y accesible,

permiten identificar áreas de oportunidad y de problemas académicos que requieren de atención inmediata” (Ramírez, 2009, p.120).

En el contexto Mexicano, se ha establecido una interesante y sistematizada manera de evaluar el desempeño; de esta experiencia concluyen Martínez, Guadalupe & Guevara (2015), que los docentes, de percibir un sistema de evaluación sólido, llegan a considerar como necesaria la evaluación tanto la propia como la de los alumnos, pero para que esto sea posible, advierten los autores, se deben considerar las condiciones particulares de ambos, la ubicación geográfica, las condiciones materiales, el tamaño de los grupos y el origen socio-económico entre otras. Con esto, los docentes ven la evaluación como “aliada y no se manifiestan reacios a someterse a ella” (Martínez et al, 2015, p.123)

En este sentido, la evaluación debe ser hecha para la “efectividad” es decir para que realmente genere un impacto en el contexto, los docentes y los estudiantes. Dicha efectividad se logra por medio del diseño de sistemas de evaluación que evalúen, por diferentes medios, la contribución del docente al crecimiento de los estudiantes y a través de los procesos de revisión parte de los mismos docentes, por esta razón es indispensable resistir la presión de reducir los procesos de evaluación a una medida sino que hay que entrar a observar al docente desde su actuar en los salones, con sus compañeros y en la comunidad (Goe,2008,p.11).

En la investigación *“La evaluación de los docentes: sus propósitos y controversias.”* se desarrolló dicho estudio por medio de encuestas y cuestionarios a 113 profesores de 150 escuelas Mexicanas donde se indagó sobre la formación docente, las condiciones laborales, el currículo, la gestión y la evaluación con el fin de recuperar aspectos importantes de la evaluación. De los resultados obtenidos, se encontró que el 61% de los docentes no participó en el proceso de evaluación, además quienes participaban estaban motivados por la movilidad

salarial. Al respecto, González (2013), asegura que la evaluación no constituye una mejora a la calidad si no se supera la barrera del salario y se pasa a una cultura de la evaluación.

Esto no solo se debe a la baja participación de los docentes, sino también a las políticas de evaluación que surgen de la reforma educativa. En la investigación documental *Políticas de Evaluación Docente de la OCDE: un acercamiento a la experiencia en la educación básica*, se realizó un análisis donde se encontró que en México se le da mayor atención a las acciones relacionadas con una evaluación dirigida a la rendición de cuentas de los docentes; la formación, por su parte, no ocupa una preocupación central, esto se hace evidente en los actos legislativos Mexicanos como por ejemplo en la Ley general de Servicio Profesional Docente 2013, la cual, según el análisis realizado, está dirigida a establecer procedimientos rigurosos para los docentes, lo que se opone a lo sugerido por la OCDE que recomendó como centro del proceso la formación integral que atiende al conocimiento disciplinar y a la pedagogía. (Moreno, 2016).

Como se ha señalado, uno de los factores para que la evaluación docente y sus resultados sean aceptados, es su relación al crecimiento profesional de los docentes, en México, por ejemplo, la información obtenida por medio de la evaluación docente es utilizada para el diseño de programas de formación de profesores en servicio, pues lo que se busca es privilegiar las capacitación, actualización y superación profesional del docente de manera continua. (Cordero, Luna Serrano, & Xochilth, 2013)

No obstante, las exigencias del contexto Mexicano, se han enmarcado en un esquema de desempeño docente por resultados, donde su práctica cotidiana se somete a medición de los aprendizajes de los alumnos. (Ruiz, 2014). Esta, entre otras variables, puede crear resistencia de no tener una cultura de la evaluación como soporte del proceso.

A pesar de este panorama variable, el profesorado en México considera que su nivel de profesionalización sí impacta en los procesos didácticos, también reconocen la influencia de la formación inicial en el desempeño y cómo las condiciones institucionales y laborales inciden directamente en sus niveles de desempeño, mientras que, de forma contraria el perfeccionamiento docente no lo hace.(Mungarro & Macías, 2009)

Marín (2013), basado en su estudio, determinó que es menester que los docentes conozcan cuáles son los conocimientos, habilidades y actitudes pedagógicas y didácticas que deben tener para responder a los retos de este siglo. La evaluación docente es un proceso que puede proveer dicha información desde la objetividad.

De la práctica docente

En el contexto venezolano, se realizó una investigación sobre la práctica docente en tres estados: Táchira, Mérida y Trujillo, el objetivo de esta era caracterizar la práctica de los docentes. El estudio partió de categorías establecidas. La primera corresponde al componente personal, el cual incluye la calificación pedagógica, saber escuchar y el trabajo en grupo; la segunda, corresponde al componente no personal conformado por el contenido de la enseñanza, el método, los recursos para aprendizaje, la planeación, la evaluación del aprendizaje. Por medio de la revisión documental realizada, se encontró que los profesores son exitosos en preparación metodológica individual y disciplina de trabajo; mientras que fallan en aspectos administrativos como la organización y la aplicación de la metodología sugerida por la institución.(Martín, 2007). En un estudio semejante se encontró que las instalaciones físicas y la gestión de los recursos también impactan la práctica educativa. (Ruiz, 2012).

Bolívar (2008), destaca tres aspectos concretos que se tienen en cuenta en el contexto educativo español debido a la presión externa sobre el resultado e interna frente a la autoevaluación del profesorado. El primer aspecto, es la evaluación de la práctica desde desarrollo del currículo la cual proviene de los estudiantes, el segundo son autoevaluaciones que se hacen con los colegas y el tercero son evaluaciones externas al desempeño, estas actividades se consideran como descriptores de la práctica pues equivale a observar por diferentes ópticas lo que se hace en el aula, el autor señala que en la práctica docente se “olvidó” y se limitó a la evaluación que cumple funciones neoliberales.

Camacho (2011) rescata la observación de las prácticas educativas como primordial en España, en su estudio realizó una intervención para desarrollar un plan de formación que permitiera a futuros profesionales diseñar, analizar y evaluar científicamente su propia práctica, una vez los estudiantes registraron lo que ocurría en su práctica educativa, se describió y analizó la información; como resultado, se establecieron las siguientes características observables de la practica: las habilidades docentes, la interacción, grados de dependencia, comportamiento y dinámicas de la clase.

En la investigación se concluyó que para que la observancia de la práctica sea realmente reflexiva, su estudio debe iniciar en la formación de los docentes y no sólo sobre su ejercicio. Valero (2003) coincide con este planteamiento, en el sentido en que entienden la práctica como acciones de enseñanza –aprendizaje que ocurren en el aula y se enmarcan en los roles docentes que se encuentran en la teoría pedagógica.

También en Chile, se ha desarrollado el tema de las prácticas pedagógicas. Desde una visión constructivista, se describió la práctica docente haciendo énfasis en la dimensión de interactividad. Por medio de videos, se realizó un trabajo de análisis del discurso donde se

establecieron cuatro categorías de interacción: segmentos de interactividad, porcentajes de turnos, intercambios docente –estudiante y actuación de docente –estudiante.

Del análisis, se concluyó un patrón regular y es que los profesores preguntan y los alumnos responden, además las preguntas que hacen los profesores son preguntas no auténticas, porque tanto el docente como los alumnos saben que el profesor conoce las respuestas y que además espera de los alumnos una respuesta que se ajuste al discurso que se está dando en el aula (Rojas, 2007). Esto se podría analizar desde la práctica pedagógica como una estrategia de observación de las dinámicas de clase, lo que responde al aspecto metodológico de la acción docente.

Cañizales (2010) le apuesta a la práctica docente orientada a la investigación y que desde la reflexión lleve a la mejora de las prácticas docentes, por medio de un estudio cualitativo de investigación acción pone en marcha una intervención donde practicantes realizan acciones pedagógicas tales como: captar el interés de los alumnos, usar preguntas, técnicas socio-afectivas, trabajo grupal, asesorías y el uso de recursos concretos. Después de las intervenciones, los datos recogidos en las entrevistas evidenciaron que el grupo fue capaz de desarrollar autocrítica, reconocimiento de las debilidades y posibilidades de mejora sobre las estrategias utilizadas teniendo en cuenta que “las prácticas educativas deben ser una actividad académica de gran relevancia pues en esta urge hacer prácticas que permitan una verdadera aproximación a las realidades educativas” (Zuluaga, Zuluaga, & Souza, 2016, p.35).

Lorca (2008) destaca también la importancia de la reflexión toda vez que, de sus investigaciones en el contexto Chileno, ha logrado concluir que la práctica docente nace de la experiencia y modelos previos que hayan desarrollado los docentes, es por esto que la reflexión se hace menester a fin de generar cambios. Barrera (2011) coincide con Lorca (2008), pues en su

estudio sobre prácticas docentes encontró que cuando hay procesos reflexivos se dan cambios ineludibles en la forma de planear y desarrollar las clases, entre otros aspectos de la labor docente en el aula. De igual manera, el desarrollo del saber experiencial del profesorado genera un conocimiento interactivo, movilizado, flexible pues se adquiere por medio de lo ejercicio en el trabajo. (Almonacid, Merellano, & Moreno, 2014)

En su tesis de doctorado, Rodríguez (2013), conceptualiza la práctica docente reflexiva como “el involucramiento de la persona, que observa, analiza, asume retos y actúa sobre la realidad desde una perspectiva crítica, profunda y creativa, actuando de manera cuidadosa, atenta y valorando las consecuencias de su actuar dentro del aula” (p.53). Además, señala que, un profesional que reflexiona sobre la acción, la modifica a futuro. Esta perspectiva de la reflexión es congruente con la de Díaz (2006), para quien la reflexión es un proceso determinante pues logra la reconstrucción de la propia experiencia en el espectro personal, de la acción y la episteme.

Como paso posterior a la reflexión, Espinoza, Serna, & Madueño (2015), proponen hacer del contexto de los docentes, un contexto de aprendizaje donde el docente sea un actor que realice varias acciones como conversar con otros, observar clases, participar en planes de formación, socializar entre expertos, etc. De manera que sea el constructor de su propio aprendizaje desde la práctica misma y obtenga un significado propio de esta.

Careaga (2001) expone una relación interesante entre los procesos de evaluación docente y la práctica educativa. Para la autora, la evaluación permite tomar conciencia de los procesos y resultados y hacernos cuestionamientos éticos sobre las prácticas en el aula, por ejemplo, frente al tipo de evaluación que se aplica a los estudiantes.

De manera similar, en la investigación *Proceso de reflexión docente para mejora de las*

prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. (Muñoz, Villagra, & Sepulveda, 2016). Los investigadores indagaron sobre las prácticas pedagógicas en los procesos de evaluación del aprendizaje por parte de docentes; por medio de un estudio cualitativo de estudio de caso, donde se realizaron grupos de discusión para diagnosticar las prácticas de evaluación develando las perspectivas de los docentes en una institución Chilena. Se concluyó que las reflexiones sobre temas pedagógicos concernientes a la evaluación son escasas, que no existe un enfoque de evaluación consensuado y que los docentes tienen disposición para reflexionar sobre la evaluación como práctica pedagógica pero no logran crear de esto una cultura. En esta investigación se establece la práctica docente como las acciones en el aula tendientes a potenciar el aprendizaje desde la evaluación.

Por otra parte, Espinel, Bernal, & Heredia (2017), le apuestan a una revisión de la de práctica pedagógica desde la filosofía y la pedagogía. En su artículo de investigación abordan la dimensión de la práctica desde lo discursivo; explicándola como el conjunto de condiciones de posibilidad de un saber, la práctica como “artes de hacer” donde se explora la misma desde la perspectiva de la represión y vigilancia generalizada, allí se exalta el papel de la cultura en la escuela como mecanismo de comprensión de las acciones más que de su control. De su revisión, concluyen que el espectro de la práctica pedagógica es amplio y puede llegar a ser trivial, pero lo que sí se puede asegurar es que la práctica es acción en la cotidianidad que se relaciona con los sujetos en medio del acto educativo.

Como ampliación a esta idea, Anzaldía (2008), introduce el concepto de dispositivo pedagógico, en el marco de la comprensión de las prácticas educativas desde la filosofía, basándose en los postulados de Foucault, denomina dispositivo pedagógico al conjunto de discursos, decisiones, anunciados, proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas que

constituyen los sujetos y regulan sus prácticas.

Desde esta visión, la práctica docente no está circunscrita únicamente al sujeto, sino que añade un fuerte componente contextual, organizacional y discursivo al accionar docente.

A manera de conclusión y teniendo en cuenta los antecedentes presentados, es posible decir que el tema de evaluación del desempeño docente, ha tenido un desarrollo investigativo significativo a nivel nacional e internacional. La tendencia investigativa ha sido hacia la identificación de percepciones de los evaluados frente a los procesos de evaluación, a la determinación de elementos que se pueden incluir o tomar en cuenta a la hora de llevar a cabo una evaluación, a la descripción de estos procesos a la luz de los leyes decretos sancionados y vigentes en cada país y a la relación de la evaluación docente con los procesos de aprendizaje.

También, se ha direccionado a determinar líneas de reflexión que surgen de las experiencias de instituciones, directivos y docentes que han realizado el proceso dentro de sus contextos particulares. Además de analizar este proceso a la luz de reformas educativas que le apuntan a la calidad de la educación desde diferentes atributos de calidad tales como eficiencia, medición de resultados y mejora continua.

Todo esto ha llevado a la investigación de los debates que se han generado alrededor de las finalidades de la evaluación y los objetivos específicos de la misma. Al respecto, se han identificado, categorizado, descrito, analizado y criticado procesos de evaluación que sirven a propósitos burocráticos que trivializan su razón de ser y que distan la teorización de la misma. No obstante, cabe resaltar que existen investigaciones sobre la evaluación de desempeño docente donde se han hallado importantes características, factores y requerimientos para que esta sea exitosa en el campo educativo, el contexto Mexicano, chileno y español ofrecen

horizontes investigativos donde no solo se analiza la evaluación desde lo administrativo sino que dado el desarrollo de la normatividad frente al tema en estos países, han podido enfocarse en otras dimensiones de la evaluación como lo son los factores contextuales, emocionales y de desarrollo profesional.

En cuanto a las prácticas educativas, la tendencia está marcada por la caracterización de las mismas en contextos específicos. Al ser un concepto amplio y variable, el análisis de las prácticas se ha inclinado a revisarlas desde dos perspectivas: la epistemológica y la experiencial.

En este sentido, la perspectiva de investigación desde la epistemología, se ha encargado de determinar en qué paradigma de enseñanza-aprendizaje se enmarcan las acciones pedagógicas de los docentes ; desde la perspectiva experiencial ,se ha investigado cómo las prácticas educativas o pedagógicas se construyen en los contextos por la influencia de variados factores, entre ellos : lo que se entiende por enseñanza y aprendizaje, las instituciones y los agentes (directivos, estudiantes, docentes, padres) del contexto. De la misma manera, el estudio de las prácticas educativas se ha especializado en el sentido en que se realiza por asignaturas dentro de un currículo, en programas universitarios o para determinadas instituciones.

Así mismo, la reflexión también ha hecho parte del estudio de las prácticas educativas o pedagógicas abordando temáticas como la ética, las competencias, los factores que inciden en el actuar docente, la influencia de la política educativa y las instituciones entre otros. Así, las prácticas educativas se han analizado desde los modos de actuar dentro del aula, las acciones cotidianas y la oportunidad de creación de conocimiento.

Así como se realizó la exposición de las tendencias evidenciadas tanto en la investigación sobre evaluación de desempeño como en práctica educativa, es importante notar que existen aún algunos temas fundamentales que han sido estudiados tangencialmente o

quedado fuera de foco.

En primer lugar , dentro del estudio de la evaluación del desempeño existe aún un campo amplio de investigación frente a la evaluación y la profesionalización docente, en este campo se ha sugerido que dicho proceso debería contribuir al mejora personal y profesional de los docentes pero en los antecedentes revisados no se evidencia un “cómo” concreto o el impacto que un proceso de evaluación puede tener en la formación continua de los docentes .

En segundo lugar, se encuentra el tema de la evaluación del desempeño y las prácticas educativas, la relación entre estas dos áreas se evidenció en el sentido de evaluar las prácticas de manera tal que se pudieran obtener variedad de juicios que dieran cuenta del ejercicio de la labor docente, pero poco se ha ahondado frente a la relación de la evaluación como un elemento factual que permita no solo conocer cómo se llevan a cabo las prácticas sino como modificarlas y enriquecerlas a partir de los hallazgos del proceso.

En síntesis, la evaluación del desempeño ha sido estudiada en retrospectiva, de una manera descriptiva, evaluativa del proceso mismo, analizada dentro del marco de políticas educativas, de calidad entre otras, queda aún campo par a estudiar la evaluación desde la acción de los agentes, desde la contribución de esta a la profesionalización docente y por ende a la potenciación , construcción y re construcción de prácticas educativas significativas, que mejoran continuamente ajustándose a las necesidades y exigencias del contexto donde tomen lugar procurando siempre por el impacto positivo en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Capítulo II

2. Pregunta Problema de Investigación

Teniendo en cuenta los hallazgos de las investigaciones presentadas, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo incide el proceso de evaluación del desempeño docente en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua?

2.1. Marco Teórico

A lo largo de este capítulo se presentan los referentes teóricos de los conceptos de calidad, evaluación del desempeño, gestión del desempeño y finalmente se expone el concepto práctica educativa y profesionalización.

En primer lugar, se presentan referentes teóricos sobre el concepto de calidad en la educación y la evaluación como proceso circunscrito a esta. En segundo lugar, se abordan los conceptos de evaluación del desempeño y la gestión desempeño, que a pesar de tener gran similitud teórica, tiene unas particularidades relevantes que enriquecen los constructos que subyacen este proyecto. En tercer lugar, se exponen algunos modelos de evaluación del desempeño haciendo énfasis en los objetivos y metodología de los mismos. Y por último, se conceptualiza alrededor de prácticas educativas y la profesionalización.

2.1.1 Calidad

La calidad es un concepto propio de la industria, surgiendo principalmente durante la edad media-revolución industrial, y evolucionado durante el siglo XI y la aparición de la

administración científica , pasando por la década de 80 y 90 hasta nuestros días. Dentro de este campo, se entiende la calidad como “la conformidad con las especificaciones de un producto o servicio y la satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente. (Tarí, 2000, p.22).

No obstante, para Edwards (1991) éste es un término que ha tomado fuerza en el ámbito educativo toda vez que sobre la escuela se centran una serie de responsabilidades sociales importantes para el desarrollo de la sociedad. Además de levantarse como un tema prioritario en América Latina, tanto así que se ha incluido en los planes nacionales de educación de muchos países de la región. Al ser un término adoptado del contexto industrial, su definición exacta en el campo educacional resulta un tanto ambigua y ha de hacerse desde sus atributos a fin de lograr su comprensión como un todo.

Esta ambigüedad es abordada por Jaramillo (2004) quien señala que el concepto de calidad es variado, por lo que este debe construirse de manera colectiva según los requerimientos de los agentes sociales. En este sentido, la calidad es un concepto que se re-crea dependiendo del objeto a cual refiere.

Para Braslavsky (2004) el concepto de calidad es simple y sofisticado a la vez, desde su perspectiva “una educación de calidades aquella que permite que todos aprendan los que necesitan aprender, en el momento oportuno de sus vidas y de sus sociedades y en felicidad” (p.22), para racionalizar su concepto, la autora establece que la educación de calidad es pertinente, eficaz y eficiente. Pertinente, sí se relaciona con las necesidades del contexto económico, político y social y con las personas desde un punto de vista objetivo y subjetivo, dentro de su discusión sobre el concepto, señala que existe un fuerte énfasis en la eficacia (rendimiento-resultados), pero que la calidad se podría analizar a través de los siguientes

atributos: la pertinencia personal y social; la convicción; la estima y la autoestima de los actores, la capacidad de dirección; el trabajo en equipo; el currículo; la cantidad y calidad de recursos; la pluralidad de didácticas y los incentivos económicos y culturales.

Delimitando el alcance del concepto, La UNESCO, afirma que para lograr una definición de calidad, se hace necesaria una mirada amplia e integradora, en este sentido y partiendo del hecho de que la educación es un derecho fundamental; la oficina regional de Educación de la UNESCO define calidad en la educación como “un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona” (UNESCO, 2008, p.6).

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N) de Colombia ha definido que la calidad en la educación es “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 6). Además, establece que el mejoramiento de la calidad educativa se puede lograr por medio de la evaluación aplicada a los distintos actores del sistema educativo a saber: docentes, estudiante e instituciones.

Para Edwards (1991), la calidad es el valor que se le atribuye a un proceso o producto educativo de una manera comparativa, es decir se observa con relación a la realidad observada y a un término deseable. Este “deseable” se convierte en una norma o criterio de calidad, además de factores como la cobertura, el tamaño de las clases, la profesionalización de los profesores entre otros (Edwards, 1991, p.23). Desde la interacción de todos estos elementos desde donde se puede construir una definición de calidad.

Escudero (2003) explica que existen diversas concepciones de calidad que se configuran en un momento histórico, así, la calidad puede ser entendida como excelencia, grado en que algo

satisface las necesidades y expectativas de los usuarios, grado de adecuación que determinados resultados adquieren con base a un objetivo pre establecido, grado de eficacia, marco de derechos y deberes entre agentes, y la calidad como transformación de los agentes involucrados en la educación en términos de desarrollo, capacitación, potenciación de políticas y la mejora sostenida.

Es importante anotar que la calidad aunque se ha relacionado fuertemente con la eficiencia, no puede tomarse como un asunto de mínimos, sino que debe considerarse desde las relaciones entre fines y medios. Para Orozco, Olaya, & Villate(2009). Existe un reduccionismo de calidad como competitividad y, dada la importancia que ha tomado la evaluación de los procesos educacionales, se tiende a reducir calidad a algunas propiedades de la educación a conveniencia desvalorizando aquellas que no son consideradas. Vidal (2007citado en Orozco, Olaya, & Villate, 2009).

Partiendo de esta breve demarcación de lo que se puede comprender como calidad en la educación, es posible empezar a esbozar cómo la calidad se relaciona con los procesos de evaluación del desempeño. En primer lugar, de los atributos desde los cuales se puede comprender la calidad, la eficacia es la que más se acerca a los procesos donde el docente es sujeto activo.

Por eficacia es posible, de un modo particular y no queriendo abordar en su totalidad lo que eficacia implica, acotar las variables directamente allegadas al contexto educativo, a esta categoría pertenecen los insumos, materiales, las clases o prácticas instruccionales (Cohen,1997). En este sentido la acción de los docentes contribuye sin duda a la calidad de la educación.

No obstante, la calidad se ha de comprender desde el funcionamiento del sistema

educativo, las instituciones escolares, el desempeño de los docentes, y el aprendizaje de los estudiantes de manera integrada. Toda vez que “la calidad de los resultados sigue siendo el foco de la evaluación; pero, al mismo tiempo, son ampliadas las materias y los contenidos que ella implica y surge con fuerza la necesidad de evaluar la calidad de los procesos educativos en el aula, el desempeño de los profesores y el trabajo de los directivos, entre otros aspectos” (UNESCO, 2008, P.18). Es por esto, que Mejía (1989 citado en Tasayco, 2013), afirma que para entender la calidad en la educación hay que concebir seis tesis que la rodea: calidad de vida, concepción de educación, del hombre y de la sociedad, sentido de cultura, rigor del conocimiento, tipo de maestro y tipo de sociedad un sentido más amplio.

Teniendo en cuenta que el desempeño docente es una de las áreas, dentro del amplio espectro que se ha considerado para medir la calidad, Tolosa (2006) asegura que las instituciones se han puesto como objetivo el diseñar mecanismos de evaluación de la calidad docente, que le apuntan a la búsqueda de la excelencia académica y de prestación del servicio educativo Casanova (2012, citado en Valles, 2016) añade que la calidad de la enseñanza, se puede abordar también desde la optimización continua de la actividad del docente que apoya y desarrolla el aprendizaje. Es por esto que múltiples agentes educativos consideran para lograr un crecimiento profesional continuo es indispensable articular procesos sistemáticos de evaluación de desempeño docente (Perassi, 2008, p 22).

Sea cual sea el objetivo de la evaluación del desempeño realizada por las instituciones, esta se dirige a la detección de factores tanto positivos como de mejora que permitan poner en marcha acciones que impacten de manera positiva el servicio de educación de forma local -en el aula-, y en los procesos pedagógicos más cercanos a los estudiantes, sin desconocer que el éxito de todo el proceso educativo no depende exclusivamente de los

docentes.

En este sentido, la evaluación se constituye como insumo para la mejora de la calidad si esta goza de propósitos claros, diseños sistemáticos y fines de profesionalización docente. Evaluar al profesorado no se reduce a proyectar las deficiencias o limitaciones del sistema educativo, por el contrario, implica asumir un horizonte de reflexión para optimizar los espacios de desarrollo docente y generar innovaciones en los centros educativos tendientes a la calidad. (Reyes, 2006, p.39).

Así pues, la calidad parece ser un concepto con variadas dimensiones, particularidades y propósitos por lo que tomar una sola definición limitaría la comprensión del mismo.

Corresponde entonces sintetizar los puntos que definen lo que se entiende por calidad en esta investigación. La calidad es un conjunto de atributos que describen un servicio, una actividad o proceso a la luz de unas expectativas frente a la actuación de los actores, a los productos y a los resultados que se obtienen dentro del marco de las finalidades propias de la educación, de las políticas institucionales y de las exigencias y necesidades expresas. Es un atributo que determina lo que un servicio, proceso o actividad requiere para alcanzar un desarrollo óptimo frente a objetivos trazados, de tal manera que satisfaga requerimientos de los agentes.

2.1.2 Evaluación y Gestión del desempeño

El concepto de evaluación del desempeño ha sido relacionado principalmente con el campo empresarial, en tanto se entiende como una forma de medir la productividad de un empleado con relación a lo que se espera que este haga dentro de una relación de costo –

beneficio.

La evaluación del desempeño tiene sus antecedentes en 1842. Ángel, Dubin & Salvador (2008) señalan que el servicio Público de los Estados Unidos fue uno de los primeros en establecer un modelo de evaluación anual para sus empleados, más adelante, en 1920 un mayor número de empresas empezaron a establecer modelos que les permitieran establecer una relación entre los aportes de los empleados con relación a sus labores y responsabilidades. Esta dinámica se desarrolla en un contexto en el que autores como Taylor (1919), desde la administración científica, Fayol (1956), desde los principios de la administración y la industria y Mayo (1930), desde el la teoría de las relaciones humanas, proponen modelos de medición de la productividad individual - frente a los valores de la industria.

Años más adelante, Harris (1986) señala que los procedimientos de evaluación se establecen a partir de los objetivos y metas predeterminados por la empresa con el objeto de determinar las contribuciones que se esperan de cada trabajador a nivel individual. Las metas más importantes se convierten en medidas normales de desempeño para el trabajador. Harper y Lynch (1992), concuerdan con Harris en que la evaluación del desempeño es una técnica o procedimiento que tiende a apreciar, de la forma más objetiva posible, el rendimiento de los trabajadores de una organización. Para los autores, la evaluación tiene la connotación de ser un procedimiento, es decir, un número de tareas ordenadas que llevaran a la consecución de una meta, la evaluación del rendimiento individual y los objetivos son la base sobre la cual se mide el trabajo desarrollado.

Sin embargo, a diferencia de Harris, Harper y Lynch (1992) consideran que la evaluación debe además de tener como base los objetivos fijados, se debe tener en cuenta las responsabilidades y las características del trabajador, de manera tal que se puedan planear

acciones futuras que favorezcan tanto al individuo como a la organización.

Ahora, Cuesta Santos (1999) coincide con la objetividad y sistematicidad propuesta por Harper y Lynch (1992), cuando afirma que la evaluación del desempeño es una actividad clave de la gestión de los recursos humanos que consiste en valorar desde las evidencias el rendimiento de los trabajadores, el procedimiento que se realiza, los objetivos fijados, las condiciones del trabajo y las características personales. Para estos teóricos, la objetividad radica en el método, pues dejan entrever que existen una serie de variables endógenas y exógenas que se salen del control del trabajador y que no pueden ser determinados sin rigurosidad procedimental.

Para Chiavenato (1995), la evaluación del desempeño es una apreciación sistemática del ejercicio de cada persona en el cargo o del potencial de desarrollo futuro en el mismo. Según este autor toda evaluación es un proceso para estimular o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades de alguna persona, en resumen, la evaluación del desempeño es un concepto dinámico, es un medio que permite localizar problemas de supervisión, integración, desacuerdos y desaprovechamiento del personal (p.364). De este proceso, surgen los insumos para la elaboración de una política de recursos humanos que favorecerá tanto a los individuos como a la organización.

A esta concepción, se le añade que la evaluación, si bien es cierto es continua, sistemática y expresa juicios del personal de una organización, dichos juicios deben obedecer a un método que permita canalizar las variables que están en juego al momento de evaluar, Puchol (1995). Éste es, tal vez, uno de los factores de la evaluación que más puede afectar la forma en la que los individuos perciben el proceso, en tanto que existirán siempre precauciones respecto a la forma en la que los juicios sobre el desempeño han sido creados.

Frente a esto, Chiavenato (1995), explica que la evaluación del desempeño es un asunto

que desde sus inicios ha generado percepciones favorables y adversas, en tanto que se percibe el proceso como un control de calidad por parte de la organización. Sin embargo, el autor reconoce que la evaluación del desempeño no puede reducirse al simple juicio superficial y unilateral del jefe, sino que es necesario ubicar causas y establecer perspectivas de común acuerdo con el evaluado” (p. 355). Puchol (2007) anota que el interés de las organizaciones es el mejorar los resultados y objetivos institucionales, pero a la vez considera la optimización de las capacidades personales y profesionales del personal, para validar decisiones que se tomen sobre los empleados y detectar necesidades de formación. Es por esto que el “evaluado” debe ser un actor activo durante el proceso.

Si el objetivo de la evaluación es solamente la medición y la acción correctiva, está en sí misma, no constituye un elemento de cambio institucional. Chiavenato (1995) argumenta que el objetivo de la evaluación es informar a los trabajadores la forma en la que están desempeñando su trabajo y en consecuencia elaborar planes de mejora. De la misma manera que los resultados deben ser de conocimiento del personal, los planes de mejora y sus objetivos deben ser socializados, esto puede representar un factor de aceptación al procedimiento.

Este proceso de socialización de resultados y de planes de mejora, genera una movilidad conceptual de la evaluación como procedimiento o sucesión de pasos para realizar una tarea a evaluación como proceso o acciones que se interrelacionan para obtener un resultado del cual se genera un nuevo proceso que nace en la retroalimentación. Así mismo, Carpio (2002) establece que la evaluación del desempeño involucra brindar retroalimentación al trabajador sobre la manera en que cumple sus tareas y su comportamiento dentro de la organización a fin de determinar la alineación con la misma.

Tanto evaluación del desempeño como gestión del desempeño son conceptos que se

han usado indistintamente, no obstante a pesar de sus similitudes tienen también especificidades que las diferencian y en algunos casos complementan.

La gestión del desempeño es considerada como un proceso dinámico que contiene en sí una serie de tareas que están alineadas con los objetivos organizacionales. En el desarrollo del concepto se encuentran los postulados de Chiavenato (2007) quien afirma que "la gestión es el arte de hacer las cosas bien a través de y con la gente" (p. 45) es "la disciplina que persigue la satisfacción de objetivos organizacionales contando para ello una estructura y a través del esfuerzo humano coordinado"(p. 59). En esta concepción, se le da una mayor importancia al factor humano que al instrumental, se entrevé un énfasis en la persona como motor de los procesos.

Al respecto, Guinn (1987) manifiesta que el establecimiento de un desempeño deseado, tiene el objetivo de lograr un grado de compromiso de los empleados para alcanzar ese desempeño. Añade que la gestión implica qué es lo que un empleado debe alcanzar y de manera fundamental cómo debe hacerlo. La determinación de rutas de acción para el empleado es una diferencia sustancial con el concepto evaluación en tanto este está dirigido más hacia el resultado obtenido que al proveer una ruta que le permita a los individuos conseguir los objetivos. Un punto diferenciador entre gestión y evaluación del desempeño es que la etapa de evaluación es el paso final del proceso de gestión del desempeño, proveyendo la oportunidad para la revisión de lo que se ha hecho, tanto como para elaborar planes futuros. En este sentido la evaluación resulta ser parte de la gestión del desempeño y no un proceso equivalente.

De la misma manera Swan (1991) destaca que la gestión del desempeño implica más que evaluar en ciertos periodos de tiempo, por el contrario, es un proceso que consta de tareas tales como el coaching, la retroalimentación y la obtención de información sobre el trabajo del

empleado; por lo tanto, es un proceso que no está atado a cortes anuales si no que se lleva durante todo el año permitiendo el monitoreo y ajuste de la tarea y de la organización. Esta visión concuerda con la dada por Daniels (1993) quien también reconoce que la gestión del desempeño se basa en la maximización de este por medio del refuerzo positivo, el manejo de información y la retroalimentación.

Algo semejante, plantean Spencer y Spencer (1993), los autores consideran que el definir responsabilidades y expectativas frente al desempeño de un individuo debe estar ligado al gerenciamiento de las actividades, dándole retroalimentación oportuna y refuerzo durante el periodo de desempeño. Esto quiere decir, que la retroalimentación no debe ser en un solo momento y sobre los resultados sino que debe ser durante el proceso para generar una evaluación formal a final de año. Esto le da un carácter más formativo a la gestión del desempeño, en tanto que busca potenciar las capacidades durante y después de la evaluación.

Con respecto a la búsqueda de desarrollo de capacidades de los trabajadores, Gallego (2000) define la gestión del desempeño como un proceso que está dirigido al diseño de planes de acción que subyacen la capacitación y la formación de las competencias requeridas para el puesto y la generación de una serie de indicadores que en conjunto, y con el debido seguimiento, ofrecen información de las desviaciones del trabajador con relación a sus responsabilidades para realizar acciones tanto acciones correctivas como formativas.

Para el autor la gestión del desempeño no es retrospectiva, sino que tiene una visión a futuro donde del conocimiento de sus resultados, el empleado puede proyectarse para alcanzar un rendimiento superior al obtenido en el periodo de evaluación anterior.

La orientación a futuro de la gestión del desempeño es otra de las características que la diferencian de la evaluación, esto porque la evaluación se enfoca en generar conceptos de

desempeño con base al cierre de un periodo, allí el objetivo es detectar las causas del resultado; mientras que en la gestión se conoce el desempeño durante todo el periodo lo que permite que la medición se convierta en el insumo de mejora a partir de los eventos identificados haciendo uso de unos indicadores que se monitorean a lo largo del periodo. Al respecto, Cravino (2007) explica que el desempeño de un grupo o persona surge de la integración de lo que debió lograr, lo que logra y lo que podrá lograr. Donde el logro representa la integración de los objetivos con las competencias que se poseen para alcanzarlos.

Como se anotó anteriormente, la gestión está direccionada al trabajo de y con las personas y a la potenciación de sus habilidades. El término gestión del desempeño, está conceptualmente relacionado con el término *Performance Appraisal*, el cual tiene la connotación de una valoración más que el de medición. Para Pritchard (2006), la gestión del desempeño o *Performance Appraisal* es un "...amplio grupo de actividades que tienen como objetivo mejorar el desempeño de empleados, el proceso se enfoca en las formas de motivar al empleado a que mejore. Una vez más, el objetivo de la gestión es la mejora del individuo en primer lugar y en consecuencia la mejora de toda la organización, el fin último de la gestión debe ser proveer información que le ayude a los gerentes a manejar al empleado de tal manera que su desempeño se optimice." (p.85)

Bacal (2004) explica que la gestión del desempeño es una oportunidad para generar un proceso de comunicación continuo entre el empleado y su observador o "evaluador" que esté direccionado a la mejora del desempeño y a concebir unos incentivos para el individuo. La comunicación que surge del proceso debe agregarle valor al mismo, es decir debe generar beneficios para ambos, organización e individuo.

Partiendo del supuesto anterior, la comunicación para ser efectiva, debe tener también claridad en sus objetivos y metodologías. La retroalimentación es el medio que permite dicha

comunicación y debe ser en doble vía entre el evaluador y el evaluado, pues de nada sirve dar retroalimentación sino se ponen en marcha planes o acciones conjuntas para generar el resultado deseado. Sobre la retroalimentación, Chiavenato (1995) asevera que “el evaluado debe tener una percepción de cómo va marchando, para establecer relación entre el esfuerzo y el resultado alcanzado” (p.358).

A su vez, esa percepción sobre su desempeño le permite tener una orientación frente al resultado y en consecuencia una valoración de su labor. Dweck (1986) establece dos tipos de orientaciones que se pueden dar como resultado de la retroalimentación. La primera orientación, está relacionada con el dominio del aprendizaje; en esta, los evaluados se enfocan en desarrollar las competencias y en adquirir el conocimiento que requieren para alcanzar un nivel de dominio. La segunda orientación está relacionada con el desempeño, bajo esta, el individuo se enfoca en ser mejor que otros.

Pero para Baumeister (1990), las personas por lo general están motivadas a aprender de sí mismas, verificar la imagen de sí y fortalecer su confianza. En este sentido, la retroalimentación constituye una fuente de información valiosa para apalancar cambios. Sin embargo, existirá también quienes no logren transformar esa información, por el contrario lo asumen como juicio y generan posiciones adversas. Al respecto, Valdez (2000) refiere que el potencial de los seres humanos para crecer y cambiar, está limitado por los conceptos que se ha creado con base a la experiencia y conocimiento anterior. (Knox, 1977, en Valdés, 2000), de manera tal que de la disposición al cambio que tengan los individuos dependerá el éxito de la gestión del desempeño.

Respecto a las prácticas educativas, Russell (1998) revela que cuando el individuo desarrolla la habilidad de tomar la retroalimentación como aprendizaje, este asimila el informe de lo que ha hecho bien o mal y lo que debe mejorar, toma el producto y analiza las etapas que ha

vivido para llegar al resultado y luego el análisis–reflexión se ve reflejado a manera de “retorno” en los resultados de la organización. Las actividades de retorno surgen de dos elementos claves que plantea Ulrich (1997), la retroalimentación propiamente dicha y la motivación que puede lograrse por medio de la capacitación y la oportunidad de cambio. Además, la retroalimentación como elemento de la gestión del desempeño conlleva al desarrollo continuo pues para Cravino (2006) este es el resultado de orientar, seguir, revisar y mejorar la gestión de las personas.

Así, la gestión del desempeño comparte elementos conceptuales con la evaluación del desempeño en tanto que ambos procesos implican la medición del desempeño individual en el marco de unos objetivos personales y organizacionales, esta medición resultará en un juicio valorativo frente a lo que se espera de un empleado y lo que hace realmente. Otra similitud radica en el hecho de que tanto la evaluación como la gestión del desempeño, están direccionadas al análisis de las causales del desajuste entre lo que se espera de un individuo y lo que este ejecuta, a fin de llevar a cabo consideraciones que van desde la efectividad de los procesos de selección, hasta la generación de programas de capacitación.

Ambos conceptos, evaluación y gestión del desempeño describen procesos que aplicados a los docentes deben impactar las la calidad, por un lado, y la práctica misma. Al respecto, Vaillant (2008 citado en Benicelli, 2010), asegura que el interés en procesos como las evaluación ha crecido de manera considerable en los últimos años ya que estos facilitan el monitoreo y a la vez el fortalecimiento profesional docente. En este sentido, Valdez (2003 citado Benicelli ,2010) concuerda en que la evaluación de los docentes resulta ser un instrumento para caracterizar su desempeño lo que genera una base para su desarrollo.

Además, resulta relevante el hecho de que para que la evaluación docente cumpla con su objetivo formativo y de profesionalización docente; este debe tener en cuenta aspectos

tales como las estrategias docentes , la función docente ,y el conocimiento de los resultados para que exista entendimiento de los mismos. Elizalde y Reyes (2008,citados en Benicelli ,2010).

A pesar de todas las ventajas que se pueden abstraer del desarrollo teórico hecho hasta aquí, resulta significativo anotar que la evaluación del desempeño, siendo de cierta manera común en las instituciones educativas y obligatorio para las instituciones oficiales no logran un impacto importante toda vez que en general , estos procesos se llevan adelante de manera muy precaria y asistemática , pero si se realizan de manera adecuada , tendrían un enorme potencial de cambio (Ravela, 2009,p.113).

Resulta determinante entonces que los docentes desarrollen una mirada legítima frente a la evaluación, pero no solo desde lo institucional sino desde los actores del medio. Así, desde los aportes de Rizo (2005)se erige como esencial ,la evaluación de corte educativo con un componente de participación profesoral, donde se establezca el rol que cada agente educativo debe tener para lograr superar el reduccionismo de la evaluación para fines administrativos.

Añade Ravela (2009) que la evaluación del desempeño genera resistencia y rechazo a razón no de su objetivo / finalidad, sino por la precariedad en el diseño e implementación por lo que en ocasiones genera más dificultades que aportes.

Con el incremento en el interés en la evaluación docente, surgieron una serie de modelos de evaluación que Fermín (2006) enlista en su estudio:

MODELO	CARACTERÍSTICAS
Modelo centrado en rasgos y factores	Consideran ciertas cualidades internas como referencia de la persona-profesional.

Modelo centrado en las habilidades	Considera las cualidades de carácter pragmático que permiten el acertado desempeño docente.
Modelo basado en las conductas manifiestas en el aula	Alude directamente al trabajo dentro del aula; a los procesos de organización, generación de clima de clase favorable, apertura e interacción con los estudiantes
Modelo centrado en tareas	Considera que el desempeño docente está relacionado con la realización correcta de tareas docentes
Modelo centrado sobre resultados	Se fundamenta el desempeño en si el docente logra en los estudiantes los resultados esperados en aprendizaje y rendimiento
Modelo basado en criterios de profesionalidad	Se basa en el perfeccionamiento docente continuo

Tabla 1. modelos de evaluación del desempeño. Elaboración propia a partir de Fermin (2006).

Estos, junto a otros modelos de evaluación, abren una perspectiva metodológica de que es lo que se debe tener en cuenta a la hora de evaluar la labor de los docentes. Si bien es cierto, cada modelo de los expuestos por Fermín (2006) tiene un enfoque concreto lo que resulta a su vez limitante si se busca generar procesos de evaluación integrales. Sea cual sea el modelo de evaluación a implementar, este debe estar diseñado sobre la base de un estudio del contexto y la organización en la cual se planea la implementación del mismo, toda vez que las características y objetivos de la institución son fundamentales para caracterizar el desempeño deseado.

Para las instituciones oficiales existe un modelo de evaluación del desempeño diseñado por el Ministerio de Educación. En el manual de evaluación del desempeño, se describe el

proceso de la evaluación en la siguiente figura:



Figura 1. Ciclo de evaluación del desempeño, Ministerio de Educación.

Durante la fase de preparación, se debe garantizar que existe conocimiento del proceso en general por parte de la comunidad educativa, conformar un equipo evaluador que recolecta la información necesaria, conocer los instrumentos y la metodología, organizar el proceso y definir criterios e instrumentos para la recolección de datos, seguimiento a compromisos, registro de observaciones etc.

El realizar el proceso durante todo el año implica la recolección sistemática de datos, la valoración y el plan de desarrollo. En la recolección de información en la carpeta de desempeño y resultados, la información debe provenir de fuentes personales, integrantes de la comunidad, documentos y registros, observaciones directas, reuniones y entrevistas. Frente a la valoración y plan de desarrollo, una vez se haya recogido la información y se tengan las evidencias se emitirán los juicios valorativos que se socializarán por medio de una entrevista entre el evaluado y el evaluador, se analizan los resultados en conjunto para elaborar el plan de desarrollo profesional.

Posterior a estas dos acciones, se realiza el análisis de la información para un mejoramiento eficiente. El análisis detallado de la información obtenida permite identificar las

disparidades entre fortalezas y debilidades de los miembros de la comunidad sujetos de evaluación para disponer de insumos y mayor información para orientar los planes de mejoramiento institucional de los cuales deben ser partícipes docentes, coordinadores y directivos.

Una vez se han elaborado los planes de desarrollo profesional e institucional es necesario establecer unos momentos de seguimientos para analizar los cambios, avances y reconsiderar si es pertinente. Sin embargo, la sola revisión de los planes, no asegura su cumplimiento, es por esto que el compromiso de todos los participantes es esencial, sin importar el nivel de desempeño obtenido.

Además de estas especificaciones metodológicas, el Ministerio de Educación Nacional ha ampliado y clarificado la parte procedimental por medio de decretos y resoluciones como por ejemplo la Resolución 22453 de 2016 por la cual se estructuran actividades para el proceso de evaluación de los que tratan el artículo 35 y 36 numeral 2 del decreto ley 1278 de 2002. En este se hacen también aclaraciones sobre los objetivos de la evaluación.

Respecto a los objetivos de la evaluación aclara:

Artículo 6. Evaluación de carácter diagnóstica formativa (ECDF). Consiste en un proceso de reflexión e indagación, orientado a identificar en su conjunto las condiciones, los aciertos y las necesidades en que se realiza el trabajo de los docentes, directivos docentes, docentes sindicales, docentes tutores y orientadores, con el objeto de incidir positivamente en la transformación de su práctica educativa pedagógica, directiva o sindical; su mejoramiento continuo, sus condiciones, y favorecer los avances en los procesos pedagógicos y educativos en la institución. En consonancia con esto, la evaluación tendrá un enfoque cualitativo, que estará centrado en la valoración de la labor del educador en el aula, en dicha valoración se tendrá en

cuenta el contexto” (ley 1278, 2002)

Artículo 7 *Criterios de evaluación*. Se tendrá en cuenta 4 criterios que se dividen en diferentes componentes que valorarán las actuaciones del educador en su práctica, atendiendo aspectos específicos para cada uno (ley 1278, 2002)

En el caso de los criterios a nivel docentes se presenta la siguiente información:

Criterios	Componentes
Contexto de la práctica educativa y docente	Contexto social, económico y cultural. Contexto institucional y profesional
Reflexión y planeación de la práctica educativa y pedagógica	Pertinencia de los propósitos pedagógicos y disciplinares
Praxis pedagógica	Interacción pedagógica Procesos didácticos
Ambiente en el aula	Relación docente –estudiante-dinámicas

Tabla 2. Criterios de evaluación para el nivel docentes en Resolución 22453, 2016. Elaboración propia

Referente a la parte procedimental, el artículo 8 presenta los instrumentos que se han de utilizar para garantizar la confiabilidad, validez e imparcialidad del proceso de evaluación. En la Resolución 22453 de 2016, artículo 8 se enlistan los siguientes instrumentos, en caso, por ejemplo, de evaluación docente para ascensos:

Video

El objetivo del instrumentos registrar una actividad de aula de los docentes o de la labor de los directivos docentes, docentes sindicales, docentes tutores y orientadores. Abajo se describe solo la correspondiente a docentes.

Grabación del video.

El educador será responsable de llevar a cabo la grabación por su cuenta en el establecimiento educativo, con el cumplimiento de los requisitos y características que lo componen.

Requisitos del video

Los videos deben cumplir con las características establecidas por el ICFES en el manual de auto grabación.

Características de los videos para docentes

La grabación debe enfocarse en su práctica educativa, pedagógica, didáctica y de aula, de ahí que debe registrarse la clase que le corresponda impartir en la institución.

Presentación de los videos.

Los videos deben ser cargados por el educador en la página web en los periodos fijados o vía correspondencia, si hay problemas de conectividad en el municipio donde esté el educador.

Incumplimiento de los requisitos

En el caso en que el video no cumpla con las condiciones de calidad de grabación, el ICFES informará de la situación al aspirante, a través del correo, el aspirante tendrá un término no mayor a 10 días calendario para subir el video.

En el mismo decreto se explica también el proceso de autoevaluación y la aplicación de las encuestas (Resolución 22453, 2016).

Autoevaluación

Este es un instrumento con diferentes tipos de preguntas cuyo objetivo es valorar la percepción del educador frente al desempeño de sus funciones y actividades propias que viene desarrollando, este instrumento está a disposición de los docentes en la plataforma del proceso. El

siguiente es un ejemplo del tipo de preguntas o afirmaciones que contiene la autoevaluación.

#	Afirmación	Respuesta
11	¿Adapta el contenido de sus clases al ritmo de aprendizaje de sus estudiantes?	Sí no
12	¿Tiene asignado un horario en su jornada laboral para atender a los padres de familia de sus estudiantes?	Sí no
13	¿Promueve actividades para que los padres de familia conozcan y se comprometan con el proceso de aprendizaje de sus hijos?	Sí no
14	¿Comparte diferentes canales de comunicación con padres o acudientes de sus estudiantes?	Sí no
15	¿Efectúa reuniones personales con el estudiante y sus acudientes para hablar acerca del desempeño de este?	Sí no
16	En sus clases ¿Utiliza los materiales y recursos que tiene la institución en la que trabaja?	Sí no
17	Participa con otros docentes en actividades que buscan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Sí no
18	Su participación en grupos y encuentros con colegas, ¿promueve el mejoramiento de la práctica docente?	Sí no
19	¿Propone estrategias y actividades para la implementación del plan de mejoramiento institucional?	Sí no
20	¿Asiste y colabora en las actividades propuestas por la institución en que trabaja, para la integración de la comunidad educativa?	Sí no

Tabla 3.Formato de Autoevaluación Fuente: Disponible en plataformaacdf.icfes.edu.co/profesor.

Las encuestas, por su parte, son un instrumento con diferentes tipos de preguntas cuyo objetivo es valorar la percepción, la labor o el grado de cumplimiento del evaluado. Las encuestas se aplican a estudiantes, docentes, padres de familia, directivos docentes y al representante legal de sindicato y es el ICFES quien se encarga de la valoración de los diferentes instrumentos y de otorga los puntajes que evaluará cada instrumento.

Este instrumento de recolección de datos, se aplica a estudiantes, docentes, padres de familia, directivos docentes y, encuesta a representante del sindicato. Además de los instrumentos nombrados, también se utilizan últimas dos evaluaciones del desempeño que haya presentado el educador y que estén registradas en el sistema de recursos humanos y nómina. La valoración de los instrumentos estará a cargo del ICFES.

Sin embargo, el modelo ejemplificado anteriormente corresponde al implementado en las instituciones del Estado el cual tiene sus ventajas y desventajas. Para el sector privado, aunque existen algunas revisiones por parte de la secretaría de educación, existe la potestad de implementar otros modelos de evaluación.

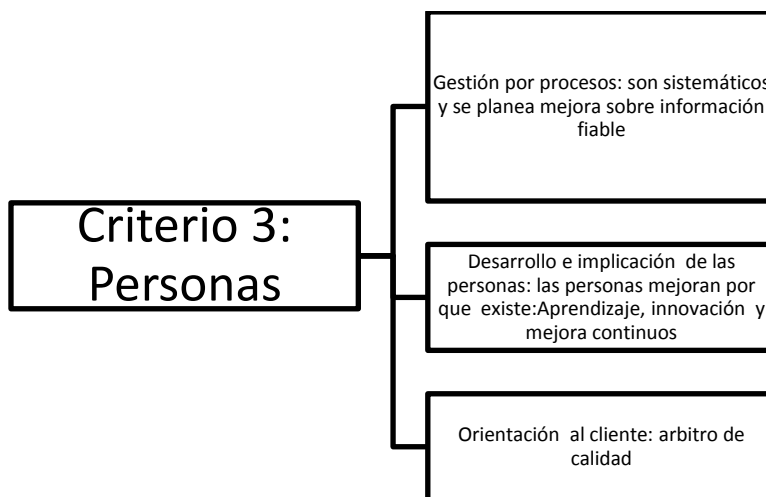
El modelo EFQM (Fundación Europea para la Gestión de la Calidad) fundado en 1988, creó un modelo de eficiencia y mejora de la calidad que ha sido mundialmente aceptado. El modelo está compuesto por nueve criterios que se dividen en dos partes: agentes facilitadores y la organización y los resultados y logros obtenidos respecto a los grupos de interés y a los intereses globales. Fernández (2002) resume los criterios así:

CRITERIO	CONTENIDO
Liderazgo	Responsabilidad de los equipos directivos de ser promotores que conduzcan la organización a la excelencia, desarrollando la misión y la visión.
Política y estrategia	Revisa cómo la misión y visión están fundamentadas en información proveniente de indicadores relevantes y las necesidades y expectativas del cliente
Personas	Considera la gestión de los recursos humanos de la organización y los planes que desarrolla para aprovechar el potencial de los profesionales.
Recursos y alianzas	Evalúa como la organización gestiona los recursos más importantes.

Procesos relativos a los clientes	Percepción de los clientes, se mide a través de encuestas, indicadores
Resultados relativos al personal	Percepción del personal acerca de la organización
Resultados relativos a la sociedad	Logros alcanzados en la sociedad.
Resultados clave	Evalúa los logros de la organización frente a lo planeado en lo financiero, recursos, tecnología etc.

Tabla 4. Nueve Criterios del modelo de calidad EFQM. Elaboración propia.

Además de estos criterios, existen también unos conceptos fundamentales de la excelencia, al ser este un modelo integrado, se hará referencia a aquellos referentes al personal. Existen cuatro criterios de los ocho que de manera directa o tangencial, se relacionan con el personal y estos se representan en la gráfica siguiente:



Gráfica 1. Criterio 3 del modelo EFQM, personas. Elaboración propia.

En un enfoque de excelencia que tiene en sus criterios el desarrollo del cliente interno,

es indispensable abordar el tema de los recursos humanos, para esto, el modelo en el criterio tres explica que las organizaciones excelentes gestionan, desarrollan y hacen que crezca su personal, es decir se preocupan , recompensan y dan reconocimiento a las personas para motivarlas a incrementar sus compromiso con la organización , logrando que utilicen sus capacidades , para lograr eso se proponen unos criterios que tomados del modelo, presenta Álvarez (2005):

Criterio 3a	Descriptor del sub-criterio
Gestión y mejora de los recursos humanos	Desarrollar las políticas, las estrategias y los planes de recursos humanos.
	Implicar a las personas de la organización y a sus representantes en el desarrollo de políticas, estrategias y planes de recursos humanos.
	Alinear los planes de recursos humanos con la política y estrategia de la organización.
	Gestionar la selección, el desarrollo de carreras y los planes de sucesión.
	Utilizar encuestas del personal para mejorar políticas

Tabla 5. Criterio 3 a y descriptores. Elaboración propia.

Dentro del criterio tres (a) se encuentran actividades de desarrollo de carrera, equipos multidisciplinarios y la evaluación de competencias y desempeño. Uno de los enfoques posibles es la gestión de las personas y la utilización de los resultados de las encuestas de personal para mejorar la gestión de las mismas, haciendo uso de sus procesos de evaluación toda vez que el modelo fija en el nombrado criterio que es necesario evaluar el rendimiento de las personas para ayudar a mejorarlo.

Dentro de las múltiples herramientas de evaluación que ofrece el modelo, el esquema REDER (resultados, enfoque, despliegue, evaluación y revisión) es el que sintetiza lo que la organización necesita realizar para autoevaluarse de manera integral y por proceso; los resultados se refieren a los resultados obtenidos; el enfoque evalúa en qué medida la planificación de la organización responde a las necesidades de los grupos de interés; el despliegue considera lo que hace una organización para llevar a cabo lo que planeó; y la evaluación y revisión se refiere a las actividades de evaluación que contemple la organización y la utilización de los resultados para acciones de mejora, (Martínez, 2008).

Con la REDER, Lorenzo (1998), explica que la organización puede autoevaluarse como todo y por procesos, no obstante, la autoevaluación por sí sola, no asegura que se den procesos de mejora y es esto realmente lo que se persigue con este tipo de modelos. El desempeño del personal, es por ejemplo uno de los componentes que puede evaluarse por medio de una REDER.

Este modelo es ampliamente utilizado por variedad de organizaciones y empresas de sectores públicos y privados y en ámbitos como la educación o sanidad (EFQM, 2002). Uno de los factores de éxito de este modelo, es su flexibilidad y carácter no prescriptivo y su reconocimiento de las características propias de la organización. También es un hecho diferenciador de este modelo que se fundamenta en la autoevaluación, lo que implica el compromiso de la propia organización por el aprendizaje institucional.

El modelo de calidad planteado por EFQM es integral y una de sus áreas de despliegue es la evaluación del desempeño, el cual goza de cierta flexibilidad frente al método y procedimiento que las instituciones han de aplicar. No obstante, la literatura en recursos humanos cuenta con variados modelos de evaluación que pueden ser la base para la creación de

modelos acordes al contexto educativo.

Alles (2002, citado en Rodríguez J. 2013), caracteriza los métodos de evaluación del desempeño como métodos basados en características, cuyo diseño está pensado para medir hasta qué punto un empleado posee ciertas características como liderazgo, confiabilidad y otras que cada institución considera importantes en el presente o futuro. Manjarrez, Castell, & Luna (2013) aseveran que el método basado en características se relaciona con la evaluación por competencias el cual se ha instalado como tendencia.

Dicha tendencia se justifica según Vicente, Sánchez, & Luna (2014) en el hecho de que la sociedad del conocimiento ha hecho que las personas tengan que desarrollar capacidades amplias que les permitan aprender y desaprender de manera tal que las personas puedan adecuarse a situaciones cambiantes y flexibilizarse teniendo en cuenta el contexto en el que están inmersos.

Según Capuano (2004), la evaluación del desempeño por competencias es un proceso por el cual se estima el rendimiento global de un empleado haciendo énfasis en el hecho de que no todas las personas son competentes para todas las tareas y que las personas requieren motivación para el desarrollo determinadas competencias. La evaluación debe ser válida, confiable, efectiva y aceptada por todos sus miembros pues esta no solo da cuenta del desempeño a nivel individual sino también de fallos o aciertos en los procesos de selección, orientación, capacitación entre otros.

Así, existen dos consideraciones en la evaluación del desempeño por competencias que presenta Cano (2008, citado en Jiménez, Gonzáles, & Hernandez, 2010). La primera, orienta al currículo y puede generar un verdadero cambio en la enseñanza-aprendizaje; la segunda, establece que la evaluación debe instituirse como oportunidad de aprendizaje, no para

medir las competencias, sino para promoverlas y debe ser coherente con las experiencias del contexto donde toma lugar. Desde una visión integral Tobón (2010 citado en López & Benavides, 2013) afirma que las competencias no son solo tareas observables y medibles de las personas, por el contrario estas implican aspectos éticos y de idoneidad donde se articulan los saberes (saber hacer, conocer y ser).

Estos saberes, dentro de un modelo de evaluación del desempeño, son los que determinan algunas de las principales dimensiones a evaluar con el instrumento que se diseñe para este fin. Así, las competencias docentes son aquellas que se ponen en acción de la práctica educativa cotidiana y describen el perfil del docente, Tobón (2010 citado en López & Benavides, 2013, p.234)

Dentro de las competencias del saber, se encuentra el conocimiento disciplinario, profesional y pedagógico. Dentro del hacer, están todas las acciones que se requieren para la realización de una actividad o la solución de un problema comprendiendo el contexto, las competencias del hacer se dividen en generales, las que permiten a la persona desenvolverse en un medio laboral y las específicas de la labor docente. Finalmente, las competencias del ser, se componen de aspectos afectivos, emocionales, actitudinales y motivacionales. Cada organización, de acuerdo a su plataforma estratégica, diseña las competencias, indicadores y demás que requiera para su modelo de evaluación.

Así como existen tipos de evaluación del desempeño, dentro de las cuales se destaca la evaluación por competencias, también existen modalidades de evaluación en función de los roles o personas que interviene en el mismo. La primera modalidad corresponde a la evaluación de noventa grados (90°), en ésta es el jefe o encargado quién revisa el desarrollo profesional del empleado y por ende realiza la evaluación y *feedback*; la segunda, es la evaluación de

ciento ochenta grados (180°) donde no solo interviene el jefe sino también los colegas con los que se comparten tareas; la tercera es la evaluación de doscientos setenta grados (270°) en la cual se obtiene una valoración que viene de los subalternos y pares hacia el superior.

Finalmente está la evaluación de trescientos sesenta grados (360°) donde todos los elementos que tienen alguna interacción con el evaluado califican su desempeño el cual se compone de una serie de atributos que, dada la flexibilidad del modelo, son determinados por la institución en congruencia con los principios y los valores de la misma.

Las anteriores son las modalidades que Chiavenato (2009) denotó como: evaluación desde el gerente, evaluación del equipo de trabajo, evaluación hacia arriba y evaluación 360°.

Sea cual sea la metodología, enfoque e instrumentos de evaluación de desempeño utilizados en las instituciones educativas, estos deben responder al contexto educativo, a la realidad institucional, a los fines de la educación y a la búsqueda constante de la evolución reflexiva del profesorado a fin de impactar positivamente los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen a su cargo y las demás acciones conexas al ejercicio docente. En este sentido, el método y los instrumentos se convierten en transmisores de los objetivos institucionales y en una bitácora del desempeño mismo de la cual se pueden desarrollar procesos de aprendizaje profesional.

2.1.3 Las prácticas educativas y la profesionalización

Una vez delimitados los conceptos de calidad, evaluación y gestión del desempeño, se definirá lo que en este proyecto se entiende por prácticas educativas toda vez que es esto lo que se pretende mejorar por medio del proceso integral de evaluación del desempeño. García-

Cabrero, Loredó y Carranza (2008) establecen que existen dos tipos de prácticas que el docente puede llevar a cabo. Una es a nivel aula y la otra es a nivel institución. La primera se enmarca en las relaciones, situaciones y procesos entre los docentes y los estudiantes, mientras que la segunda, con un carácter más general, abarca todo aquello que influye en las dinámicas de enseñanza –aprendizaje, tomando en consideración temas tales como la gestión y organización de la institución.

En este sentido la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos, García & Cabrero, Loredó & Carranza (2008, p. 4)

Zabala (2006, citado en García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008) asegura que una forma de comprender la práctica educativa es por medio de las dinámicas que se dan entre profesores y estudiantes y teniendo en cuenta las actividades anteriores y posteriores a la práctica en el aula como lo son la planeación y los procesos de evaluación. Coll (2002, citado en García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008) propone el concepto de interactividad que consiste en “el despliegue de acciones que realiza el profesor y los alumnos antes, durante, y después de la situación didáctica, haciendo énfasis en los aspectos que el docente toma en cuenta antes de iniciar clase” (p. 4).

López (2008), por su parte define práctica educativa como “un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean” (p. 31). Esta definición, se centra en los procesos propios del manejo de la materia que se imparte y todo lo que subyace una clase, por ejemplo la coherencia de la

materia dentro del currículo, la alineación con el programa y el modelo educativo impartido; si bien es cierto esta es una definición concreta, omite otros procesos que como se explicó líneas arriba provienen no solo del docente, sino de la interacción de éste con sus estudiantes e incluso con sus pares.

Además de los procesos de aula y la interactividad, la práctica a cargo de los docentes implica variadas acciones de enseñanza entre las que se encuentran las acciones lógicas de enseñar, informar, explicar, describir, ejemplificar, mostrar etc. y acciones de tipo gerencial como controlar, motivar, evaluar, planear, diagnosticar, seleccionar y describir lo que se enseña” Taylor (1987, citado en López, 2008, p.31).

Las anteriores acciones de práctica docente, están enmarcadas en tres determinantes establecidas por López (2008) a saber:

El primer determinante es la experiencia docente, al respecto López (2008), explica que los docentes pasan por unas etapas antes de consolidar su experiencia, en la etapa más temprana se preocupan por su posición frente a los estudiantes, luego por los contenidos propios de su materia hasta alcanzar el equilibrio. El segundo determinante, es la naturaleza de la disciplina ya que el conocimiento de un campo puede diferir de otro y así aparecer más o menos relevante y contar con diferentes métodos pedagógicos, un ejemplo de esto yace en la distinción entre ciencias duras como la matemática y las blandas como la sociología. El tercer determinante en el conocimiento pedagógico está caracterizado por el conocimiento de estrategias y representaciones, el pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes de una asignatura, y el conocimiento del currículo y los materiales curriculares, Grossman (1999, citado en López, 2008, p. 33)

A fin de complementar el concepto de práctica educativa este se relaciona con la

definición de práctica pedagógica, ya que esta reafirma algunos de los elementos constitutivos.

Así, Díaz (2006) explica que la práctica pedagógica hace referencia a las actividades que se desarrollan en las aulas, en el marco de un currículo, con el fin de formar a los estudiantes y de las cuales se reflexionan.

Si se analizan las prácticas a cargo de los docentes desde esta perspectiva, se considera la creación de reflexiones sobre el deber ser de la actuación de los docentes lo que trasciende la instrucción alrededor de un área del conocimiento y le da relevancia a la relación que se establece con los estudiantes por medio de la reflexión sobre preguntas como “¿Los tratamos con respeto? ¿Consideramos sus opiniones? ¿Leemos con interés sus trabajos? ¿Promovemos la solidaridad y la justicia entre ellos? ¿Intentamos aprender sus nombres y los valoramos como personas?” Díaz (2006, p. 91).

Esta perspectiva, resalta el papel de la práctica educativa como acciones formadoras, orientadoras de un proyecto pedagógico fundamentado desde una visión del hombre que es susceptible de formación en su ser y pieza fundamental en la construcción de sociedades cada vez mejores. Esto junto con las dimensiones académicas es una perspectiva de práctica educativa integral.

Díaz (2006) concuerda con López (2008) en que el saber pedagógico es un componente importante dentro de la práctica educativa, y lo define como:

los conocimientos contruidos de manera formal e informal por los docentes; los valores, las ideologías, actitudes y prácticas; es decir, creaciones del docente, en un contexto histórico cultural, que son producto de las interacciones personales e institucionales, que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en la vida del docente Díaz (2001, citado en Díaz 2006, p.95)

Al respecto Díaz (2006) afirma que para poder contribuir a la creación de conocimiento, los docentes deben estar en constante formación, actualización y profesionalización que los

lleven a un proceso reflexivo en búsqueda de fundamentos para que sus prácticas pedagógicas tengan sentido y así contribuyan a producir teorías que fortalezcan su ejercicio docente.

Dentro del amplio espectro de las prácticas educativas, se ha venido resaltando la importancia del componente pedagógico. La razón es que la práctica pedagógica contiene aspectos tales como la formación docente y el balance de la teoría y la práctica, lo que se hace evidente en las prácticas educativas, las cuales se caracterizan y evidencian en una serie de tareas tales como la organización de la clase, la preparación de materiales, la disposición de recursos para el aprendizaje que den respuesta a situaciones dentro y fuera del aula entre otras (Avalos, 2002, p.109).

La práctica educativa docente no puede ser limitada a un concepto concreto, por el contrario, el concepto que se dé, debe ser flexible, toda vez que pueden haber tantas prácticas educativas como contextos. No obstante, lo que se puede marcar como fijo frente al concepto es que por práctica docente según Ejea (2007) es que estas son el conjunto de estrategias y acciones empleadas por el profesor en el proceso de enseñanza –aprendizaje. En general, las prácticas educativas contienen las formas de interacción alumno –maestro, lo que ocurre antes y después de la clase y las interacciones que se dan a razón de la estructura institucional.

Lo que Ejea (2007), denota como conjunto de estrategias guardan una relación con los enfoques que ha tomado la educación. Así, asegura Blanco (2010), que las prácticas educativas pueden enmarcarse en los preceptos de la escuela tradicional, constructivista, escuela nueva etc. Esta postura sostiene que la práctica educativa se moldea desde la experiencia adquirida, que las acciones no son fortuitas si no que se han configurado en la formación docente, entendida como la preparación profesional, la implementación de didácticas y pedagogías, que cada acción de enseñanza llevada a cabo en el aula responde a una serie de creencias y valores conscientes o

no que toman lugar en los escenarios educativos.

Con base a lo anteriormente expuesto, las prácticas educativas resultan ser también un concepto cuya definición no es inamovible, por el contrario, tiene y debe tener un alto grado de flexibilidad, dado que estas no son del todo objetivas o desde el hacer sino que tiene que ver con el docente como ser que desarrolla un área de experticia, pero también valores y creencias que guían su actuar pedagógico. En este sentido, las prácticas educativas o pedagógicas son entendidas como aquellas acciones pedagógicas que tienen el objetivo de enseñar, estas implican también todo el trabajo que realizan los docentes como preparación al acto educativo. Al ser un espectro tan amplio, las prácticas se configuran dentro de contextos específicos y deben identificarse y responder a este y a los agentes que interactúan allí.

Las prácticas educativas son susceptibles de evaluación, reflexión y mejora. Dichas mejoras están relacionadas con la profesionalización docente.

La profesionalización ha sido concebida como un proceso continuo de aprendizaje sobre la labor docente y como la capacidad de aprender a actualizarse, profundizar y enriquecer sus saberes a partir de las oportunidades que ofrece el contexto, Delors et al.(1996, citado en Tejada, 2014). Pero la profesionalización no es exclusiva del campo de los saberes, técnicas y metodologías, esta también hace referencia a competencias de los profesionales como personas.

De esta manera, afirma Tejada (2014) que la profesionalización comprende la identidad personal, las competencias profesionales, el desarrollo profesional, la evaluación del desempeño y los requisitos de formación o su conocimiento experto. Por esta razón, no se puede reducir únicamente al ámbito de las áreas del conocimiento. Reyes (2006) complementa afirmando que la reflexión es también un componente esencial en tanto que la profesionalización procura por horizontes de reflexión que conduzcan al desarrollo, mejora e innovación de los docentes. De

esta manera se constituye una idea de profesionalización desde la dimensión identitaria, ética y reflexiva que convergen para el desarrollo de una concientización permanente (Nuñez, Arévalo, & Ávalos, 2012)

Hasta ahora se han presentado variedad de concepciones tanto de práctica docente como de profesionalización, Sacristán (1997) ofrece una definición unificadora de los dos conceptos, cuando argumenta que la profesionalidad es la expresión de las actuaciones en la práctica, la cual comprende como la integración de las actuaciones destrezas, conocimientos, actitudes y valores de cada maestro.

Para el autor, existen variedad de prácticas entre las que destaca la prácticas desde un sentido antropológico o propio de una sociedad o cultura; la práctica institucionalizada que se relaciona con el ejercicio de la profesión dentro de una organización burocrática y con márgenes de autonomía y las prácticas concurrentes, las cuales no son estrictamente pedagógicas pero influyen en los docentes y en su actividad técnica. Davini (1996) concuerda con esta amplia visión de la profesionalidad y las práctica cuando afirma que las prácticas docentes no se agota en el aula sino que tienen que ver con las instituciones y los procesos que se desarrollan en el marco de cambios socio culturales y discursivos.

Recapitulando los conceptos expuestos, existe una relación entre evaluación o gestión del desempeño, prácticas educativas y profesionalización. Dicha relación está dada por la oportunidad de aprendizaje que cada uno representa para los docentes y que surge de una sinergia entre procedimientos técnicos o instrumentales y procesos de reflexión que conllevan a deliberaciones pensadas sobre el quehacer docente desde una visión objetiva y subjetiva de la labor que busca la calidad de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje que toman lugar en la escuela impactando positivamente no solo a los docentes, sino a los estudiantes, a las

instituciones y a la sociedad que se configura en cada momento histórico.

2.2. Supuestos

De acuerdo a los planteamientos que se han presentado en esta investigación, se establecen los siguientes supuestos:

- Existen diversidad de concepciones sobre evaluación de desempeño docente.
- No hay claridad de la dimensión formativa de la evaluación docente.
- la evaluación docente no ha logrado hacer la transición entre proceso administrativo-elemento de profesionalización docente.
- La evaluación del desempeño docente incide favorablemente en la calidad de las prácticas educativas.

2.3 Objetivos

En este estudio se establecen los siguientes objetivos de investigación:

2.3.1 Objetivo General

Proponer plan de mejora al proceso de evaluación del desempeño docente que conlleve a la reflexión y mejora de las prácticas educativas en docentes de Aspaen Gimnasio Iragua.

2.3.2 Objetivos Específicos

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Contextualizar el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en

Aspaen Gimnasio Iragua, a través de encuesta diagnóstico y revisión documental.

- Identificar oportunidades de mejora en el proceso de evaluación del desempeño docente, a través de los instrumentos aplicados.
- Determinarla incidencia del proceso de evaluación del desempeño docente en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua.

Capítulo III

3. Metodología

3.1 Enfoque de la investigación

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque de investigación mixto. Creswell et al (citado en Hernández, 2010. p. 32), sostiene que en la perspectiva mixta se aprovechan dentro de una misma investigación datos cuantitativos y cualitativos; y, debido a que todas las formas de recolección de los datos tienen sus limitaciones, el uso de un diseño mixto puede minimizar e incluso neutralizar algunas de las desventajas de ciertos métodos y aumentar consecuentemente la validez.

Al establecer este enfoque investigativo, se puede por un lado, realizar la interpretación de una realidad a descubrir, así como comprender las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes dentro de su contexto (Walliman, 2011, p. 3), entender las realidades, donde se le da relevancia a las experiencias vividas de los participantes tal y como fueron experimentadas (Hernández, 2010, p. 45), describir los hechos en el contexto en el que toman lugar, (Azevedo, 2009). Por el otro, Robinson (2000), explica que utilizar

instrumentos como entrevistas, observaciones y análisis de documentos históricos que pueden arrojar información numérica útil para el soporte de la información obtenida.

Además, con el enfoque mixto se logra una perspectiva más precisa de los fenómenos siempre que se combinan las cualidades de los enfoques cualitativo y cuantitativo en su etapas, por lo que es conveniente disponer de ambos para obtener información que permita realizar procesos de triangulación de datos. Esta triangulación conduce a una comprensión e interpretación lo más amplia del fenómeno en estudio.

En el campo de la educación, el método mixto se utiliza para fortalecer las aproximaciones investigativas y proveer evidencias de lo empírico. La evolución metodológica permite que se utilicen, en un mismo proyecto, diseños mixtos, que lógicamente guardan la proporción con relación a la naturaleza de cada estudio. En este sentido, existen diseños secundarios, simultáneos y concomitantes que determinan el balance entre las técnicas o enfoques cualitativos y cuantitativos. Los diseños en concordancia con los objetivos de la investigación e interés del investigador y, según la priorización de los enfoques, ya sea el cuantitativo o el cualitativo tendrán un estatus dominante de cualquiera de los dos. Driessnack et al. (2007) Cameron (2009) Moscoloni (2005).

De este modo, un método mixto puede ser considerado como aquel en el que el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio” (Onwuegbuzie, 2004, p. 17).

3.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que subyace el estudio es el estudio de caso. Según Yin (2009) la metodología de estudio de caso ha de ser utilizada cuando el investigador pretenda, deliberadamente, cubrir condiciones que surgen del contexto y cuando se busca desarrollar un estudio donde existen múltiples variables, y donde se usan diferentes fuentes de evidencia que convergen en la triangulación.

Además, señala que los estudios de caso incluyen evidencia tanto cualitativa como cuantitativa que aumentan su validez y complementan los análisis que se desarrollan en una investigación. Así, el estudio de caso puede ser utilizado para explicar relaciones causales, describir una intervención y el contexto real donde ocurre (en este proyecto la evaluación del desempeño en una institución educativa), e ilustrar temas dentro de una evaluación de un modo descriptivo (p.35).

Eisenhardt (1989 citado en Martínez, 2006) concibe el estudio de caso como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” donde se recogen datos cualitativos y cuantitativos que buscan describir o verificar. El estudio de caso se ha caracterizado por su rigurosidad metodológica adecuada para investigar fenómenos desde el cómo y por qué en un tema determinado y desde múltiples perspectivas que permitan explorar a profundidad o conocer más a fondo un fenómeno (Martínez, 2006, p. 175).

Por su parte Durán (2012) define el estudio de caso como un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido, sea un hecho, fenómeno, acontecimiento o situación particular. El análisis

incorpora el contexto (temporo-espacial, económico, político, legal), lo que permite una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso particular (p.128)

De esta manera, la investigación tiene un alcance descriptivo ya que por medio de este se pueden especificar las propiedades, características y perfiles de grupos, procesos u objetos que se sometan a análisis por medio de la recolección de información independiente o conjunta sobre los que se pretende estudiar (Hernández, 2010,p.80). Por medio de esta, es posible proporcionar un análisis que permite la caracterización de un hecho para establecer su estructura de comportamiento (Lafuente, 2008, p 25). Este nivel de investigación da la posibilidad de conceptualizar un fenómeno o proceso y sus componentes de manera eficaz y estimar estados futuros (Cazau, 2008).

Al mismo tiempo, el nivel descriptivo va más allá de la exploración, describiendo cualitativa y cuantitativamente las características fundamentales de los fenómenos, tal como se presentan en la realidad; con criterios sistemáticos para mostrar su estructura y comportamiento, centrándose en medir con mayor precisión.(Campos & Sosa, 2011)

Así, se realiza la caracterización del proceso de evaluación del desempeño, para luego entrar a analizarlo en términos de su incidencia y se determina la eficacia de un proceso desde el análisis de sus elementos.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de la investigación se utilizará la revisión documental, la encuesta y la entrevista a profundidad

3.3.1 La revisión documental

La revisión documental según Mercado (2003), es una técnica que incluye aspectos de

recolección y organización de documentos escritos, como documentos administrativos, históricos, políticos, estadísticos, memorias entre otros. Este instrumento permite la reflexión sistemática sobre la realidad utilizando documentos existentes. A la vez es una técnica en la que se selecciona y analiza la información contenida en un documento que es de interés con relación al objeto de estudio para evidenciar realidades. (Ávila, 1999).

Esta técnica se utilizará para revisar los documentos existentes en la institución sobre la evaluación del desempeño: Manual de evaluación del desempeño, formatos de evaluación, política de recursos humanos y recomendaciones dadas por la organización EFQM provenientes de las revisiones hechas en los últimos años. Esto permitirá caracterizar el proceso de evaluación del desempeño durante los últimos tres años para luego compararlo a la luz de la teoría frente al tema a fin de determinar sus fortalezas y oportunidades de mejora frente a los objetivos, procedimiento y usos de los resultados de la evaluación en este contexto particular.

Hernández (2010), asegura que los documentos son útiles para los procesos de investigación, relaciona los documentos y materiales organizacionales, tales como memorandos, planes, evaluaciones, cartas etc., como fuente válida de datos, así el instrumento de recolección será una matriz de revisión documental.

3.3.2 La encuesta

López & Fachelli(2015) definen la encuesta como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recogida de los datos se realiza a través de un cuestionario que es el instrumento

propio de la encuesta.

Los cuestionarios son “un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparados, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado a formas variadas, entre las que destacan su administración a grupos o su envío por correo” (Pérez,1991,p.7). Esto se complementa con lo establecido por Brace (citado en Hernández, 2010, p.54) quien señala que cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Estos, a su vez, pueden tener diferentes tipos de preguntas: abiertas, cerradas, numéricas o cualitativas.

El cuestionario cerrado consiste en una serie de preguntas respecto a una o más variables a medir, este debe ser congruente con el planteamiento del problema, las preguntas cerradas contiene categorías pre establecidas. Estas pueden ser dicotómicas o con varias opciones. De la misma manera, un cuestionario puede contener tanto preguntas abiertas como cerradas siempre que estén dadas a priori. (López& Fachelli, 2015)

El objetivo del cuestionario es contribuir a la generación de un diagnóstico frente al proceso de evaluación del desempeño y revisar la problemática planteada una vez realizada la intervención ya que este instrumento consiste en aplicar a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo (Sierra, 1994, p. 194),

3.3.3 La entrevista

La entrevista se define como una “reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández,

2010, p.47). Por otra parte, Fernández afirma que es “un modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que investiga y lo investigado” (Fernández, 2001, p.22).

La entrevista en profundidad se basa en el seguimiento de un guion de entrevista, en él se plasman todos los tópicos que se desean abordar a lo largo de los encuentros, por lo que previo a la sesión se deben preparar los temas que se discutirán, con el fin de controlar los tiempos, distinguir los temas entre otros. Las preguntas son preparadas con arreglo a los objetivos de investigación pues es directamente sobre estos donde se realiza la indagación.

La entrevista en profundidad se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador puede introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información de un tema, las preguntas serán de opinión y antecedentes, pues se quiere indagar sobre las percepciones e incidencia de la evaluación del desempeño como factor de mejora de la práctica y determinar el desarrollo del proceso mismo en los últimos tres años.

Se seleccionó la entrevista en profundidad de tipo semiestructurada por su alto grado de flexibilidad y ajuste que se le puede dar a las preguntas en el desarrollo de las mismas. También, porque según Díaz (2013), esta permite generar un mayor espectro interpretativo a la hora de comprender la realidad que se analiza en este caso el proceso de evaluación de desempeño y su relación y/o impacto en la práctica docente. En este tipo de entrevista se puede codificar el set de preguntas en incluso instalar en ellas los constructos sobre los cuales se quiere indagar (Parra, 2009, p.5).

3.4 Población y muestra

La población total de docentes de Aspaen Gimnasio Iragua es de 75. Para efectos de esta investigación, se realizó un estudio poblacional con 13 docentes, la cuales representan el 17.3 % del total de la misma y 2 administrativos para un total de 15 participantes. La selección de la muestra se hace bajo el tipo de muestra no probabilístico donde se eligen los elementos procurando que sean representativos (Otzen & Manterola, 2017, p. 230). Dicha representatividad está dada por el porcentaje que la muestra representa frente al universo y la representatividad frente a los departamentos de la institución y las áreas a cargo del proceso de evaluación del desempeño.

A continuación se presenta la distribución de la muestra poblacional con relación a los instrumentos en los cuales fueron participes.

Instrumento	Encuesta	Entrevista	Revisión documental
Número de Participantes	15	3	0
Descripción	3 docentes del departamento de inglés. 3 docentes del departamento de español. 2 docentes del departamento de Matemáticas. 2 docentes del departamento de biología. 1 docente del departamento de religión 1 docente del departamento de deportes.	2 docentes 1 coordinador de recursos humanos.	0

	1 docente del departamento de ciencias sociales.		
--	--	--	--

Tabla 6. Distribución de la muestra poblacional con relación a los instrumentos.

Capítulo IV

4. Fases de Desarrollo y Resultados

Dentro del proceso metodológico, se desarrollaron las 3 fases que se presentan abajo y de las cuales se obtuvieron los siguientes resultados:

FASES	DESCRIPCIÓN
FASE UNO	Diagnóstico y caracterización del proceso de evaluación docente y su relación con la mejora de la práctica educativa.
FASE DOS	Identificación de oportunidades de mejora en el proceso de evaluación del desempeño docente, a través de los instrumentos aplicados.
FASE TRES	Determinación de la incidencia del proceso de evaluación del desempeño en el establecimiento de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua.

Tabla 7. Fases de desarrollo metodológico. Elaboración propia.

4.1 Fase uno

Con relación a la fase uno, la cual está relacionada con la búsqueda de testimonios, aportes y consideraciones sobre la problemática que se planteó, se realizó un diagnóstico planificado y sistemático que permitió la recolección de información para clarificar la temática lo que constituye un paso fundamental en la investigación.

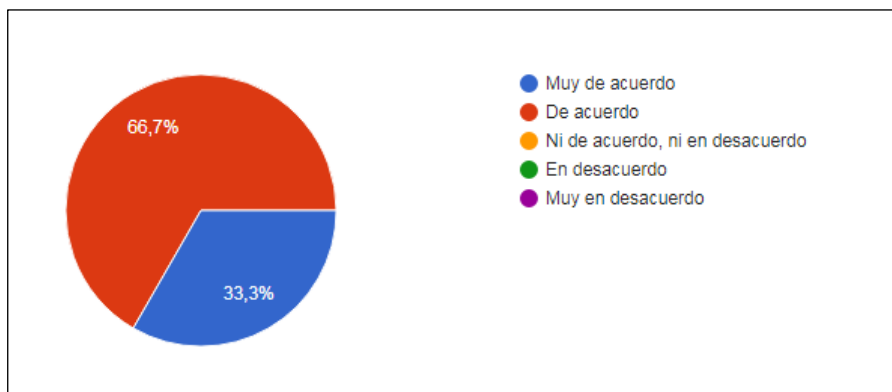
En esta fase, se aplicó una encuesta tipo Likert que permitió determinar el estado actual de evaluación del desempeño desde la perspectiva de los participantes. Las encuestas tuvieron como objetivo hacer un exploración sobre las percepciones de las docentes y algunos administrativos sobre el proceso de evaluación del desempeño. Ésta contó con cuatro áreas de indagación que determinaron la organización de la encuesta: calidad, que contó con tres (3)

interrogantes; evaluación del desempeño con cinco (5) preguntas; prácticas docentes con tres (3) y profesionalización dos (2) y de éstos se obtuvieron los siguientes resultados.(Ver anexo1)

Frente a la categoría calidad

Frente a la categoría calidad se realizaron tres preguntas: la primera, relacionada a la conveniencia de medir la calidad del servicio que presta la institución; la segunda, direccionada a revisar si la información que provee la institución en las jornadas de inducción y re-inducción era suficiente para comprender lo que la institución entiende por calidad y la tercera dirigida a la percepción sobre el impacto pedagógico de la medición de la calidad en el ejercicio docente.

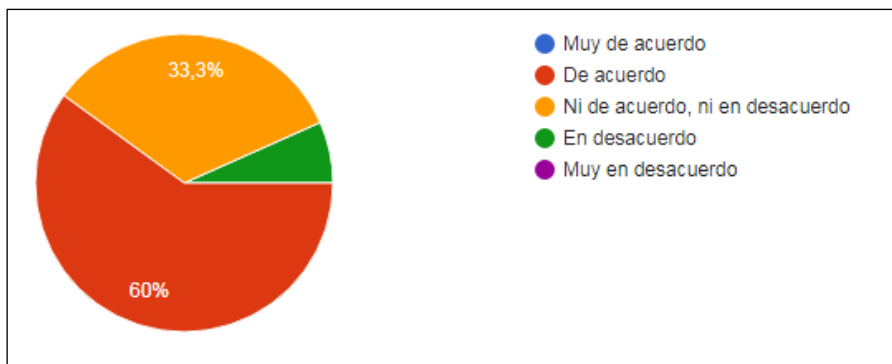
Pregunta 1.



Gráfica 2. Conveniencia de la medición de la calidad en la institución.

En la pregunta 1, se obtuvo que la totalidad de las docentes encuestadas consideran que la medición de la calidad del servicio educativo es beneficioso para la institución teniendo en cuenta que el 66.7% afirmó estar de acuerdo y el restante 33.3% muy de acuerdo. Lo cual es congruente con la política institucional toda vez que la institución se rige bajo un modelo de excelencia en calidad EFQM e indica que para las participantes, la calidad es un factor relevante dentro del colegio.

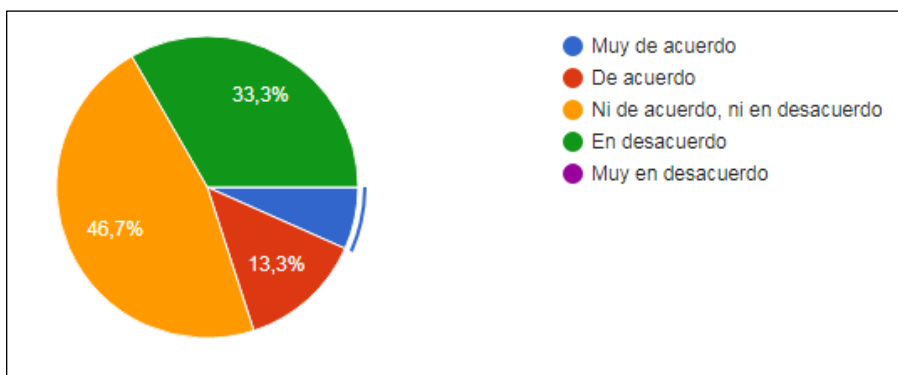
Pregunta 2



Gráfica 3. Eficiencia de la información ofrecida a las docentes en la comprensión de la calidad en el contexto de la institución.

En cuanto a la efectividad de la información relacionada con la calidad que provee el colegio en sus jornadas de inducción re-inducción para la comprensión de lo que significa calidad en el colegio, el 60% está de acuerdo con que esta es suficiente. No obstante, el 33,3% manifestó no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, la neutralidad de la respuesta puede deberse a un grado de duda y/o desconocimiento del atributo “calidad” presentado en la pregunta o falta de información suficiente para responderla

Pregunta 3



Gráfica 4. Impacto pedagógico de la medición de la calidad en el ejercicio docente.

Con relación al impacto pedagógico de la medición de la calidad en el ejercicio docente el 46,7% dio una respuesta neutral, mientras que el 33,3% estuvo en desacuerdo y el 13,3% manifestó estar de acuerdo. La neutralidad deja entrever que para los encuestados existe

una dificultad para determinar si los procesos de calidad impactan o no su práctica ya que la obtención de respuestas “neutrales” se entiende como indecisión o dificultad para determinar si se está más inclinado al acuerdo o al desacuerdo (Ospina,2015,p 25). Sin embargo, hay una inclinación a percibir que no hay tal impacto ya que el porcentaje de participantes en desacuerdo dobla el porcentaje de participantes que afirmaron está de acuerdo con una diferencia de 20 puntos porcentuales.

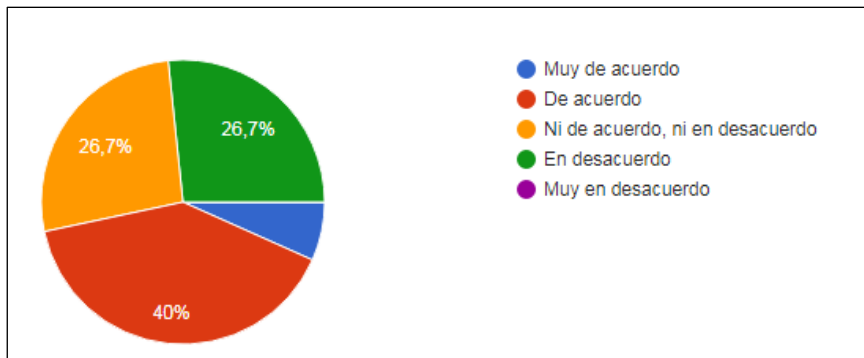
De las respuestas para la parte de calidad es posible afirmar que en la institución existen esfuerzos por instalar la búsqueda de la calidad dentro de la cultura organizacional por medio de los procesos que se desarrollan en la misma. Así, las docentes tienen una visión positiva de la medición de la calidad, y consideran que el colegio ha informado lo suficiente para que exista entre el profesorado cierto conocimiento de este atributo. A pesar de esto, aún no se ha logrado que las docentes relacionen su medición a nivel institucional con su ejercicio docente o con algún impacto en las prácticas educativas.

Evaluación del desempeño

La parte 2 de la encuesta, se enfocó en la indagación del proceso de evaluación del desempeño, allí se presentaron cinco preguntas direccionadas hacia el conocimiento proceso de evaluación docente ; la claridad frente al procedimiento, la sistematicidad y continuidad del procesos; la periodicidad y retroalimentación y la importancia del mismo en el ejercicio de la labor docente.

Pregunta 1-parte 2

Dada la afirmación “como docentes de la institución, tiene conocimiento suficiente del objetivo y proceso de evaluación docente utilizado por la misma” se obtuvieron los siguientes resultados:



Gráfica 5. Conocimiento de los participantes del objetivo y proceso de evaluación docente utilizado en la institución.

El 40 % de las participantes manifestó de acuerdo en conocer el objetivo y proceso de evaluación docente. El 26.7% afirmó estar en desacuerdo en que la información que tienen es suficiente para determinar el objetivo y el procedimiento de evaluación, un mismo porcentaje (26.7%) seleccionó la opción “ni de acuerdo ni es desacuerdo”. El restante 6,7 % equivalente a un participante quien aseguró estar muy de acuerdo. Los resultados obtenidos en esta pregunta muestran que hay una división de las percepciones, aunque el 40% está de acuerdo, existen dos porcentajes que superan la mitad de los participantes considerando que no conocen el objetivo ni el procedimiento o dudando frente a lo que saben de estos dos elementos, en este sentido no es posible establecer que exista un conocimiento generalizado de los objetivos y procedimientos.

Pregunta 2 –parte 2

La pregunta número dos aborda la claridad en cuanto al procedimiento de evaluación entre docentes y administrativos. Allí se encontró que:

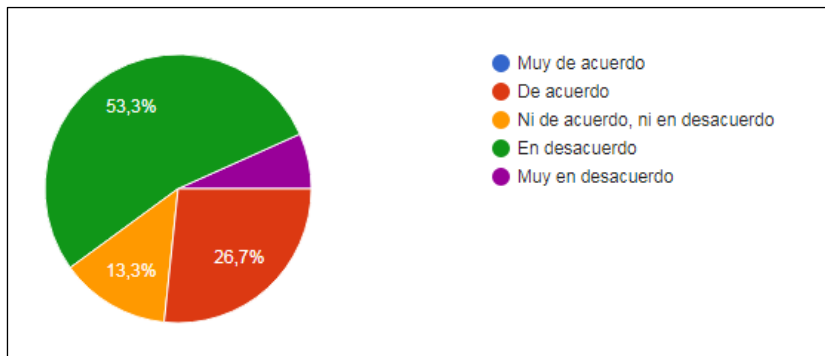


Gráfica 6. Claridad del proceso de evaluación del desempeño.

Entre los resultados obtenidos existen dos tendencias. La primera es hacia una visión positiva frente a la claridad del proceso de evaluación en la institución con un 46.7% y la segunda es hacia la neutralidad o indecisión en la respuesta con el mismo porcentaje; el restante 6.7% respondió estas en desacuerdo, lo que genera una leve inclinación hacia considerar que no se cuenta con claridad suficiente frente al proceso en mención.

Pregunta 3-parte 2

La pregunta 3 indaga sobre la sistematicidad y continuidad del proceso de evaluación, es decir sobre si este proceso se hace de manera continua, siguiendo unos pasos que generan productos.



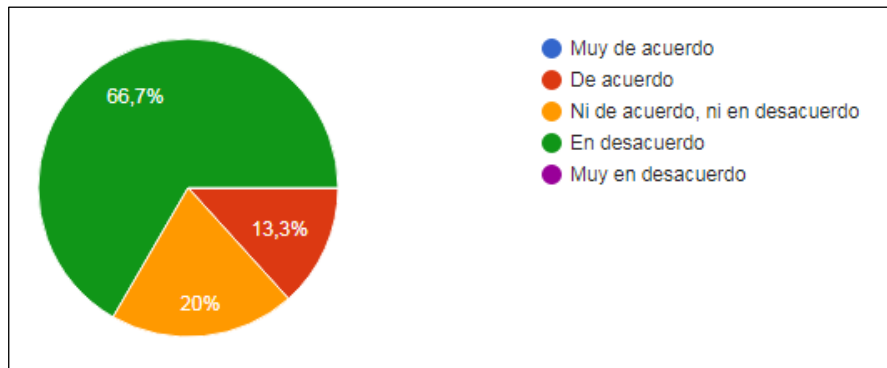
Gráfica 7. Percepción frente a la sistematicidad y continuidad del proceso de evaluación.

Frente a esta pregunta, se obtuvo que el 53.3% está en desacuerdo, lo que implica que para la mayoría de los encuestados el proceso de evaluación del desempeño no ha sido continuo y sistemático durante su permanencia en la institución. Esto se apoya con un 6.7% que seleccionó la opción “muy en desacuerdo”. El 26.7% estuvo de acuerdo y el 13.3% se mostró

neutral frente al pregunta. La tendencia que muestra la gráfica siete (7) es una percepción negativa, pues el porcentaje en “desacuerdo” supera las demás opciones con 13.3 puntos porcentuales evidenciando que no hay percepción de continuidad del proceso y obtención de productos (información útil).

Pregunta 4 –parte 2

La cuarta pregunta tuvo como objetivo establecer si la periodicidad y retroalimentación del proceso de evaluación permite a las participantes generar planes de mejora oportunos, los resultados se observan en la siguiente gráfica:



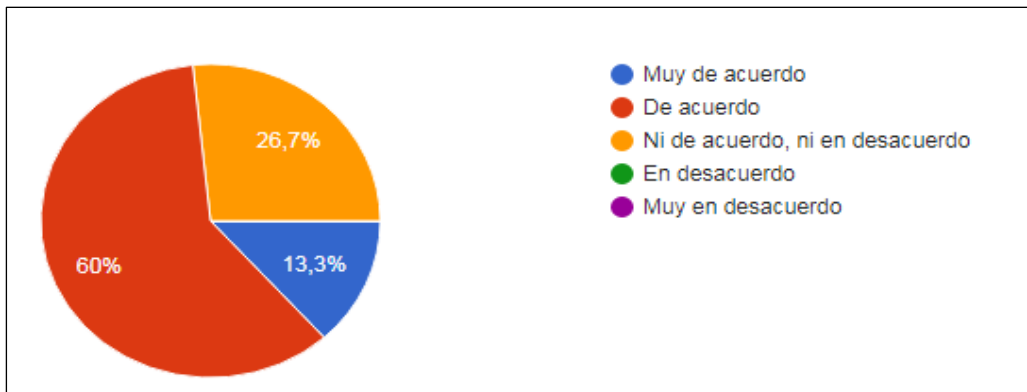
Gráfica 8. La periodicidad y retroalimentación del proceso de evaluación y la generación de planes de mejora.

En relación con la pregunta, el 66.7% expresó estar en desacuerdo con que la periodicidad y retroalimentación del proceso les permite generar planes de mejora oportunos. El 20% no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo y solo el 13.3% consideró que tanto la periodicidad como la retroalimentación son insumos para los planes de mejora profesional. La Gráfica muestra una clara percepción de baja efectividad de las dos variables presentadas, es decir ni los cortes de evaluación ni la retroalimentación.

Pregunta 5 –parte 2

La afirmación de la pregunta 5, exploró la opinión de las participantes frente a la importancia de

la evaluación docente para el ejercicio de la labor docente.



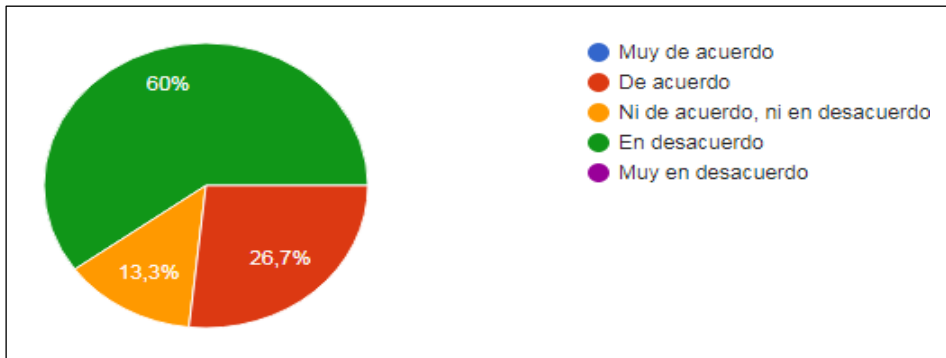
Gráfica 9. Importancia de la evaluación del desempeño en el ejercicio de la labor docente.

Los resultados demostraron que el 60% de las participantes considera que la evaluación docente es importante para el ejercicio de la labor docente, lo que indica una visión positiva de dicho proceso dentro de la institución. El 26.7%, por su parte, tomó una posición neutral frente a la pregunta, mientras que el 13.3% estuvo muy de acuerdo y ningún participante mostró posición negativa, lo que reafirma la idea de que existe un ambiente institucional propicio para el desarrollo del proceso.

Con relación a las prácticas docentes

Esta parte tuvo como objetivo explorar la relación entre el proceso de evaluación del desempeño y las prácticas docentes. Para esto, se presentaron dos preguntas, la primera dirigida a revisar si la evaluación docente permite conocer más sobre el proceso de enseñanza realizado por las docentes y la segunda sobre el conocimiento de las participantes de las dimensiones que son consideradas en la evaluación.

Pregunta 1 –parte 3

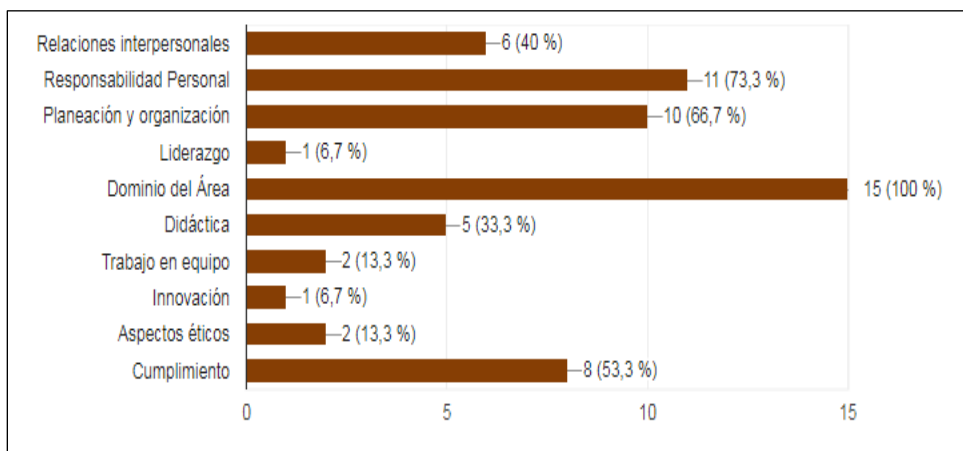


Gráfica 10. Conocimiento del proceso de enseñanza –aprendizaje por medio de la evaluación docente.

A la afirmación “Por medio de la evaluación docente conozco más sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que realizo”, el 60%, que representa la mayoría, aseguro estar en desacuerdo, mientras que el 26.7% estuvo de acuerdo y el 13.3% no estuvo ni de acuerdo ni en desacuerdo. En esta pregunta, se hace evidente que las participantes creen que la evaluación del desempeño no permite un conocimiento de la forma en cómo llevan a cabo el proceso enseñanza- aprendizaje ya que el porcentaje en desacuerdo es superior en porcentaje a los dos opciones que se evidencian en la gráfica.

Pregunta 2 –parte 3

Esta pregunta pretendía determinar las áreas o atributos de la práctica docente que las participantes identifican como los evaluados en el proceso de evaluación docente del colegio, los resultados se expresan en el siguiente diagrama de barras:



Gráfica 11. Atributos evaluados en la evaluación docente actual.

En la pregunta se presentaron 10 dimensiones de evaluación de los cuales cuatro (4) son actualmente evaluados con el instrumento institucional. La justificación de la adhesión de seis(6) atributos más se fundamentó en que esta pregunta se refiere al conocimiento de las docentes sobre qué se les evalúa, teniendo más opciones solo seleccionaran las correctas si conocen bien el instrumento de evaluación que se ha utilizado en el colegio.

Al respecto las docentes consideran que los atributos que son evaluados son en orden descendente: dominio del área con 100%; responsabilidad personal con 73.3%; planeación y organización con 66.7%; cumplimiento con 53.3%; relaciones interpersonales con 40%; didáctica con 33.3%; trabajo en equipo y aspectos éticos con un porcentaje de 13.3% para cada uno.

Estos resultados evidencian que existe un resultado parcialmente correcto dado que de los atributos identificados con mayor porcentaje por las docentes, cumplimiento, dominio de área y didáctica, que tiene porcentajes elevados, no están incluidos en el instrumentos actual como áreas de evaluación. Es decir sólo tres (3) de las (6) identificadas corresponden a las áreas de evaluación en el instrumento actual.

Pregunta 3 –parte 3

La pregunta tres fue de respuesta abierta, en ésta se pidió a las participantes que enlistaran las principales actividades o tareas asociadas a su práctica docente. El objetivo fue identificar lo que las docentes consideran esencial de su práctica, para la obtención de

resultados significativos. Se utilizó la codificación de patrón donde, del todo el material disponible, se obtienen unidades significativas por su representatividad (Miles & Hubennan, 1994)para esto se clasificaron las respuestas por la repeticiones de actividades encontradas en los datos.(ver anexo 2)

De la identificación hecha en las respuestas dadas por las docentes se obtuvieron las siguientes actividades como asociadas a la práctica docente:

Actividad	Número de repetición del patrón en el pregunta
Planeación /preparación de clase	11
Evaluación	8
Informes de las estudiantes	5
Ejecución de las clases	5
Metodología en clase/didáctica	4
Retroalimentación a estudiantes	2
Formación de las estudiantes	2
Relación con las estudiantes	1
Dirigir del proceso de enseñanza-aprendizaje	1
Diseño de clases	1
Cumplimiento de notas	1

Reportes de notas	1
--------------------------	---

Tabla 8. Actividades como asociadas a la práctica docente desde la perspectiva docente. Elaboración propia.

La tabla anterior muestra que las prácticas docentes más relevantes desde la perspectiva de las participantes es la planeación, seguida de la evaluación, la elaboración de informes de las estudiantes, el desarrollo / o ejecución de clases, la metodología/ didáctica y la retroalimentación a estudiantes. En un orden menor de relevancia se encuentran, la formación a las estudiantes, la relación con las mismas, el cumplimiento con las notas entre otros.

Pregunta 4 –parte 3

La pregunta 4 tenía como objetivo indagar sobre aquellos elementos que las participantes consideran deberían ser parte de la evaluación docente. De las respuestas en la pregunta se podrá determinar cuáles son las áreas en que las docentes consideran que la evaluación docente sería pertinente y útil.

La pregunta le pidió a las participantes enlistar elementos que ellas consideran como importantes y a tener en cuenta en la evaluación docente, teniendo un máximo de 5 y un mínimo de tres. A continuación se presentan los resultados, los cuales se obtuvieron por método de utilizó la codificación de patrón al igual que la pregunta anterior.

Elemento	Número de repeticiones del patrón en el pregunta
Responsabilidad y puntualidad	11
Metodología	7
Relaciones con docentes y estudiantes	6

Planeación	5
Conocimiento del área	5
Calidad de las clases	4
Formas de evaluación	4
Trabajo en equipo	3
Profesionalismo	3
Innovación	2
Compromiso con la institución	1
Respeto	1
Coherencia de vida	1
Actualización	1

Tabla 9. Elementos a considerar en la evaluación del desempeño docente. Elaboración propia.

La tabla 9, muestra en orden descendente, los elementos que las participantes consideran deberían ser parte de la evaluación docente. El elemento más representativo fue responsabilidad y puntualidad con 11 apariciones, seguido de metodología con 7; relaciones con estudiantes y docentes con 6; planeación con 5; conocimiento del áreas con 5; calidad de las clase y formas de evaluación con 4 respectivamente; trabajo en equipo y profesionalismo ambos con 3; innovación con 2 y los restantes con 1.

Finalmente, la parte 4 está relacionada con la sección de prácticas docentes y es la sección de profesionalización. Esta contó con dos preguntas.

La primera tenía como objetivo determinar si el proceso de evaluación desde el inicio hasta la retroalimentación, les permite a los participantes reflexionar sobre su práctica, allí el

60% manifestó estar en desacuerdo, el 20% de acuerdo y el 20% se mostraron neutrales.

El segundo y último estaba, dirigido a determinar si la evaluación permite diseñar planes de mejora, allí se obtuvo que el 66,7% está en desacuerdo con que esto ocurre, mientras que el 20% afirmó estar de acuerdo y el 13.3% se mantuvo neutral. Esto evidencia una tendencia negativa pues el porcentaje en desacuerdo dobla la suma de los otros porcentajes.

Análisis desde la revisión documental.

La revisión documental se realizó por medio de una matriz, la cual se elaboró con base en las categorías preestablecidas desde el marco teórico como fueron: calidad, evaluación del desempeño, prácticas docentes y profesionalización (ver anexo 3).

El objetivo de la matriz era, por una lado, recoger información en el manual de inducción y reinducción, de otro lado, conocer la política de recursos humanos; y además conocer los reportes de calidad de EFMQ, los formatos de evaluación institucional para los años 2015-2016 y 2017-2018 que permitieran diagnosticar cómo se entienden en la institución las categorías establecidas y el estado del proceso de evaluación del desempeño en los últimos dos años.

Para dicho propósito se realizaron los siguientes cinco (5) pasos:

Pasos	Descripción
1	Lectura de los documentos in situ (Por solicitud de la institución la lectura de los documentos se realizó en las instalaciones del colegio en compañía de la coordinadora de planeación y la coordinadora de recursos humanos).
2	Establecimiento del objetivo de cada documento.
3	Clasificación de la información correspondiente a cada categoría o concepto clave.

4	Establecimiento de ideas fundamentales de cada documento.
5	Establecimiento de la relación de la información de cada documento con los objetivos de investigación a los que esta contribuye.

Tabla 10. Procedimiento de revisión documental. Elaboración propia.

De dichos pasos se obtuvieron los siguientes hallazgos, los cuales son precisos señalar, desde las categorías de estudio:

Calidad

El atributo calidades abordado de manera tangencial en el manual de inducción y re inducción y en la política de recursos humanos, no existe un concepto concreto pero se relacionan los procesos y las herramientas administrativas como ejes de la búsqueda de la calidad, entre los procesos que apuntan a la calidad del servicio educativo, se encuentran el proceso de inducción y reinducción, gestión del desempeño, planes de retención del talento humano, plan de incentivos, reconocimientos, plan de desarrollo, plan de jubilación y retiro, banda salarial.

Evaluación del desempeño

La evaluación del desempeño es un concepto transversal en los documentos, de éstos se puede obtener una descripción de los fines, objetivos, procedimientos e instrumentos de evaluación de la institución.

La evaluación del desempeño es concebida como un sub proceso de la dirección de recursos humanos que se considera a nivel institucional como una herramienta de gestión formativa que ayuda a los empleados a alcanzar los objetivos del cargo y los organizacionales y que sirve como insumo para la generación de planes de trabajo y seguimiento. Estos objetivos son trazados por la organización ASPAEN, no obstante los procedimientos e instrumentos están

a discreción del colegio.

Teniendo en cuenta la dimensión formativa con la que se concibe la evaluación del desempeño, el proceso está direccionado a generar unos beneficios tanto para el empleado como para la organización, entre los beneficios están el obtener el compromiso de los empleados para el alcance de los objetivos, facilitar la gestión del personal, evaluar de una forma objetiva, planeada y verificable el desempeño, generar, de manera conjunta, planes de trabajo y mejora concretos y medibles que permitan hacer seguimiento a la labor docente y finalmente generar planes de desarrollo profesional y de formación integral del personal que facilite la identificación de potencial y áreas de mejora de manera tal que se pueda formar a las docentes para mejorar la eficiencia y eficacia en su área de desempeño.

Frente al procedimiento, no existe un lineamiento concreto que explique cómo se debe llevar a cabo la evaluación, no obstante se establece en la política de recursos humanos que son las coordinadoras quienes realizan la evaluación. Existe, igualmente un margen de participación de las evaluadas en el establecimiento y revisión de alcance de los objetivos.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, se revisaron los utilizados durante los periodos 2016-2017 y 2017-2018, en estos se encuentran las áreas de evaluación, no obstante, los formatos tienen diferencias importantes que se muestran a continuación y que explican de manera implícita como se realizó el proceso de evaluación en el periodo establecido.

	INSTRUMENTO 2016-2017	INSTRUMENTO 2017-2018
Objetivos	Ser la herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar los esfuerzos de los empleados hacia el logro de los objetivos del cargo y así de	Ser la herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar los esfuerzos de los empleados hacia el logro de los objetivos del cargo y así de la calidad. Proceso mediante el cual se recopilan evidencias y se realiza un juicio o dictamen de dichas

	la calidad	evidencias, teniendo en cuenta criterios preestablecidos para dar retroalimentación, con el fin de mejorar la idoneidad.	
Dimensiones de evaluación.	a)Planeación y preparación	a)Relaciones Interpersonales	
	b)Estrategias de manejo de clase	b)Responsabilidad personal	
	c)Disposición en responsabilidades	c)Planeación y organización	
	d) Desarrollo profesional.	d)Autogestión/ Liderazgo	
INDICADORES Y ESCALAS DE VALORACIÓN	a) Preparación de clases, bibliografía, actividades, ejercicios varios, evaluación, etc. que evidencien trabajo concienzudo y sistemático.	No cuenta con escalas de valoración para los indicadores.	a) Es clara para manifestar sus puntos de vista ante el grupo; cuando no participa en grupo por alguna razón, da explicaciones y lo “remedia” en la oportunidad siguiente; cuando hay alguna dificultad en el grupo, propone soluciones; planea actividades en grupo con el fin de integrar; fomenta un ambiente de trabajo colaborativo y de confianza.
	b) Manejo de métodos y estrategias para lograr mayor motivación en las alumnas y así, mejorar el aprendizaje y sus resultados académicos.		b) Puntualidad en la llegada al Colegio, puntualidad para iniciar clases, puntualidad para los acompañamientos en los recreos, comedor, pérgola y portería, porte del uniforme; Permite con flexibilidad que sus alumnas salgan de clase para la preceptoría y/o para la Misa.
	c) Disposiciones, expectativas, logros, motivaciones, proposiciones e innovaciones, etc. en cada uno de los espacios de aprendizaje que se dan para la docente, como es la reunión de área.		c) mantiene ordenado su puesto de trabajo; al terminar la jornada de trabajo, deja ordena su puesto; la planeación que hace trimestralmente es coherente con la ejecución de su trabajo; su trabajo diario se encuentra planeado trimestralmente; solicita y elabora en un tiempo oportuno los informes correspondientes a sus funciones.
	d) Asunción por parte de la docente de nuevos aprendizajes que contribuyen al enriquecimiento de su labor diaria con las alumnas. Este		d) Es sincera; es poco conflictiva; es optimista; tiene iniciativa; en general, es ecuánime; es flexible en circunstancias de conflicto; es una persona íntegra; mantiene canales de comunicación abiertos, los demás confían en ella. Se le ve entusiasmo en las actividades formativas, tales como: Convivencias,
			Cada indicador tiene una escala de valoración de cumplimiento A.B.C, siendo A el desempeño más alto y C el desempeño más bajo.

	ámbito se relaciona bastante con los cambios e innovación profesional.		retiros programados, jornada de formación, actividades planeadas por el área de Formación.	
Comentarios y recomendaciones.	Espacio disponible para ser completado	Espacio disponible para ser completado		

Tabla 11. Comparativo de los instrumentos de evaluación 2016-2017/2017-2018. Elaboración propia.

En el instrumento de evaluación 2015-2016 contaba con 4 dimensiones de evaluación: planeación y preparación; estrategias de manejo de clase; disposición en responsabilidades y desarrollo profesional, cada una de las áreas contaba con unos descriptores de las tareas que se esperaba que las docentes realizara, estos a la vez tenían la función de ser indicadores, pero que no contaban con la estructura de indicador. Dentro del formato existían espacios en blanco para que las docentes escribieran sus objetivos frente a la dimensión y descripción dada.

El instrumento de evaluación 2017-2018 presentó una nueva estructura para la evaluación. Éste estableció un enfoque concreto de evaluación ya que cuenta con dimensiones y sus respectivas tareas o actividades y competencias. Así, las dimensiones son relaciones interpersonales, responsabilidad personal, planeación - organización y autogestión- liderazgo, estas cuentan cada una con una definición de la competencia y tres grados de desempeño de tipo escala A,B,C. siendo A el más alto y C el más bajo, a su vez, cada una de las 4 competencias cuenta con un indicador de tipo descriptivo (lo que se espera que la docente realice), finalmente existe un espacio para comentarios y planes de acción.

Las modificaciones más significativas de un formato a otro, se dan en el establecimiento de competencias y grados de desempeño, ya que ambos cuentan con dimensiones similares, el formato 2017-2018, tiene una estructura donde el qué y el cómo de

las labores tiene una mayor claridad. Sin embargo, lo que se anota en las dos herramientas como indicadores, se ajustan a una descripción, pues los indicadores tienen la característica de ser cuantitativos, medibles y verificables(Cárdenas, Escobar, & Scott, 2013) y ninguno de los indicadores utilizados tiene estas características.

En síntesis, con la información contenida en los formatos es posible afirmar que la institución tiene unas áreas de interés evaluativo claras y unas competencias de desempeño deseables, también es evidente la función formativa dadas las descripciones de desempeño, no obstante, no cuenta aún con elementos de objetividad evaluativa que permiten llegar a conclusiones sustentadas sobre el desempeño y que den información concreta sobre las áreas de fortaleza o mejora. De la misma manera, la estructura de las herramientas deja un amplio margen a la subjetividad tanto del evaluador como del evaluado.

Prácticas educativas y profesionalización

La práctica docente se define como los esfuerzos de las docentes hacia el logro de las metas de su cargo, dichos esfuerzos se traducen en las actividades tales como planeación, desarrollo metodológico, presentación de informes, manejo de estrategias para el aprendizaje y motivación de las alumnas, además de todas aquellas actividades que cada docente debe desarrollar de acuerdo a su carta descriptiva de funciones.

La profesionalización, por su parte, es entendida como la posibilidad de desarrollo y personal y profesional de los empleados por medio del fortalecimiento de competencias. Para esto, la evaluación del desempeño está pensada desde una perspectiva donde esta suministra información para crear planes de formación, permite identificar áreas de mejora, contribuye a la guía de acción de las docentes para que estas se ajusten a los objetivos institucionales y al servicio educativo que presta el colegio. De la misma manera, se entiende profesionalización

como la adquisición de nuevos aprendizajes, los cambios y la innovación profesional.

De la revisión documental, se concluye que la institución, dentro de la búsqueda de la calidad del servicio educativo, ha trabajado en la estructuración de un sistema de evaluación formativo que contenga las dimensiones y competencias que permitan el logro de los objetivos del cargo, entre ellas se destacan el cumplimiento, la planeación, la responsabilidad y el desarrollo profesional.

La concepción de evaluación se corresponde con un proceso formativo que ayuda a las docentes a saber cómo hacer su trabajo y cuáles son sus responsabilidades claves y que a su vez promueve la mejora de las prácticas educativas y la profesionalización, por medio de la identificación de fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora. No obstante, la definición de formas de medición objetiva del desempeño no está claramente establecida en ninguno de los documentos, lo que ha hecho que la evaluación se haga desde la subjetividad, con un bajo grado de objetividad pues no se cuenta con los instrumentos para determinar áreas concretas para potenciar, corregir o mejorar.

En este sentido, la concepción de evaluación de la institución, no se despliega en el proceso de evaluación, pues las herramientas utilizadas en los dos últimos años, no cuentan con los elementos de objetividad que contribuyan a obtener información específica del desempeño para generar los planes de formación, mejora y profesionalización que la institución contempla. Igualmente, no existe claridad procedimental, ni un producto esperado del proceso.

Análisis de las entrevistas en profundidad

Para objeto de la investigación, se realizaron entrevistas en profundidad que tuvieron como base los ejes temáticos que se desprenden de los conceptos desarrollados en el marco teórico. Éstas, se aplicaron en el mes de mayo de 2018 en forma secuencial a dos docentes y

un administrativo del área de recursos humanos. Para cada entrevista, se solicitó autorización escrita a los participantes y se estableció su participación voluntaria y anónima (Ver anexo 4). El protocolo de aplicación contó con un guión de nueve preguntas que abordaron temas como el conocimiento del proceso de evaluación docente, su relación con las prácticas educativas, su metodología, impacto, fortalezas y debilidades entre otros (ver anexo 5). Cada entrevista tuvo una duración de 45 a 60 minutos por participante y fueron grabadas y transcritas (Ver anexo 6).

La muestra fue intencional, con docentes y un administrativo que cumplían ciertos requisitos claves para los atributos de validez: un participante docente debía tener más de seis años de antigüedad y el otro entre tres y cinco años. El participante administrativo debía tener más de 6 años en la institución y ser parte de la dirección de recursos humanos, lo anterior con el fin de garantizar la participación de los entrevistados en los últimos dos procesos de evaluación de desempeño desarrollados y una visión histórica de proceso.

Una vez obtenida la información de las entrevistas, se desarrolló *análisis de tipo temático*, el cual es una estrategia que busca determinar la variabilidad de los posicionamientos que se dan frente a un tema indagado y a unas entrevistas (Baeza 2001). El objetivo de la estrategia fue establecer coherencias, similitudes entre las concepciones y formas de comprensión del tema trabajado a partir de las preguntas para construir un diagnóstico sólido de la cuestión tratada. El método de análisis se basó en la codificación que consisten en concentrar todos los datos que se refieren a temas o conceptos similares y analizarlos, dicha concentración se realiza por medio de categorías o temas y luego se establecen los vínculos. (Robles, 2011). (Ver anexo 7)

A continuación se presentan las etapas de análisis de datos y preguntas asociadas a cada categoría junto con segmentos de las entrevistas a profundidad:

Objetivo	Ejes temáticos	Preguntas asociadas	Transcripción textual
Contextualizar el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en Aspaen Gimnasio Iragua	Evaluación del desempeño docente	Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza? ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente? ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo? ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?	“Bueno yo la verdad llevo aquí casi 5 años...” “pues, mirar en qué medida tú has hecho lo que debes hacer...” “bueno, en el modelo que había antes...” “a ver, fortalezas, pues que te dicen que vas haciendo bien...”
	Prácticas educativas/docentes y profesionalización	¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué? ¿La evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas? ¿La información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor? ¿Cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes? ¿Ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?	“de pronto con el segundo...” “yo creo que no porque es un poco desordenada...” “la retroalimentación, pues en el espacio si se habla de fortalezas y algunas cosas...” “tal vez si fuera más consistente...” “en las dos que me ha hecho, he recibido buenos comentarios...”
Identificar oportunidades de mejora en el proceso de evaluación del desempeño docente			

Tabla 12. Etapas de análisis de datos y preguntas asociadas a cada categoría. Elaboración propia.

Los ejes temáticos se desarrollaron por medio de preguntas relacionadas con los

objetivos específicos de investigación.

De la integración del total de las entrevistas se obtuvieron las siguientes apreciaciones por eje temático o categorías a saber: evaluación del desempeño y prácticas docentes y, profesionalización.

Evaluación del desempeño

La siguiente tabla compila las preguntas asociadas directamente al proceso de evaluación del desempeño, sus objetivos, fines, procedimientos y usos dentro del contexto docente. También se presentan fragmentos de las transcripciones correspondientes a cada categoría, preguntas asociadas y el correspondiente discurso implícito.

Categoría o eje temático	Evaluación del desempeño docente		
Preguntas asociadas	Unidades identificadas	Transcripción	Discurso implícito
Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?	Concepción del proceso de evaluación docente utilizado	<p>“la evaluación del desempeño es método de verificación de que yo como empleada este haciendo lo que debo hacer según mi cargo dentro del colegio” (participante 1, docente)</p> <p>“...donde he visto un mayor intento por establecer un proceso que realmente sirva para evaluar y mejorar...” (Participante 2, docente)</p> <p>“proceso con un fin puramente formativo, es decir, busca la gestión de las personas para que cada vez realicen mejor su trabajo” (participante 3, administrativo)</p>	<p>Las docentes evidencian una concepción del proceso de evaluación del desempeño como una forma de verificar el cumplimiento de sus funciones para así lograr mejoras.</p> <p>La participante con rol administrativo resalta una función formativa y concuerda en la intención de mejora del desarrollo de la labor docente.</p>
	Procedimiento	<p>“se hace con un formato que tiene unas áreas y pues ahí se mira como le fue a cada uno en esas áreas...uno decía como le había ido...” “... entonces la coordinadora de nivel se reúne contigo y empiezan a ver cómo te ha ido en eso, ósea ella te va diciendo, preguntando y así se va tomando nota de cada aspecto...”</p>	<p>Han existido instrumentos (formatos) de evaluación diferentes en los dos últimos años que han incluido unas dimensiones de evaluación desde los intereses de la institución.</p>

		<p>(participante 1, docente) “...se utiliza un formato que diseña recursos humanos con unos lineamientos que da Aspaen, el formato tiene dimensiones de evaluación y uno se sienta con las coordinadoras a discutir esos temas con ellas...”</p> <p>(participante 2, docente) “...El proceso como tal consta de unos momentos de evaluación...se hace dos veces... se revisa como ha sido el desempeño con base a unas competencias...se hacen anotaciones de cosas positivas...o aspectos a mejorar”</p> <p>(participante 3, administrativo)</p>	<p>El procedimiento es de corte anecdótico, pues se basa en la narración de los participantes sobre los atributos de desempeño evaluados, es decir el contenido de la evaluación surge de la opinión que forman evaluadores y evaluados, no hay evidencia de instrumentos/evidencias objetivas del desempeño de las docentes.</p> <p>Se ha pasado de una evaluación de cierre o finalista a una periódica aumentando la frecuencia de los cortes de evaluación a dos.</p>
	Encargado del proceso	<p>“...coordinadora de nivel se reúne contigo...”</p> <p>(participante 1, docente) “...la realiza la coordinadora de nivel y algunas veces la jefe de área...”</p> <p>(Participante 2, docente). “...la coordinadora de sección con las docentes...”</p> <p>(participante 3, administrativo)</p>	<p>Existe claridad de los encargados de desarrollar el proceso de evaluación docente, aunque se sabe que está a cargo de la coordinadora de sección o nivel, la participación de la coordinadora de área no es clara.</p>
¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?	Formativos	<p>“...cosas y saber también esas cosas que necesitamos hacer mejor...”</p> <p>(Participante 2, docente). “...es contribuir a desarrollo y crecimiento personal de las docentes,...obtener información para elaborar el plan de formación del personal y ayudar a identificar áreas de mejora”.</p> <p>(participante 3, administrativo)</p>	<p>La visión formativa de la evaluación es más clara para aquellos que implementan el proceso más que para aquel sobre los cuales se realiza.</p>
	operativos	<p>“...mirar en qué medida tú has hecho lo que debes hacer...”</p> <p>(Participante 1, docente). “...Que hagamos todas mejor lo que tenemos que hacer...” (Participante 2, docente). “...que las docentes al alcance de los</p>	<p>Existe una tendencia a establecer como objetivo principal de la evaluación el perfeccionar las tareas o actividades diarias de las docentes desde la dimensión del hacer.</p>

		objetivos del cargo...” (participante 3, administrativo)	
¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?	Formato 2016-2017	<p>“... se llenaba al solo al final... tenías que llenar el espacio de fortalezas ,, y el otro de cosas a mejorar...te reunías con la coordinadora, ella iba diciéndote si estaba de acuerdo o no ...” (Participante 1, docente).</p> <p>“...se hizo en la semana final...uno escribía los objetivos y como le había ido...se sentaba con la coordinadora y se llegaba a acuerdos...” (Participante 2, docente).</p> <p>“...la coordinadora de sección y la docente y juntas elaborar unos objetivos...se discutía el alcance de dichos objetivos... antes se hacía a final de año...”(participante 3, administrativo)</p>	El proceso de los periodos analizados muestran un cambio frente a los cortes de evaluación, se pasa de uno a dos, los encargados se mantiene al igual que el diálogo entre las partes,el proceso continua siendo de tipo anecdótico y basado en las apreciaciones de los participantes.
	Formato 2017-2018	<p>“...te citaba la coordinadora de sección, ella iba leyendo las áreas de evaluación y te iba diciendo en que te fue bien y en que podías mejorar y eso se anota en el espacio de observaciones. Esta vez, se hizo dos veces al final del primer trimestre y a mitad del segundo...”(Participante 1, docente)</p>	
¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?	Fortalezas	<p>“...te dicen que vas haciendo bien...resaltan características...buen ambiente...” (Participante 1, docente)</p> <p>“...uno no se siente juzgado...” (Participante 2, docente)</p> <p>“... es formativo...las docentes crezcan profesionalmente...nuevo instrumento...”(participante 3, administrativo)</p>	Existe la percepción de que la evaluación es un espacio tranquilo de diálogo donde se resalta el buen trabajo realizado, no obstante el proceso no es sistemático, y carece de objetividad y evidencias para realizar juicios sobre el desempeño de las docentes, en este sentido la evaluación se percibe como una actividad poco trascendente y de corte principalmente administrativo.
	Debilidad es	<p>“no hay secuencia...no nos parece tan importante...no hay soportes...termina viéndolo como requisito...” (participante 1, docente)</p> <p>“...no hay objetividad...es algo administrativo...” (participante 2, docente)</p> <p>“... el tiempo es muy justo. No se da</p>	

		<p>el despliegue...hacer ajustes a los formatos...objetividad. Y evidencias...”</p> <p>“...al momento la documentación concreta es decir las evidencias como se les llama no están de una forma concreta...”(participante 3, administrativo).</p>	
--	--	---	--

Tabla 13. Análisis de categoría evaluación del desempeño y sus preguntas asociadas. Elaboración propia.

Reflexión sobre las prácticas educativas y profesionalización docente.

La siguiente tabla presenta las preguntas referentes la categoría prácticas educativas de las docentes y la profesionalización. Para la presentación de la información se sigue la misma estructura de la tabla once (11).

Categoría o eje temático	Prácticas educativas de las docentes y la profesionalización		
Preguntas asociadas		Transcripción	Discurso implícito.
¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué?	Tendencia positiva	<p>“...si se abordan cosas importantes como si has planeado, entregado, colaborado...” (Participante1, docente)</p> <p>“...le da a las docentes una visión de cómo están llevando a cabo su labor y qué podrían hacer mejor...” (Participante 3, administrativo).</p>	La información obtenida es útil para la mejora de las tareas ejecutivas más que del hacer pedagógico.
	Tendencia negativa	<p>“... no sé si sea suficiente para realmente mirar en que puedo mejorar, tu recoges las recomendaciones pero pues no son como...sustanciales ¿me entiendes?, son cosas básicas...” “...esa evaluación a veces la hacen, a veces no, entonces es un poco difícil realmente generar un cambio” (Participante 1, docente).</p> <p>“el formato no aborda el conocimiento, didáctica... esa información no se tiene clara...” (Participante 2, docente)</p>	El insumo de información proveniente de la evaluación no ha generado apreciaciones significativas frente las prácticas educativas desde un componente , pedagógico y metodológico, hasta el momento ha proveído información para modificar aspectos de cumplimiento y responsabilidad.
	Tendencia	<p>“ en la reunión de evaluación si se hace una reflexión entre lo que la docente piensa y lo que su jefe</p>	El diálogo que se promueve durante las sesiones de evaluación devela algunos

¿La evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?	positiva	observa...esto implica reflexión” (Participante 3, administrativo)	aspectos sobre los cuales las docentes podrían reflexionar pero no existe evidencia de esto.
	Tendencia negativa	“...Yo creo que no, porque es un poco desordenada...finalmente te dicen una recomendaciones, tú dices otras pero al final no hay forma de saber si en verdad las vas a modificar ...”(Participante 1, docente) “...no se tiene algo unificado para poder realizar una reflexión sobre la practica real...” ...”(Participante 2, docente) “...aún no contamos con una forma de verifica que esto pase, obviamente...” (Participante 3, administrativo)	La evaluación del desempeño tiene un alto componente anecdótico por lo tanto no hay puntos claros y objetivos sobre los cuales las docentes desarrollen un ejercicio reflexivo con miras a la mejora de sus prácticas, de la misma manera ,la reflexión no cuenta con un método de registro y verificación.
¿La información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor?	Tendencia positiva	“La retroalimentación me ha servido para saber que hice bien en el año o en los trimestres y saber de pronto que debo hacer mejor...” (Participante 2, docente) “...si se han considerado como insumo para las jornadas pedagógicas...”(Participante 3, administrativo)	La retroalimentación proveniente de la evaluación del desempeño, es de tipo formativa y se basa en el refuerzo positivo.
	Tendencia negativa	“...nunca he escrito o hecho un plan de mejora con base a lo que se habla allí...”(Participante 1, docente) “...no he creado un plan de acción, así formal, formal...”(Participante 2, docente) “...pero planes de acción concretos con las profesoras no...”(Participante 3, administrativo)	De la retroalimentación, no surgen planes de mejora formales y concretos que puedan ser objetivo de monitoreo y verificación.

¿Cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?	Reformas al proceso	<p>“...si fuera más consistente...incluyendo las áreas de manejo de la materia que uno dicta..., no sales con algo escrito o un plan, de pronto hacer esa parte más concreta...más claridad de para que hacemos la evaluación...”(Participante 1, docente)</p> <p>“...verificar que todas las áreas que se quieren evaluar son evaluadas... capacitación...crear los planes...”(Participante 2, docente)</p>	Una de las formas de hacer el proceso más efectivo es mantener una periodicidad en el mismo, desarrollar un instrumento integral , establecer una metodología de evaluación y generar planes de mejora , capacitaciones entre otras actividades de tipo formativo docente.
¿Ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?	Cambios	<p>“...cosas como llegar temprano o aspectos de responsabilidad si estoy más atenta...”(Participante 1, docente)</p> <p>“Si he generado modificaciones algunas de mis prácticas...”(Participante 2, docente)</p>	No existen cambios sustantivos frente al actual pedagógico y a la enseñanza, los cambios están concentrados en actividades operativas o tareas.
	Planes	<p>“...no he hecho un plan...evaluación yo escribí como creía que había sido mi desempeño y pues no escribí cosas malas...”</p> <p>“...que yo haya hecho un gran cambio a partir de una evaluación del desempeño, no, porque en los años que llevo aquí, no he hecho un plan de mejora como tal...”(Participante 2, docente)</p>	De la evaluación del desempeño no surgen planes de mejora.

Tabla 14. Análisis de categoría prácticas educativas y profesionalización y preguntas asociadas. Elaboración propia.

De los hallazgos obtenidos en las entrevistas, es posible afirmar que en la institución existe un ambiente propicio para el desarrollo del proceso de evaluación del desempeño, es decir, existe conocimiento de este y del desarrollo metodológico que se planteó para el periodo comprendido entre 2016-2017 – 2017-2018, esto se acompaña de la intención de la institución de generar una cultura de la evaluación y la existencia de unas dimensiones de evaluación y objetivos a alcanzar que se hicieron más evidentes durante la aplicación del formato 2017-2018.

Frente al aspecto procedimental, este es claro en términos de los cortes de evaluación, los encargados y el desarrollo de las sesiones. No obstante, la calidad de la información recogida no abarca aspectos pedagógicos relevantes en el ejercicio docente, este ha tendido a fortalecer los aspectos de cumplimiento y responsabilidad en deberes operativos del cargo (planear a tiempo, llegar temprano, entregar informes) por lo que no se han generado reflexiones que conlleven a una visible y efectiva mejora del ámbito pedagógico, didáctico y de relaciones interpersonales.

Además, existen fallas en los instrumentos de evaluación aplicados puesto que carecen de una estructura integral que abarque el conocimiento disciplina y otros aspectos pedagógicos que los participantes consideran fundamentales dentro de su práctica, también existen dificultades para desarrollar objetividad en el proceso por lo que este es anecdótico y produce poca información relevante para la creación de planes de mejora y/o capacitaciones o jornadas de formación docente, los momentos de retroalimentación se basan en opiniones y observaciones de las cuales no hay evidencias concretas.

4.2 Fase dos

En la segunda fase y con base en la información recogida se establecieron las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación docente de los años académicos 2016-2017-2017-2018 a fin de determinar las posibles áreas de mejora del mismo y así contribuir tanto al diagnóstico como al desarrollo de la propuesta.

Para esto se utilizó la triangulación la cual es definida como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno

singular” Denzin (1970, citado en Navarro, Pasadas, & Ruiz, 2014, pág. 38), el tipo de triangulación desarrollada corresponde a la triangulación de metodológica que consiste en la combinación de varios métodos de recogida y análisis de datos para abordar la realidad que se investiga. En este tipo de triangulación considera dos o más métodos que pueden ser tanto cualitativos como cuantitativos siempre que busquen analizar un mismo fenómeno a través de diversos acercamientos al objeto de investigación (Benavidez & Gómez, 2005).

Se optó por la triangulación ya que esta incrementa la validez por el cruce de información proveniente de distintas fuentes. Otra razón es la posibilidad que ofrece esta técnica de corroborar hallazgos cuando las estrategias utilizadas arrojan resultados similares.

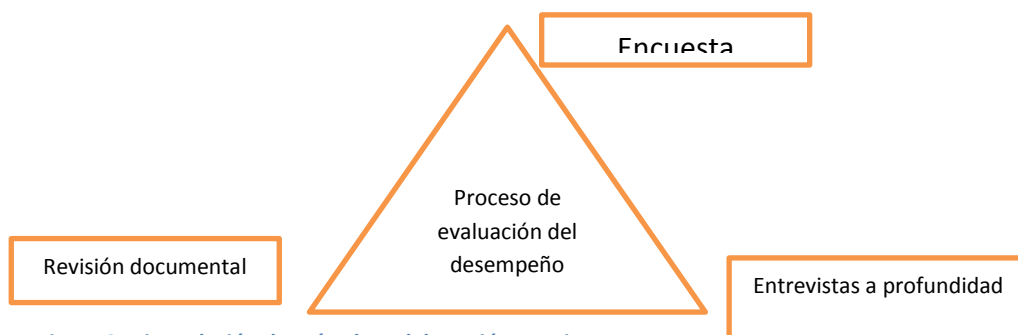


Figura 2. Triangulación de métodos. Elaboración propia.

Para la identificación de fortaleza, debilidades y oportunidades de mejora del proceso de evaluación docente, la información de la encuesta, la revisión documental y entrevistas a profundidad se organizó en una matriz de triangulación con el objetivo de evidenciar convergencia en los hallazgos y una visión amplia del fenómeno.

Cualidad	Fuentes de información clave			Intersección/ congruencias
	Encuesta	Revisión documental	Entrevista a profundidad	
	El 40 % de las participantes manifestó “de	Los documentos institucionales establecen la	“la evaluación del desempeño es método de	Las docentes conocen el proceso de

Fortalezas del proceso de evaluación docente	acuerdo” en conocer el objetivo y proceso de evaluación docente	evaluación del desempeño, sus objetivos y dimensión formativa. La política contiene los objetivos y las personas a cargo.	verificación de que yo como empleada este haciendo lo que debo hacer según mi cargo dentro del colegio” “proceso con un fin puramente formativo, es decir, busca la gestión de las personas para que cada vez realicen mejor su trabajo” “...coordinadora de nivel se reúne contigo...”	evaluación de la institución y el procedimiento así como los encargados y recursos para llevarlo a cabo.
	Hay una visión positiva frente a la claridad del proceso de evaluación en la institución con un 46.7%.	La política de recursos humanos establece los objetivos de la evaluación, así como los encargados y los cortes en los que esta se ha de realizar.	“se hace con un formato que tiene unas áreas y pues ahí se mira como le fue a cada uno en esas áreas...uno decía como le había ido...” “... entonces la coordinadora de nivel se reúne contigo y empiezan a ver cómo te ha ido en eso, ósea ella te va diciendo, preguntando y así se va tomando nota de cada aspecto...” “...se utiliza un formato que diseña recursos humanos con unos lineamientos que da Aspaen, el formato tiene dimensiones de	Las docentes conocen los instrumentos de evaluación y pueden describir cómo se realizan las sesiones y quien las lidera.

			evaluación y uno se sienta con las coordinadoras a discutir esos temas con ellas...”	
	60% de las participantes considera que la evaluación docente es importante para el ejercicio de la labor docente	Los documentos resaltan los beneficios de la evaluación docente para el crecimiento profesional y personal de las docentes por medio de las jornadas de inducción –re inducción y capacitaciones.	Si se abordan cosas importantes como si has planeado, entregado, colaborado...” (Participante1, docente) “...le da a las docentes una visión de cómo están llevando a cabo su labor y qué podrían hacer mejor...” “La retroalimentación me ha servido para saber que hice bien en el año o en los trimestres y saber de pronto que debo hacer mejor”	Las docentes y la institución reconocen que un proceso de evaluación de desempeño es importante para el ejercicio de la labor docente.
	3 de las 6 áreas de evaluación del instrumento actual son identificadas por las docentes.	El formato de evaluación actualizado 2017-2018 cuenta con 6 áreas de evaluación, competencias por área y grados de alcance de cada competencia. Existe conocimiento	El formato de evaluación actualizado 2017-2018 cuenta con 6 áreas de evaluación, competencias por área y grados de alcance de cada competencia. Existe conocimiento de los formatos de evaluación	Los instrumentos de evaluación utilizados han tenido modificaciones que han establecidos las dimensiones que se evalúan y que son de importancia para la institución. Las dimensiones

		de los formatos de evaluación docentes por parte del profesorado.	docentes por parte del profesorado.	son conocidas por las participantes.
Debilidades del proceso de evaluación docente	Para el 53.3% los encuestados el proceso de evaluación del desempeño no ha sido continuo y sistemático durante su permanencia en la institución.	Entre los años 2016-2018 hubo modificaciones en los formatos de evaluación y en los cortes pasando de 1 a 2 o 3. Según los reportes de EFQM no se evidencia el seguimiento a las actividades de gestión del desempeño.	“... se llenaba al solo al final... tenías que llenar el espacio de fortalezas ,, y el otro de cosas a mejorar...” “...se hizo en la semana final...uno escribía los objetivos y como le había ido...” “...Esta vez, se hizo dos veces al final del primer trimestre y a mitad del segundo...”	No hay consistencia en el desarrollo del proceso de evaluación en términos de los instrumentos y momentos y los cortes.
	66.7% expresó estar en desacuerdo con que la periodicidad y retroalimentación del proceso les permite generar planes de mejora oportunos	Los lineamientos están dados desde la dirección nacional de Aspaen, pero el procedimiento está a cargo de la institución.	“... el tiempo es muy justo. No se da el despliegue...” “...no hay secuencia...no nos parece tan importante...”	El proceso de evaluación del desempeño ha tenido dos tipos de corte de evaluación, durante el año 2016-2017 tuvo un corte finalista (se aplicó al final del año académico), en 2017-2018 se plantearon tres

				<p>cortes uno por trimestre , pero se lograron dos, lo que dificulta la toma de acciones de desempeño oportunas.</p> <p>La retroalimentación carece de una forma de registro y evidencias para generar planes de mejora.</p>
	<p>A la afirmación “Por medio de la evaluación docente conozco más sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que realizo”, el 60%, que representa la mayoría, aseguro estar en desacuerdo</p>	<p>los instrumentos de evaluación establecen las áreas de desempeño, en el formato 2016-2017 :Planeación y preparación, estrategias de manejo de clase, disposición en responsabilidades, desarrollo profesional. En el formato 2017-2018, relaciones interpersonales responsabilidades personal, planeación y organización, autogestión/ liderazgo.</p>	<p>“...la documentación no es concreta es decir las evidencias como se les llama no están de una forma concreta...” “el formato no aborda el conocimiento, didáctica... esa información no se tiene clara...” “... si fuera más consistente... incluyendo las áreas de manejo de la materia que uno dicta...,”</p>	<p>Los instrumentos de evaluación utilizados los dos últimos años se ha enfocado en el cumplimiento y responsabilidad en actividades, pero no han tenido un componente que dé cuenta de las prácticas pedagógicas inherentes a la labor docente o aquellas correspondientes al manejo disciplinar y didáctico de cada área del conocimiento.</p>
	<p>El 60% manifestó estar</p>	<p>Los documentos</p>	<p>“...nunca he escrito o hecho un plan de mejora</p>	<p>Los productos de la evaluación del</p>

	en desacuerdo en que evaluación permite diseñar planes de mejora	establecen como objetivo de profesionalización: "El proceso de Gestión del desempeño que ayuda...en cuanto a la elaboración de planes de trabajo, y del seguimiento de los mismos.	con base a lo que se habla allí..." "...no he creado un plan de acción, así formal, formal..." "...pero planes de acción concretos con las profesoras no..." "... no sales con algo escrito o un plan, de pronto hacer esa parte más concreta..." "...no he hecho un plan... evaluación yo escribí como creía que había sido mi desempeño y pues no escribí cosas malas..."	desempeño tales como recomendaciones , sugerencias y comentarios no tienen un adecuado sistema de evidencias que apoye la objetividad, por lo tanto no hay un insumo de información lo suficientemente consistente que sirva como insumo para la elaboración de planes de mejora o planes de formación y capacitación docente.
--	--	--	---	--

Tabla 15. Triangulación de métodos: encuesta, revisión documental y entrevistas. Elaboración propia.

El cruce de métodos, por medio de la matriz triangulación, evidencia una serie de congruencias frente a las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación que se sintetizan en la siguiente tabla resumen:

Resultados desde la matriz de triangulación	
Fortalezas	Debilidades
-Existen esfuerzos de la dirección nacional de Aspaen y del colegio por desarrollar un proceso de evaluación del desempeño. -La visión institucional del proceso es de	-A pesar de que existe conocimiento sobre el proceso de evaluación docente, las docentes desconocen su fin formativo. -No ha existido un proceso consistente de

<p>tipo formativo, es decir, busca potenciar el desarrollo profesional de las docentes para que estas puedan orientarse al logro de objetivos tanto del cargo como de la organización.</p> <p>-Existen líderes del proceso claramente identificados por los participantes.</p> <p>-La institución cuenta con instrumentos de evaluación docente donde se hacen explícitas las dimensiones que la institución ha priorizado en la evaluación.</p> <p>-El personal docente tiene cierto grado de familiaridad con el proceso de evaluación.</p> <p>-El personal docente reconoce la importancia de la evaluación docente.</p> <p>-Con los procesos desarrollados entre 2016-2018 se ha ido instalando la idea de una cultura de la evaluación.</p>	<p>evaluación en términos de instrumentos y cortes de aplicación.</p> <p>- La evaluación ha tenido tendencia finalista y de cierre lo que dificulta el establecimiento, monitoreo y evaluación de planes/acciones de mejora.</p> <p>- La evaluación del desempeño es anecdótica y basada en las opiniones y consideraciones tanto del evaluado como del evaluador, no se cuenta con un registro de evidencias que se relacionen a los objetivos de desempeño que espera alcancen las docentes.</p> <p>-En el momento de retroalimentación se carece de una forma de registro que sirva como soporte a los planes de mejora de las docentes.</p> <p>- Los instrumentos de evaluación de los años 2016-2017 y 2017-2018 aunque contempla 6 dimensiones, tiene énfasis en el cumplimiento de tareas operativas y administrativas tales como planeación, entrega de informes, puntualidad entre otros.</p> <p>-Los instrumentos utilizados no contienen competencias o indicadores que aborden las prácticas pedagógicas, el saber disciplinar, la didáctica y demás relacionadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje.</p>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - El proceso de evaluación no arroja insumos concretos de información que conlleven a la elaboración, aplicación y evaluación de planes de mejora docente o a la detección de talentos y potencialidades en las docentes. - El proceso de evaluación se relaciona más con la parte administrativa que con el aprendizaje, la profesionalización. - Las docentes no realizan reflexiones sobre los resultados de la evaluación del desempeño.
--	--

Tabla 16. Cuadro síntesis fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño. Elaboración propia.

Del análisis desarrollado para la identificación de fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño realizado en los dos últimos años en la institución, es posible afirmar que dentro de las fortalezas está el hecho de que a nivel institucional se cuentan con las políticas y recursos para implementar un modelo de evaluación del desempeño que contribuya al logro de los objetivos misionales. De la misma manera, la evaluación que se desarrolló durante los años académicos 2016-2017 y 2017-2018 ha ido instalando el proceso como parte de la vida institucional y lo ha ido introduciendo gradualmente dentro de la cultura misma. Esto se hace evidente en el conocimiento que el personal docente evidencia acerca de los líderes del proceso, los instrumentos, momentos de aplicación y algunas de las dimensiones consideradas.

Otra de las fortalezas más relevantes, está dada por la naturaleza de la evaluación que tanto ASPAEN como el colegio han establecido dentro de sus lineamientos y la ejecución misma del proceso. En esta línea, la naturaleza de la evaluación es formativa, con fines de mejora continua que

se alinean al modelo de calidad de la institución EFQM, además los objetivos propuestos le apuntan a la formación docente, a su actualización y profesionalización, la estructura del modelo implementado tiene componentes de evaluación y autoevaluación, acompañados de momentos de retroalimentación que buscan incitar en las docentes la autogestión para potenciar sus habilidades y trabajar en sus áreas de mejora identificadas.

A pesar de la existencia de una estructura institucional que apoya y busca promover la evaluación del desempeño, existen aún fallos en el modelo y proceso evaluativo que se pueden resumir en fallos de diseño, los cuales están relacionados con la necesidad de integralidad de las dimensiones de evaluación, la carencia de indicadores medibles, verificables y susceptibles de monitoreo, revisión y modificación y de un método de recolección de evidencias que reduzca el uso de las anécdotas como fuente primaria de información; fallos en la implementación, evidentes en la intermitencia en la aplicación del instrumento de evaluación, en la carencia de registro de evidencias y acuerdos que se dan durante la retroalimentación y fallos frente a los fines del proceso mismo relacionados con la no producción de planes o acciones de mejora que impliquen reflexión o mejora de la labor docente y por ende un aprendizaje desde el accionar propio.

4.3 Fase tres

En la fase tres, se sintetizaron los hallazgos de las fases uno y dos para determinar la incidencia del proceso de evaluación del desempeño en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua. Para el alcance de dicho propósito, se establecieron desde la teoría de la evaluación y gestión del desempeño revisada, una serie de elementos que se consideran como indicadores de un proceso efectivo de evaluación, un proceso que promueve la

dimensión formativa de la misma y que, desde la claridad metodológica y procedimental, promueve información valiosa para que los docentes lleven a cabo procesos de reflexión de sus prácticas y de manera consecuente generen planes o acciones de mejora que conlleven a la profesionalización y crecimiento profesional. Una vez se determinaron los elementos, estos se organizaron con arreglo a las categorías establecidas a saber: calidad, evaluación del desempeño y prácticas docentes y, profesionalización a fin de determinar la incidencia del proceso en estas tres dimensiones.

Igualmente, se relacionaron tanto la visión institucional como la de los docentes de un proceso de evaluación efectivo en términos de profesionalización y mejora de las prácticas educativas, visiones que se obtuvieron por medio de los instrumentos aplicados, esto, a fin de comparar las concepciones de los actores. Por último, se tomaron apartes de las encuestas, entrevistas y documentos para analizar la incidencia a partir de unos elementos pre-establecidos.

En ese orden de ideas, la siguiente tabla presenta los elementos teóricos organizados por categoría que describen un proceso de evaluación del desempeño exitoso y por ende determinante en las prácticas educativas

CATEGORIA	FUNDAMENTO TEÓRICO
Calidad	<p>Calidad implica la conformidad con las especificaciones de un producto o servicio y la satisfacción del cliente. (Tarí, 2000).</p> <p>La calidad de la educación se puede mejorar por medio de la evaluación de los actores del contexto tales como docentes, estudiantes e instituciones. (Ministerio de Educación Nacional, 2014)</p> <p>La calidad acota las variables relacionadas al contexto educativo, entre ellas los insumos, materiales, las clases o prácticas instruccionales intencionadas (Cohen, 1997)</p>

	<p>La calidad de la enseñanza se puede abordar desde la optimización continua de la actividad docente que apoya el proceso de aprendizaje. (Casanova, 2012)</p>
<p>Evaluación del desempeño</p>	<p>El proceso de evaluación del desempeño surge de objetivos y metas predeterminadas por la organización para medir las contribuciones de los empleados (Harris, 1986)</p> <p>La gestión del desempeño implica lo que un empleado debe alcanzar y fundamentalmente cómo debe hacerlo.(Guinn, 1987)</p> <p>La evaluación del desempeño permite localizar problemas de supervisión, integración, desacuerdos y desaprovechamiento del personal, (Chiavenato,1995)</p> <p>La evaluación del desempeño debe conducir a la elaboración de planes de mejora (Chiavenato ,1995)</p> <p>La evaluación del desempeño por competencias orienta el currículo y genera cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la revisión del conocimiento disciplinario, profesional y pedagógico, Cano (2008, citado en Jiménez, Gonzáles, & Hernandez, 2010).</p> <p>El proceso de evaluación debe tener en cuenta las responsabilidades y características del empleado (Harper y Lynch, 1992)</p> <p>El desempeño se valora desde las evidencias con base en los objetivos fijados, las condiciones del trabajo y las características del profesional (Cuesta Santos, 1999),(Puchol,1995)</p> <p>La evaluación se realiza junto con los evaluados para ubicar causas y establecer expectativas, (Chiavenato ,1995)</p> <p>La evaluación del desempeño requiere de retroalimentación al empleado acerca de cómo desarrolla sus tareas y de su comportamiento en la organización seguido de acciones de mejora o coaching, (Carpio, 2002),(Spencer y Spencer,1993), (Swan, 1991).</p> <p>La evaluación del desempeño debe proveer información para la creación de planes de formación y capacitación en las competencias requeridas para los cargos,(Gallego, 2000)</p> <p>La evaluación debe realizarse con instrumentos variados que contenga preguntas y métodos de recolección de datos (Resolución 22453, 2016)</p>

Prácticas docentes y profesionalización	<p>La práctica docente se enmarca en los procesos entre profesores y estudiantes,(Cabrero, Loredó y Carranza, 2008).</p> <p>La práctica docente contiene las acciones y alumnos antes, durante y después del acto pedagógico, (Coll,2002), (Ejea,2007)</p> <p>La práctica educativa es donde los docentes usan su conocimiento para la solución de problemas y para lograr metas de su materia y de la organización,(López ,2008)</p> <p>Las prácticas docentes representan los valores, las ideologías, actitudes y acciones creadas por el docente en un contexto histórico y que son producto de las interacciones personales e institucionales. Díaz (2001, citado en Díaz 2006,p 95)</p> <p>La profesionalización es el aprendizaje continuo sobre la labor docente y la capacidad de actualizarse, profundizar y enriquecer los saberes a partir del contexto, Delors et al. (1996, citado en Tejada, 2014).</p> <p>Los individuos que participan en un proceso de evaluación puede desarrollar la habilidad de tomar la retroalimentación como aprendizaje, toma los resultados ,los analiza y reflexiona para generar acciones que benefician a la organización, (Russell, 1998)</p> <p>La evaluación docente contribuye a caracterizar el desempeño, lo cual da una base para su desarrollo mismo, Valdez (2003 citado Benicelli ,2010)</p> <p>Las organizaciones gestionan, desarrollan a su personal, las motivan, por medio de incentivos, a incrementar su compromiso con la organización logrando que utilicen su potencial, (Álvarez, 2005).</p> <p>La evaluación por competencias desarrolla habilidades para aprender y desaprender, también para flexibilizarse teniendo en cuenta los contextos,(Vicente, Sánchez, & Luna,2014)</p> <p>la profesionalización procura por horizontes de reflexión que conduzcan al desarrollo, mejora e innovación de los docentes, (Reyes,2006)</p> <p>La profesionalidad comprende como la integración de las actuaciones destrezas, conocimientos, actitudes y valores de cada maestro. (Sacristán, 1997)</p>

Tabla 17.Fundamentos teóricos de un proceso de evaluación de desempeño efectivo. Elaboración propia.

En primer lugar, la incidencia del proceso de evaluación se analizó a la luz de los aspectos

teóricos presentados en la tabla 17. Esto, porque el concepto *calidad*, como se presentó en el marco teórico, tiene variedad de perspectivas. Así, para objeto del análisis propuesto, se tomaron aquellos atributos de calidad medibles y verificables desde los instrumentos de recolección de datos aplicados.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible afirmar que la incidencia del proceso de evaluación del desempeño docente realizado en los últimos dos años académicos en la calidad del servicio educativo es baja respecto a la categoría *calidad*.

A pesar de la intencionalidad expresa de la institución de adoptar y desarrollar un modelo de calidad que permita el alcance de la excelencia en el servicio como lo es el modelo EFMQ, el proceso de evaluación no ha logrado un desarrollo metodológico tal que le permita hacer aportes significativos a la calidad de los proceso de enseñanza –aprendizaje o instalarse dentro de la cultura organizacional.

Uno de los aportes de la evaluación docente al alcance de la calidad es lograr la satisfacción del cliente interno y externo. El modelo actual de evaluación y sus instrumentos correspondientes para los años 2016-2017(ver anexo 8) y 2017-2018 (ver anexo 9) no tienen una contribución significativa en esta área toda vez que los instrumentos y la modalidad de evaluación corresponden al tipo noventa grados (90°) donde el proceso está a cargo únicamente del jefe inmediato; en este sentido, no existe espacio para recoger la percepción del cliente externo (estudiantes / padres) ni el interno (colegas/colaboradores, etc.) que permita establecer el grado de satisfacción de los receptores y prestadores del servicio.

Del mismo modo, la carencia de recolección de información proveniente de estas fuentes, limita la capacidad de la institución de diagnosticar, evaluar y mejorar el servicio entendiendo *servicio* como los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, la metodología 90° podría generar resultados beneficiosos si contará con un sistema de evidencias que apoyara la retroalimentación dada por el

superior jerárquico.

Otro atributo de calidad contempla el ejercicio de la docencia desde el desarrollo e implementación del currículo. Para este aspecto, el modelo de evaluación cuenta con unas dimensiones de medición como el liderazgo, el trabajo en equipo, la responsabilidad, planeación entre otras que contribuyen con la puesta en práctica del mismo. Sin embargo, existe un vacío frente a la evaluación de las habilidades y responsabilidades disciplinares, es decir de gestión del conocimiento específico de cada docente, por cuanto no se especifican las competencias esperadas en esta dimensión.

Además, desde la perspectiva de los docentes, existe apertura a la medición de la calidad en el colegio como se expresó en la encuesta presentada en la fase 2, donde el 66.7% estuvo de acuerdo con que la calidad debe ser objeto de medición, pero no hay una percepción de que dicha medición impacte la calidad del ejercicio docente pues solo el 13.3% manifestó estar de acuerdo. De la misma manera, las entrevistas desarrolladas mostraron que los docentes no han generado cambios en sus prácticas a partir del proceso de evaluación que conlleven al logro de la calidad como se evidencia en las siguientes afirmaciones:

“Yo creo que no, porque es un poco desordenada, entonces tú no te familiarizas con eso bien, entonces finalmente te dicen una recomendaciones, tú dices otras per al final no hay forma de saber si en verdad las vas a modificar o que” Participante 1.

“Para que el proceso tenga impacto, habría que buscar una forma de verificar que todas las áreas que se quieren evaluar son evaluadas. Además, tendría que de ahí salir algo para nosotras” Participante 2.

En ese orden de ideas, las acciones institucionales direccionadas a la búsqueda de la calidad desde la evaluación del desempeño docente no impactaron de manera significativa, pues a pesar de la voluntad de los actores no existen métodos y medios estructurados que permitan la identificación de

fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora del servicio.

En segundo lugar, se establecieron los atributos o características que describen un proceso de evaluación como óptimo, objetivo y formativo desde el procedimiento, la metodología y los beneficios posibles teniendo en cuenta referentes teóricos, esto a fin de compararlos con la realidad del proceso en el contexto institucional y desde las voces de los participantes. El nivel de incidencia o impacto se determinó con base en el alcance de los criterios establecidos, en este sentido a mayor coherencia entre las características presentadas desde la teoría y la realidad institucional mayor incidencia y viceversa.

Así, la incidencia del proceso de evaluación del desempeño implementado durante los dos últimos años académicos ha sido *media*. Las contribuciones de la literatura en evaluación del desempeño se pueden organizar en dos áreas: la referente a los fines, el área metodológica, y el área formativa o de profesionalización.

Uno de los fines del proceso de evaluación es servir de guía para el empleado, estableciendo lo que un éste debe hacer y cómo por medio de objetivos en indicadores. Frente a éste fin, la organización Aspaen y la dirección de recursos humanos establecieron en la política de recursos humanos que el objetivo de la evaluación del desempeño es servir *como una herramienta de gestión formativa que ayuda a los empleados a alcanzar los objetivos del cargo y los organizacionales y que sirve como insumo para la generación de planes de trabajo y seguimiento.*

Además, la institución ha tenido avances por medio de la implementación de mejoras a los instrumentos de evaluación. El instrumento del año 2016-2017 tenía un alto índice discrecional tanto para el coordinador de sección encargado como para el docente ya que los objetivos no venían incluidos sino que se señalaban las dimensiones y cada docente redactaba allí sus objetivos, esto dio vía a ambigüedades y diferencias entre lo que cada docente consideraba debía hacer, además el

instrumento carecía de indicadores o competencias esperadas.

Para el año académico 2017-2018 se realizaron ajustes, en el nuevo formato, la dirección de recursos humanos incluyó los objetivos y competencias esperadas para cada dimensión. Igualmente incluyó unos niveles de desempeño o indicadores de tipo apreciativo. Lo anterior representó un avance pues las áreas de desempeño se delimitaron, lo cual redujo la discrecionalidad tanto del coordinador como del empleado pues los objetivos venían pre-establecidos. A pesar de la inclusión de indicadores en el nuevo formato, la ambigüedad persiste pues dichos indicadores no cuentan con escalas de medición concretas por lo que se recurre a la opinión como método de evaluación de los indicadores propuestos.

Este avance institucional frente al establecimiento de objetivos en el proceso de evaluación se justifica también desde los participantes quienes reconocen que en los objetivos del proceso de evaluación se han hecho más claros. En los resultados de la encuesta analizada en la fase dos, se encontró que el 40 % de los participantes afirmó conocer el objetivo de la evaluación docente mientras que el 26.7% afirmó estar en desacuerdo.

En las entrevistas se obtuvieron afirmaciones de las cuales se pudo determinar que los docentes tienen algún grado de conocimiento de los objetivos o de algunos de sus elementos *“lo que sé es que la evaluación del desempeño es método de verificación de que yo como empleada este haciendo lo que debo hacer según mi cargo dentro del colegio.”* Participante1.

“Que hagamos todas mejor lo que tenemos que hacer, nuestras clases, la formación que le damos a las niñas, nuestros deberes administrativos, en general es hacer mejor las cosas y saber también esas cosas que necesitamos hacer mejor” Participante 2.

“Hay varios objetivos, uno de ellos es orientar las acciones de las docentes al alcance de los objetivos del cargo; otro es contribuir al desarrollo y crecimiento persona...” Participante 3.

Desde el área metodológica, se considera fundamental en un proceso de evaluación tener objetivos establecidos, contar con medios de revisión del conocimiento disciplinario, pedagógico y profesional, contar con un sistema de evidencias que permitan elaborar planes de mejora aprovechamiento del personal y capacitación, contar con instrumentos que relacionen las responsabilidades y características de los empleados, tener instrumentos variados de recolección de datos, contar con la participación de los empleados, ser sistemático y oportuno y tener un momento de retroalimentación seguido de acciones de mejora.

El método de evaluación aplicado incluyó, de manera parcial dentro del instrumento, tres de los elementos nombrados. El primero, corresponde a los objetivos que como se explicó han sido introducidos en el instrumento 2016-2017; el segundo, es la inclusión de las competencias que se evalúan y las responsabilidades y características de los docentes, las cuales están expresas en las dimensiones de evaluación y sus respectivos descriptores o niveles: y el tercero es la participación de los docentes o evaluados.

A pesar de la existencia de estos elementos, se evidenciaron fallos tales como la carencia de una dimensión que contenga las competencias disciplinarias y del saber de cada docente, lo cual es esencial para el desarrollo del currículo. En los documentos revisados se establece la necesidad de revisar y evaluar los aspectos relacionados con la enseñanza y aprendizaje, pero los instrumentos utilizados no contemplan esta área, por el contrario se enfoca en los aspectos ejecutivos como la planeación, cumplimiento entre otros.

La necesidad de la inclusión del componente disciplinario es fundamental incluso para los docentes quienes identificaron el dominio de área de conocimiento como la dimensión de evaluación más importante. Al pedirles que identificaran, en la encuesta aplicada, cuatro áreas de evaluación que desde su visión representan las prácticas docentes determinantes de su labor y que les son evaluadas,

señalaron dominio del área con un 100%, seguido de responsabilidad personal con 73.3%, planeación y organización con 66.7% y cumplimiento con 53.3%, donde dominio del área es, de las cuatro, la única que no tiene ningunos de los instrumentos. Así mismo, las entrevistas dejaron ver que el componente disciplinar no hizo parte de la evaluación en los periodos analizados:

“... no se hizo, mejor dicho en el formato que aplicaron o que han aplicado no se aborda el conocimiento, la didáctica etc...” Participante 2

Frente a la participación de los evaluados, ésta se considera como una forma de involucrar a los empleados de manera tal que desarrollen un mayor compromiso con la institución y así contribuyan al alcance de los objetivos mientras que se desarrollan profesionalmente. Pero, la participación que tuvieron los docentes, se limitó al reporte de su desempeño basado en su percepción del mismo. En las entrevistas los participantes reportaron que:

“..en la primera evaluación yo escribí como creía que había sido mi desempeño y pues no escribí cosas malas, es decir, solo escribí que me pareció hice bien, y en el segundo íbamos leyendo y me preguntaban si había hecho ciertas cosas o no, entonces igual venía siendo mi opinión o lo que la coordinadora había observado..” Participante 2.

“...uno se reúne con la coordinadora, los lee, ella dice donde considera que está el desempeño y uno tiene la oportunidad de opinar y clarificar, pero entre las dos se saca la valoración...” Participante 3.

“...pero si uno iba diciendo como le fue...” Participante 1.

Dentro de los documentos revisados, también se encontró que había una tendencia al registro anecdótico del desempeño de los docentes. El reporte de auditoría en calidad dado por la organización EFQM señaló que: *“...en efecto, el Colegio no cuenta con un método de evaluación competencial integral por lo que los seguimientos al personal son anecdóticos y no basados en el desarrollo de las*

personas ni en el cumplimiento de metas específicas... ”.

Teniendo en cuenta lo anterior, la sola presencia de los elementos revisados, dentro del modelo de evaluación, no es suficiente para que éste sea efectivo en términos de la evaluación y profesionalización de los docentes. Para que la metodología sea óptima, esta debe basarse en un estudio del contexto que permita incluir lo que se necesita para impactar los procesos de enseñanza-aprendizaje y a los actores involucrados. No obstante, el haber desarrollado algunos e incluido algunos de los elementos en la nueva metodología e instrumenta genera una línea base para iniciar las acciones de mejora.

Otros de los elementos que aparece como determinantes en la metodología es el sistema evidencias, los instrumentos, la periodicidad o tiempos en que se realiza la evaluación y la retroalimentación y acciones de mejora.

Respecto a las evidencias, el modelo actual no cuenta con un sistema de evidencias ni indicadores que sirvan como evidencia de la evaluación o de lo que en ella se socializa, ya sean aspectos positivos o negativos. Como se mencionó anteriormente, los registros tanto del evaluador como de los evaluados son anecdóticos según algunos documentos e información de las entrevistas “...uno junto con la coordinadora de nivel decía que cómo le había ido en el año, o sea cuales eran las fortalezas y eso...” “..., entonces la coordinadora de nivel se reúne contigo y empiezan a ver cómo te ha ido en eso, ósea ella te va diciendo, preguntando y así se va tomando nota de cada aspecto...” “y a veces no hay soportes de las cosas que no estamos haciendo bien.” Participante 1

“...uno se reúne con la coordinadora, los lee, ella dice donde considera que esta el desempeño y uno tiene la oportunidad de opinar y clarificar, pero entre las dos se saca la valoración...” “...no hay objetividad en el proceso, cuando a una persona le dicen “usted llega tarde” pues hay que tener con que mostrarle...” Participante 2.

En cuanto a los instrumentos, se implementaron dos diferentes para los periodos analizados, aunque se generaron cambios importantes, éstos aún no se han desarrollado de manera integral, precisamente por los factores anteriormente expuestos: carencia de algunas dimensiones de evaluación claves, carencia de indicadores y registro de evidencias objetivo.

En lo correspondiente a la sistematicidad y periodicidad de la evaluación, se pudo determinar que el proceso de evaluación no contó con una organización, desarrollo de actividades y valoración estructurada y metódica que permitiera determinar de manera objetiva la evaluación y sus efectos en el alcance de los objetivos institucionales, en la profesionalización de los docentes y en el mejoramiento de la calidad del servicio.

Esto, debido a las fallas en el diseño de los instrumentos y al manejo metodológico cambiante expresado principalmente en la falta de registro del proceso y en la modificación en los cortes de evaluación. Al preguntar a los participantes sobre la sistematicidad del proceso el 53.3% afirmó que este no es ni sistemático ni continuo. De la misma manera, el 66.7% declaró que la periodicidad de la evaluación no les permite planear y desarrollar planes de mejora, ya que la evaluación tuvo corte finalista en los dos años estudiados.

En las entrevistas se obtuvieron resultados similares “... *no ha habido como una secuencia en la evaluación, cada año hay una distinta. La segunda es que la verdad a algunas no nos parece tan importante por lo que con eso no pasa nada...*” Participante 1.

Frente a la periodicidad “...*este año se hicieron dos evaluaciones en el otro fue solo una...*” Participante 2.

La última categoría analizada fue la correspondiente a prácticas educativas o docentes, la cual está directamente relacionada con la dimensión formativa de la evaluación y los espacios de retroalimentación. La incidencia del proceso de evaluación del desempeño en las prácticas docentes se

estableció desde las posibilidades factuales que ofrece el mismo de aprender, analizar y reflexionar sobre el propio desempeño, de desarrollar las habilidades para la realización de los actos pre y pos acto pedagógico, desplegar acciones para mejorar o potenciar el desempeño y de la integración en el desarrollo de la labor docente de destrezas, conocimientos, actitudes y valores que se evidencian en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De este análisis se pudo establecer que la incidencia del proceso de evaluación en las prácticas educativas o docentes de las docentes del Gimnasio Iragua es *baja*.

Esto se explica, en primer lugar, por las debilidades evidenciadas tanto en los instrumentos como en la metodología implementada. Los instrumentos utilizados tienen tendencia a evaluar actividades operativas y/o ejecutivas y competencias del ser. Las competencias del saber no se encuentran delimitadas por lo que el instrumento provee poca información en esta área, además no existen criterios de objetividad que permitan dar apreciaciones reales sobre el ejercicio de las prácticas docentes. Los resultados de la encuesta muestran que el 60%, de los participantes consideran que la evaluación docente no permite conocer más sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje a cargo de éstos, puesto que no se evalúan aspectos determinantes que según los docentes son: evaluación del aprendizaje, didáctica, retroalimentación a estudiantes, formación personal, relación con los estudiantes, conocimiento del área, calidad de las clases, innovación y profesionalismo entre otras.

También, la inexistencia del componente disciplinar dentro de los instrumentos limita la posibilidad de reflexionar sobre el accionar en esta área, en las entrevistas los participantes anotaron que “...evaluación es la de la coordinadora de sección, pero no hay una de la jefe de tu área por eso es quedan cosas sin mirar de lo referente al manejo del área, esa evaluación a veces la hacen, a veces no, entonces es un poco difícil realmente generar un cambio...” Participante1.

“...no está la parte de conocimiento de la materia que uno dicta, esa parte parece que la hace la

asesora de área pero, no se hizo, mejor dicho en el formato que aplicaron o que han aplicado no se aborda el conocimiento, la didáctica etc., entonces esa información no se tiene clara...” Participante 2.

En segundo lugar, la periodicidad en los cortes de evaluación afectó los momentos de retroalimentación sobre la evaluación realizada por lo que estos momentos fueron inefectivos en proveer información clara y soportada que llevara a los docentes a la reflexión y en contribuir en la creación y seguimiento a planes de acción. En este sentido, la incidencia en los procesos de aprendizaje y mejora continua que se materializan en los planes es baja-nula, toda vez que las evaluaciones se hicieron al final del año académico o a mitad sin retroalimentación consecuente. Esto afectó el proceso en dos aspectos, en la generación de confianza e instalación de la evaluación en la cultura organizacional y en la posibilidad de generar acciones, reflexiones y aprendizajes oportunos que impactaran positivamente la enseñanza y el aprendizaje.

La encuesta arrojó que el 60% de los docentes considera que el proceso de evaluación y retroalimentación no permite reflexionar sobre la práctica docente. De la misma manera, el 66.7% aseguro que en ni en la retroalimentación ni en ninguna otra etapa del proceso se generan planes de acción. Lo cual se confirmó en las entrevistas donde los participantes reportaron frente a la posibilidad de reflexión que esta no se realiza:

“...finalmente te dicen una recomendaciones, tú dices otras per al final no hay forma de saber si en verdad las vas a modificar o que...” “...pues nunca he escrito o hecho un plan de mejora con base a lo que se habla allí...” Participante 1.

“...La retroalimentación me ha servido para saber que hice bien en el año o en los trimestres y saber de pronto que debo hace mejor, pero no he creado un plan de acción, así formal, formal no...” Participante 2.

“Algunos temas si se han considerado como insumo para las jornadas pedagógicas o las

jornadas de inducción y re inducción, pero planes de acción concretos con las profesoras no, mejor dicho sí, pero como decía son recomendaciones que se hacen verbalmente durante la reunión...”

Participante 3.

También en los documentos se pudo verificar que el proceso de evaluación y el momento de retroalimentación no contribuyeron al alcance de las metas de calidad. En los reportes de calidad de los dos últimos años, la organización EFQM, por medio de sus auditores indicó que:

“... No se han establecido las metas e indicadores para el seguimiento de las personas por lo que no es posible a la fecha conocer el impacto e implicación de cada persona con el logro de la estrategia...”, además “...no se lograron n mediciones que den cuenta del desempeño del persona...”

Lo anteriormente expuesto, permite caracterizar la baja incidencia del proceso de evaluación, con base en los hallazgos, es evidente que de la evaluación de los dos últimos años, no se obtuvieron los insumos de información necesarios para que los docentes revisaran desde una visión reflexiva las actividades relacionadas a su labor docente, para que pudieran hacerse conscientes de sus destrezas adquiridas y por desarrollar, del grado de actualización de sus conocimientos y manejo pedagógico y de cómo sus actitudes estaban o no en correspondencia con su rol y con la filosofía institucional. De esta manera, la evaluación del desempeño no tuvo un impacto significativo. No obstante, el desarrollo de estas evaluaciones sí contribuye a crear una fase inicial o de aprestamiento para la inclusión de un sistema más integral y elaborado.

5. Conclusiones

La calidad de la educación es un concepto que se construye con base en la realidad del contexto donde esta se pretenda analizar. Es por esto que el concepto resulta ser ambiguo y variable

toda vez que responde al ideal de educación instalado en un momento histórico, en una sociedad determinada, con unos fines específicos y para unos propósitos concretos. En este sentido, para analizar un proceso como la evaluación del desempeño, se hace necesario estructurar un concepto de calidad que corresponda con la visión institucional de la misma y que contenga los atributos que para los actores son relevantes al momento de determinar la calidad. Así, en algunos contextos la calidad se basa en los determinantes de eficiencia y eficacia, mientras que en otros, ésta se ve representada en el grado de satisfacción de los actores o en el grado de alineación del proceso a un estándar establecido. Es por esto que para el análisis de cualquier proceso o servicio es necesario estructurar una definición de calidad responda al contexto.

En cuanto a la evaluación o gestión del desempeño está concebida desde una perspectiva formativa desde sus inicios pero ha sido la experiencia con el proceso la que ha configurado su comprensión como un proceso puramente administrativo. La evaluación del desempeño surge como un método de valoración del accionar de un empleado dentro de una organización a fin de determinar sus contribuciones al alcance de los objetivos organizaciones, dichas contribuciones permiten identificar fortalezas, debilidades y necesidades de capacitación y formación que benefician de igual manera a la institución y a los empleados. No obstante, en el campo docente, la evaluación ha tomado un matiz sancionatorio, pues se le relaciona con el juzgamiento de la labor docente, aumentos salariales y permanencia en las instituciones o como un acto administrativo más. Si bien es cierto, la evaluación permite la toma de decisiones frente al personal, pero su naturaleza es desarrollar el potencial de las personas para que estas se engranen con las instituciones y abarca mucho más que el diligenciamiento de documentos institucionales.

En lo referente a las prácticas educativas o docentes, existe un amplio grupo de actividades y procesos que las describen, al igual que con el concepto de calidad, las prácticas responden al contexto y

se configuran desde la filosofía y políticas de las instituciones, la experiencia de los docentes, el modelo de enseñanza practicado y sus valores y creencias. De esta manera, las prácticas educativas superan las actividades cotidianas de la vida escolar y comprenden la visión de enseñanza-aprendizaje, es decir los aspectos pedagógicos. Éstas a su vez representan el accionar de los docentes y son susceptibles de reflexión y mejora continua siempre que se analicen desde una perspectiva crítica, constructiva y racional de la forma en que se llevan a cabo dichas prácticas.

La contextualización del proceso de evaluación docente en Aspaen Gimnasio Iragua evidenció que dentro de la institución existe un clima favorable para la implementación de un modelo de evaluación del desempeño, pues la institución ha puesto en marcha acciones que van instalando el proceso dentro de la vida institucional. Además, cuenta con direccionamientos y políticas que definen la evaluación como una actividad formativa que se desarrolla desde la gestión de los recursos humanos y con la apertura de los docentes hacía el proceso de evaluación en el marco de la búsqueda de la calidad. Sin embargo, la información obtenida por medio de los documentos institucionales y las encuestas a docentes mostró que a pesar de estos avances, el proceso de evaluación tiene fallas metodológicas y de diseño que hace de este un proceso poco efectivo para la valoración del ejercicio docente, por ende carece de relevancia para los docentes.

De la identificación de fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño, se pudo establecer que uno de los factores de efectividad más importantes para el correcto desarrollo de un proceso de evaluación es el metodológico. Por medio de la triangulación de métodos, se encontró que las debilidades encontradas se relacionan en su mayoría con este aspecto. Factores como la carencia de dimensiones de evaluación docente como la disciplinar y pedagógica, la falta de indicadores de competencia, la ausencia de soportes o evidencias para sustentar las observaciones hechas, cortes de evaluación finalista, retroalimentación deficiente y la no generación ni monitoreo de planes de mejora

afectan el cumplimiento del objetivo formativo de la evaluación.

De la misma manera, se halló que las fortalezas del proceso, dentro del contexto investigado, están dadas por la implementación en los últimos dos años de modelos de evaluación. A pesar de las debilidades encontradas, la puesta en marcha de la evaluación del desempeño ha servido como mecanismo de sensibilización, socialización, y aprestamiento para el desarrollo de evaluaciones más efectivas y pensadas desde los aprendizajes obtenidos desde la experiencia de los años 2016-2017 y 2017-2018.

Por último, a través de la comparación entre factores que desde la teoría son indicadores de un proceso de evaluación exitoso y los elementos evidenciados en la realidad institucional los cuales fueron obtenidos por medio de los instrumentos, se determinó que la incidencia del proceso de evaluación del desempeño en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en la institución es baja. Para que un proceso de evaluación del desempeño tenga una incidencia positiva significativa, éste debe generar beneficios para la institución en términos del alcance de objetivos y para los docentes en cuanto a su crecimiento profesional, desarrollo de procesos y autogestión para el ejercicio de su labor.

De las tres dimensiones de análisis, solo una evidenció una incidencia media, mientras las otras dos fueron bajas.

En relación a la incidencia en la calidad, entendida como grado de satisfacción de los beneficiarios del servicio y el alcance de un estándar o criterios deseables, se observó que los insumos de información provenientes de la evaluación no son suficientes ni para determinar la calidad actual del servicio ni para generar acciones que permitan promoverla y alcanzarla.

En la segunda dimensión, la cual comprende los fines, el procedimiento, y los beneficios formativos, la incidencia fue media, la institución ha logrado establecer fines y algunos medios para el

desarrollo del proceso de evaluación, los cuales están expresos en políticas, en éstas es clara la función formativa y de profesionalización de la evaluación. No obstante los fallos en los instrumentos y el registro, no sólo afecta el procedimiento sino el resultado del proceso mismo, ya que la información obtenida no representa un insumo suficiente para la generación de planes de mejora, capacitaciones o formación del personal. En este sentido, en la tercera dimensión, la de prácticas educativas y profesionalización, la incidencia es baja también, pues ni el proceso ni sus productos son suficientes para producir una evaluación del desempeño que lleve a la reflexión y mejora de las mismas que se haga evidente en los procesos de enseñanza.

Los hallazgos relacionados a los objetivos de investigación establecidos permitieron confirmar y rechazar algunos de los supuestos de investigación. Dentro de los que se pudieron confirmar, no existe claridad frente a la función formativa de la evaluación y que la evaluación no ha pasado de ser un proceso de naturaleza administrativa a un elemento clave para la profesionalización docente. Dentro de los que se rechazan, se encuentra el supuesto de que existe diversidad de concepciones sobre la evaluación, porque se comprobó que lo que determina la idea de evaluación es la experiencia que se viva con esta más que las asunciones que los participantes tenga de la misma, y el supuesto de que la evaluación del desempeño docente incide favorablemente en la calidad de las prácticas educativas, pues la sola existencia de un modelo de evaluación no garantiza la mejora en las prácticas, para esto, existen unas condiciones políticas, metodológicas y experienciales cuya consideración es primordial.

La investigación contribuyó a generar un panorama real de la evaluación del desempeño en un contexto específico, develando determinantes de efectividad del mismo que pueden ser generalizables ya que están directamente relacionados con los métodos y procedimientos. La objetividad, se erigió como uno de los aspectos más importantes dentro del proceso pues es la que muestra a las docentes áreas concretas de mejora.

El uso de métodos tanto cuantitativos como cualitativos permitió la verificación de los hallazgos trascendiendo la dimensión de las percepciones y soportándolos desde fuentes de información variada. El desarrollo metodológico por fases facilitó el desarrollo de los objetivos pues se pudo establecer una secuencia lógica de desarrollo analítico. También, los instrumentos utilizados a saber; matrices de revisión documental, encuestas y entrevistas en profundidad resultaron altamente efectivos en proveer insumo de información para el desarrollo de las tres fases de investigación, esto junto con las técnicas de triangulación, comparación, codificación entre otras utilizadas contribuyeron a la caracterización del proceso de evaluación del desempeño en la institución, a la identificación de fortalezas y oportunidades de mejora del mismo y a la determinación del impacto de la evaluación del desempeño en el contexto donde se desarrolló la investigación,

Como resultado o producto de investigación, se generó una propuesta formativa y metodológica, que con base a la realidad institucional, contribuirá a la instalación del proceso de evaluación del desempeño dentro del colegio rescatando la dimensión formativa y de profesionalización que está presente tanto en la teoría como en las exigencias del contexto y de sus actores. Teniendo en cuenta que el aspecto metodológico y procedimental fue una de las áreas determinantes de la baja efectividad de la evaluación docente, la propuesta ofrece también instrumentos con un sistema de medición estructurado que se basa en la objetividad para proveer información útil sobre las prácticas educativas relevantes en el contexto para que sobre ellas se lleven a cabo reflexiones que se materialicen en planes de mejora.

Así, la investigación va más allá de la tendencia presentada en estudios similares, los cuales en su mayoría llegan a la descripción o crítica de los procesos de evaluación realizados en diferentes instituciones educativas, proponiendo un método que haga frente a las exigencias reales en materia de evaluación docente.

La propuesta que se estructuró con base a los hallazgos de la investigación y a los aportes tanto epistemológicos como metodológicos constituye un proceso donde se abordan ambas dimensiones de la evaluación a saber: formativa y valorativa. A su vez, ésta constituye una herramienta metodológica y formativa para realizar un proceso de evaluación del desempeño docente que permita la reflexión sobre las prácticas educativas desde el análisis objetivo de la labor.

De la misma manera, por medio de sus herramientas (talleres de formación y matrices), provee información útil para la identificación de talentos, habilidades y el desarrollo del potencial de los profesionales de la educación, así como para la detección de oportunidades de mejora para los docentes, necesidades de formación y capacitación en la institución.

La modalidad de evaluación corresponde a la evaluación de trescientos sesenta grados (360°) donde los principales actores que tienen alguna interacción con el evaluado califican su desempeño. Ésta evaluación es tanto ascendente como descendente, por lo que abarca a un número significativo de actores del contexto aumentando el flujo de información y disminuyendo la subjetividad lo cual favorece la imparcialidad de las valoraciones producto del proceso mismo.

Finalmente, la propuesta contiene dos instrumentos que soportan las dos dimensiones ya nombradas:

| La formativa: correspondiente a todas aquellas acciones que favorecen la introducción, aceptación e instalación del proceso de evaluación docente dentro de la cultura organizacional (actividades formativas sobre la evaluación descrita en la cartilla)

La valorativa: correspondiente a las fuentes de información objetiva sobre el desempeño que se basa en indicadores y escalas para generar una visión clara sobre el desempeño. (Matrices de evaluación) (Ver instrumentos en documento adjunto).

6. Recomendaciones

De los resultados de la investigación realizada, es posible hacer unas recomendaciones que contribuyan al diseño e implementación de modelo de evaluación del desempeño docente que realmente tenga un impacto en la mejora de la educación, a la vez se proponen posibles temas de investigación relacionados.

La investigación arrojó que para que un diseño de evaluación sea efectivo y cumpla sus objetivos de formación y profesionalización docente, ésta debe surgir de un estudio del contexto, de manera tal, que tanto la dimensiones de evaluación como los instrumentos correspondan a aquellas competencias del saber, hacer y ser de los docentes que contribuyen al proceso de enseñanza en la institución y que se ajustan al ideal de educación y objetivos de la misma. Esto, porque para la elaboración de un plan de evaluación docente es fundamental tener conocimiento de las exigencias y necesidades del contexto a fin de lograr un modelo apropiado, respetuoso de la filosofía institucional y de las características de la población donde se va a desarrollar.

En este sentido, al momento de desarrollar un proceso de evaluación docente es pertinente llevar a cabo una fase de aprestamiento o inicio donde los actores del contexto involucrados comprendan los objetivos del proceso, en especial aquellos relacionados con la formación.

De manera consecuente, es conveniente que la institución, pilotee el modelo propuesto y lo someta a evaluación por parte de los actores y cuente con la participación de los docentes en el diseño de los instrumentos tanto para el establecimiento de áreas de evaluación como en algunos de los mecanismos de verificación a fin de generar un proceso con alto grado de participación de los mismos que lleve al compromiso en el desarrollo del proceso.

De contar con un modelo de evaluación del desempeño, el cual haya generado resultados, la información recogida debe tenerse en cuenta para crear capacitaciones, jornadas de formación,

incentivos etc. Esto contribuye a la aceptación de la evaluación y a la comprensión de esta como un medio de desarrollo profesional.

Como temas de futura investigación dentro del campo de la evaluación docente está la construcción colaborativa y participativa de instrumentos de evaluación docente y la evaluación docente y los procesos de autogestión.

Cronograma de actividades 2016-2017 y 2017-2018

Año	2016					2017						
Actividades	Ago	Sept	Oct	Nov	Dic	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Agosto	Sep
Definición del tema	X	X	x									
Revisión de normatividad				X	x	x						
Antecedentes					x	x	x					
Revisión teórica					x	x	x	x				
Definición de pregunta y objetivos						x	x	x				
Diseño metodológico									x	x	x	x

Año	2017	2018

Actividades	Oct	Nov	Ene	Feb	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep
Complementar el número de referentes en marco teóricos y antecedentes requeridos	x	x									
Diseño de instrumentos de recolección de datos			x	x							
Aplicación de instrumentos				x	x	X					
Análisis de datos						x	x	x			
Determinación de resultados								x	x		
Redacción de conclusiones									x	x	
Generación de propuesta										x	x
Entregas finales											x

Referencias

Almonacid, A., Merellano, E., & Moreno, A. (Septiembre de 2014). Caracterización del saber pedagógico : Estudio en profesorado novel. Revista Electronica Educate.

- Álvarez. (2005). Los Recursos Humanos en el Modelo EFQM de Excelencia. Anuario jurídico y Económico Escorialense, 469-500.
- Ángel, Kenneth A. Dubin; Salvador y Simón (2008). La evaluación del desempeño en las Administraciones Públicas .Centro PwC & IE del Sector Público Madrid.
- Anzaldúa, R. (2008). El dispositivo Pedagógico y las prácticas educativas. Pedagogía y prácticas educativas, 49-66.
- Avalos, B. (2002). Profesores para Chile, historia de un proyecto. Ministerio de Educación de Chile, 95-115.
- Avila. (1999). Introducción a la Metodología de la Investigación . México.
- Azevedo. (2009). Los Metodos Cuantitativos y Cualitativos: Una perspectiva integradora. Revista Amazonica LaPesa, 168-177.
- Bacal, R. (2004), “Manager’s guide to performance reviews”, McGraw-Hill, Nueva York, Estados Unidos.
- Barrera, S. (22 de Enero de 2011). La reflexión docente como dinamizadora del cambio de prácticas en aula. Una experiencia de perfeccionamiento académico en la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Perspectiva Educacional, 50(1), 31-60.
- Barron, T. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. Revista de docencia universitaria, 1-20.
- Baumeister, R. F., Hutton, D. G., & Cairns, K. J. (1990). Negative effects of praise on skilled performance. Basic and Applied Social Psychology.
- Beniscelli, A. (2010). Desempeño laboral y condiciones de trabajo docente en Chile: influencias y percepciones desde los evaluados. (Tesis de maestría). Universidad de Chile.
- Betancourth. (2013). La práctica docente y la realidad del aula. Revista Criterios, 101-118.
- Blanco, G. (2010). La Innovación en la práctica docente: del ser al hacer. Graffylia, 80-88.
- Bolívar. (2008). Evaluación de la práctica docente. Una Revisión desde España. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2, 1-20.
- Braslavsky, C. (2004). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. En C. Braslavsky, Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI (pág. 22). España: Fundación Santillana.
- Byars Lloyd, L y Rue, W. L. (1996). Gestión de Recursos Humanos. Editorial Mosby, Ediciones División IRWIN, España
- Cabrero, G. &. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de investigación Educativa, 1-15.
- Callejas, Marlen. (2013) Fortalezas y limitaciones de la Evaluación de Desempeño Anual Docente. Estudio de caso: La Experiencia de los docentes del Decreto 1278 de 2002. Tesis

de Grado. Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central-

- Camacho. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU Revista de docencia Universitaria*, 9(3), 1-22.
- Campos, G., & Sosa, V. (2011). Estrategias metodológicas para la elaboración de tesis de posgrado. México: Universidad Autónoma de México.
- Cañizales, J. (Diciembre de 2010). Las prácticas docentes: una oportunidad para la reflexión y la acción. *Revista Ciencias y Educación*, 20(36), 269-189.
- Capuano, A. (2004). Evaluación de desempeño: Desempeño por competencias. Redalyc.
- Careaga, A. (2001). La evaluación como herramienta de transformación de la práctica docente. *Educere (en línea)*, 5(15), 345-352.
- Castaño. (2016). Caracterización de la docente Investigadora. Tesis de Maestría. Universidad Tecnológica de Pereira, 1-178.
- Cazau. (Marzo de 2008). Introducción a la Investigación en Ciencias Sociales. Recuperado el 6 de Septiembre de 2017, de *alcazaba*
<http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Chiavenato I., (1995), Administración de los recursos humanos. Subsistema de aplicación de recursos humanos. Quinta edición.
- Chiavenato Idalberto (2007). Administración de Recursos Humanos. Editorial: Mcgraw-hill 8ª edición. Páginas 45- 59. 37
- Chiavenato, I. (2001) Evaluación del Desempeño, en su: Administración de Recursos Humanos. Santa Fe de Bogotá: Editorial Mc Graw – Hill Pág. 297 – 339.
- Chiavenato, I. (2009). La Administración del talento humano. Mexico: McGraw Hill.
- Cohen. (1997). Educación , Eficiencia y Equidad. Chile: LOM Ediciones Ltda.
- Cordero, G., Luna Serrano, E. P., & Xochilth, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en Mexico: panorama y agenda pendiente. *Revista Electronica sinéctica*(41), 1-19.
- Correa. (2011). la práctica docente: una oportunidad de desarrollo profesional. *Perspectiva Educativa*, 77-95.
- Cravino, (2007) “La gestión del desempeño en el siglo XXI” en *Revista Human Capital*.
- Crespi, M. (2006) *Revista Contexto Educativo* Número 31-añoVI, Caracas, Venezuela.
- Cuesta Santos, A. (1999). Tecnología de la Gestión de Recursos Humanos.
- Cuevas.(2016). ¿Cómo Evaluar el Desempeño Docente? *Investigación y Formación pedagógica.*, 13.

- Daniels, A. (1993), "Gerencia del desempeño", McGraw-Hill, Bogotá, Colombia.
- Davini, M. (1996). Conflicto en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales. Paidós, 41-73.
- Díaz Quero, Víctor (2006) Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico Laurus [en línea] 2006, 12 () : [Fecha de consulta: 15 de junio de 2017] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>> ISSN 1315-883X
- Díaz, T. &. (2 de Julio de 2013). La Entrevista. Recuperado el 7 de Septiembre de 2017, de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus, 12, 88-103.
- Duque, D. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Tesis de grado. Universidad de Manizales, 1-222.
- Durán, M. (Enero-Junio de 2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. Revista Nacional de Administración, 3(1), 121-134.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. American Psychologist.
- Edwards. (1991). El Concepto de Calidad de la Educación. Chile: Oficina regional de educación de la UNESCO.
- EFQM. (2002). EFQM leading Excellence. Recuperado el 1 de Septiembre de 2017, de EFQM leading Excellence: <http://www.efqm.org/>
- Ejea, G. (Marzo de 2007). Universidad Autónoma de México. Recuperado el 28 de Agosto de 2017, de <http://www.azc.uam.mx/socialesyhumanidades/03/reportes/eco/lec/vlec019.pdf>
- Escudero, J. (2003). La calidad de la Educación: controversias y retos para la educación pública. Education(20-21), 21-36.
- Espinell, Bernal, & Heredia. (2017). Filosofía, pedagogía y práctica. Discusiones alrededor de la noción de Práctica. Pedagogía y saberes, 9-21.
- Espinoza, K., Serna, L., & Madueño, L. (7 de Agosto de 2015). Práctica docente del profesor universitario: su contexto de aprendizaje. Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado., 19(2).
- Fandiño, y., & Bermúdez, J. (2015). Práctica y Experiencia, claves del saber pedagógico docente. Ediciones Unisalle, 29-54.
- Fanfani. (16 de Diciembre de 2002). Ministerio de Educación de Chile. Recuperado el 27 de Agosto de 2017, de IPE: http://www.udelas.ac.pa/biblioteca/librospdf/docentes_evaluacion.pdf
- Fermín, L. (2006). Modelo de evaluación docente. (tesis doctoral). Universidad Pedagógica Félix Valera. Cuba.

- Fernandez. (2002). Gestión de la Calidad Total. El modelo EFQM de excelencia. MEDIFAM, 631-640.
- Frias, C. &. (2014). Caracterizacion de la práctica educativa a partir de las narrativas de los maestros de ciencias básicas de la corporacion de la Costa. Tesis de Maestria. Universidad de la Costa, 1-238.
- Gaitán, M. (2005). Caracterizacion de la práctica docente universitaria. Estudio de caso: pregrado. Repositorio de la Universidad Javeriana, 1-135.
- Gallego. M. (2000) Gestión Humana basada en competencias. Contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. Revista EAFIT.JULIO .pag 67-68.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día de mes de año, en:<http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Goe, B. I. (2008). Approaches to Evaluate teacher effectiveness: A research synthesis. National comprehensive center for Teacher Quality.
- González.M. (2013). La Evaluación de los Docentes: sus propósitos y controversias. Centro de Investigación y Docencia, 1-9.
- Guinn, K. (1987). "Performance management: not just an annual appraisal", Training, Santa Bárbara, California, Estados Unidos.
- Harris, O. (1986). Administración de Recursos Humanos: Conceptos de Conducta Interpersonal y casos. México: Limusa
- Hernandez. (2010). Metodología de la Investigación . MC Graw Hill.
- Jaramilo, R. (2004). La calidad de la educación: hacia un concepto de referencia. Educación y pedagogía, 16(38), 93-99.
- Jiménez, Y., Gonzáles, M., & Hernandez, J. (2010). Modelo 360° para la evaluación por competencias. Innovación Educativa, 10(53), 43-53.
- Lafuente. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 64, 2-18.
- Linares, Zuñiga & delgado (2001).” La contribución de la evaluación del desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores. Estudio de las experiencias del Colegio Departamental Emilio Cifuentes y del Externado Nacional Camilo Torres-IED*”repositorio en línea Universidad de la Salle.
- Loaiza, V. (2011). Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios en el area de salud. Tesis de grado.Universidad de Manizales, 1-24.
- López (2008) Los determinantes de la práctica educativa Universidades, núm. 38, julio-septiembre, 2008, pp. 29-39 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito

Federal, Organismo Internacional

- López, M., & Benavides, E. (Enero-Junio de 2013). Evaluación por competencias una alternativa para valorar el desempeño docente universitario. *Revista Tendencias*, 14(1), 216-257.
- López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: UAB. creative commons.
- Lorca, A. (2008). La Reflexión sobre la práctica en docentes universitarios como mecanismo para reducir el abandono estudiantil. CLABES conferencia latinoamericana sobre el abandono estudiantil.
- Iorenzo, R. (1998). La Aplicación del Modelo Europeo de Gestión de la calidad Total al Sector Sanitario: ventajas y limitaciones. *Revista calidad asistencial*, 92-97.
- Manjárez, A., Castell, R., & Luna, C. (2013). Modelo de Evaluación del Desempeño Basado en Competencias. *INGENIARE*, 11-29.
- Marín, M. (2013). Una aproximación a la profesionalización docente: el caso de la facultad de enfermería. *Revista electrónica praxis investigativa ReDIE*, 5(9), 1-9.
- Martín. (2007). Caracterización de la práctica docente y su preparación metodológica. *Morfofisiología Humana I Y II. Programa de medicina integral comunitaria*. Estados Unidos Venezuela. Tesis de Maestría. Escuela Nacional de Salud Pública, 1-94.
- Martínez (2000) La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica Volumen 7, N°1* recuperado de: [http://brayeban.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccio nelAula pag27_39.pdf](http://brayeban.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccio%20enelAula%27_39.pdf).
- Martínez, G. (2015). la evaluación del desempeño docente. *ra ximhai* , 112-124.
- Martínez, M., (1996b). El desafío a la racionalidad científica clásica, Congreso internacional
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión [en línea]*, 167-193.
- Martínez. (2008). calidad: ¿ Qué es el modelo EFQM? *Anales de Pediatría continuada*, 1-58.
- Mejía, Balkin y Cardi (2008). *Gestión de Recursos Humanos*. Pearson Educación, Madrid, 2008.
- Mejía, S. M. (2016). *Ética y Práctica docente*. Universidad del Norte editorial, 1-123.
- Mercano, L. (2006). *Modelo de Evaluación del desempeño profesional docente*. Santa Clara. Cuba.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Evaluación de Competencias en el Marco de la Educación de Calidad para la Prosperidad*. Documento Guía. Bogotá.
- Ministerio de Educación. (2012) *Manual De Evaluación De Desempeño*. Colombia recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles81030_archivo_pdf.pdf
- Ministerio. (15 de Abril de 2017). *Manual de Evaluación del Desempeño*. Recuperado el 15 de

Abril de 2017, de mineducación: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81030_archivo_pdf.pdf

- Moreno, C. (2016). Políticas de Evaluación Docente de la OCDE: Un Acercamiento a la Experiencia en la Educación Básica Mexicana. Archivos Analíticos de Política Educativa, 24.
- Mungarro, E., & Macías, C. (2009). Expectativas de profesionalización y desempeño de los docentes del centro regional de educación norma "Rafael Ramirez Castañeda". Congreso Nacional de investigación educativa, 1-10.
- Muñoz, J., Villagra, C., & Sepulveda, S. (2016). Proceso de reflexión docente para mejorar la prácticas de evaluación de aprendizaje en el contexto de la educación para jóvenes y adultos. Folios, 77-91.
- Núñez, M., Arévalo, A., & Ávalos, D. (2012). Profesionalización docente: ¿ Es posible un camino de convergencia para expertos y novatos? REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 10-24.
- Ochoa, G. (2010). Evaluación del Desempeño Docente en el Área Educación para el Trabajo de la III Etapa de Educación Básica. Trabajo de Grado de Maestría no publicado. Universidad de Carabobo. Venezuela
- Odar, Luis Reynaldo; Vargas Velásquez, Mariela Janeth; López Regalado, Óscar (2016). El monitoreo pedagógico en el desempeño profesional docente. En Revista Didáctica, Innovación y Multimedia, núm. 33
- Ojeda, F. (2010). Evaluación del desempeño del docente de la unidad educativa " Fernando Ramirez". ICONO, 58-70.
- Orozco, J., Olaya, A., & Villate, V. (2009). ¿Calidad de la educación o educación de calidad? una preocupación más allá del mercado. Revista Iberoamericana de Educación (51), 161-181.
- Ospina BE, Sandoval JJ, Aristizábal CA, Ramírez MC, La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud. Antioquia, 2003. Invest Educ Enferm 2005; 23(1): 14-29
- Pabón, L. (2009). Analisis de la práctica pedagógica de los docentes de matemáticas. Tesis de grado. Universidad de la Salle, 1-220.
- Parra. (2009). Validación y aplicación de la entrevista semiestructurada, codificada y observación a la idoneidad de profesor en la facultad de medicina, universidad de los Andes, Merida. Revista Educación, ciencia y salud, 93-100.
- Patiño, V. &. (2010). Analisis de la práctica docente desde una experiencia de la enseñanza basada en la indagación. Investigacion Arbitraria, 333-344.
- Patton. (2002). Qualitative Research and Evaluation Methods. CA: Sage Publications.
- Perassi. (2008). La evaluación en Educación: un campo de controversia. Argentina: coediciones.

- Pritchard.P. (2006) Performance Appraisal, Performance Management and Improving Individual Performance: A Motivational Framework .Tulane University, USA and 1 University of Central Florida, USA. Blackwell Publishing
- Puchol, L. (2007). Dirección y Gestión de Recursos Humanos. Ediciones Díaz de Santos. 7ª Edición. Madrid, pp. 259-383
- Ramírez, M. (2009). La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED. Revista de la educación superior, 113-140.
- Ravela. (2009). La Evaluación del Desempeño Docente para el Desarrollo de las Competencias Profesionales. Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa-, 100-137.
- Reyes, O. (2006). Estandares de Desempeño Docente. UNESCO.
- Reyes, O. (2006). Estandares de Desempeño Docente. UNESCO.
- Rizo, H. (2005). Evaluación del Desempeño. Revista PRELAC, 146-164.
- Robinson. (2000). Qualitative Research Issues and Methods: An introduction for Educational Technologist. Nothern Illinois: Illinois University.
- Rodríguez, J. (2013). El sistema de evaluación del desempeño laboral en Colombia: un caso de alta formalización con baja institucionalización. Administracionb & Desarrollo, 42(58), 1-20.
- Rodríguez, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona.
- Rodríguez.E. (2013). La Institucionalización de las Evaluacion de desempeño laboral en los empleados de carrera administrativa en el periodo 2004-2010. Revista Administración y Desarrollo Vol 42, 58.
- Rojas, G. y. (2007). Descripción de la práctica docente a través de la interactividad profesor-alumnos. Estudios Pedagógicos, XXXIII(2), 177-197.
- Román, M. y Murillo J. (2008) Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa Volumen 1, número 2, Madrid, España
- Ruiz, A. P. (2014). la profesionalizacion docente en el marco de la reforma educativa en México: sus implicaciones laborales. El cotidiano, 1-9.
- Ruiz. (2012). caracterizacion de la practica docente en una institucion rural en Colombia. Tesis de Maestria.Tecnológico de Monterrey, 1-150.
- Russell (1998). Effective feedback skills. Second edition.London .Pag 18-26
- Sacristan, J. G. (1997). Docencia y cultura escolar: Reformas y modelo educativo.
- Sepulveda, A. (2014). Sistema de evaluación del desempeño profesional docente:una mirada

- desde la gestión de los recursos humanos. Santiago: Universidad de Chile.
- Spencer, L.M, & Spencer S.M. (1993). Competence at work. Models of superior performance. New York. Chapter 6.
- Swan. W. (1991), "How to do a superior performance appraisal", John Wiley, Nueva York, Estados Unidos
- Tarí. (2000). Calidad Total: Fuente de ventaja competitiva. España: Publicaciones Universidad de Alicante.
- tasayco, A. V. (2013). Calidad y Calidad Educativa. Investigación Educativa, 17(2), 49-71.
- Tejada, J. (2014). La profesionalización de los profesionales de la formación para el empleo en constante definición en Europa. Profesorado, 267-282.
- Tejedor. (2008). La evaluación del profesorado universitario en España. Revista electrónica de investigación educativa, 24.
- Tolosa. (2006). Evaluación de la calidad docente. Revista sobre enseñanza del derecho, págs. 411-418.
- Ulrich, D (1997). Recursos Humanos Champions, Cómo pueden los Recursos Humanos cobrar valor y producir resultados. Ediciones Granica. Buenos Aires.
- UNESCO. (2008). Reflexiones en Torno a la Evaluación de la Calidad Educativa en America Latina y el Caribe. Laboratorio Latinoamericano de evaluación de la Calidad de la Educación.
- Urriola, M. (2013). Sistema de evaluación del desempeño profesional docente aplicado en Chile. Percepciones y vivencias de los implicados en el proceso. Concepción, Chile.: Universidad de Barcelona, facultad de pedagogía y didáctica.
- Valdés Veloz, H. (2000.). Evaluación del desempeño profesional del docente. Congreso Iberoamericano de Educación. México.
- Valero, C. (2003). Aprender a aprender. UAM Azcapotzalco.
- Valles, C. &. (2016). La Evaluación del Desempeño Docente. RA Ximhai, 123-134.
- Vicente, A., Sánchez, C., & Luna, M. (2014). Evaluación del desempeño por competencias. Salud y Administración, 1(2), 43-53.
- Villas. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5-24.
- Wilhem .K (2006). Impacto de la Evaluación de Desempeño Profesional Docente sobre la Autoestima Profesional en Profesores Evaluados en la Comuna de Valdivia. (tesis de Maestría). Universidad Austral de Chile.
- Yin, R. (2009). Case study research: Design and methods. SAGE publications, 4.

Zuluaga, O. (1987). pedagogía e historia. Ediciones Foro Nacional por Colombia.

Anexos

Anexo 1. Encuesta inicial: diagnóstico del proceso

PREGUNTAS RESPUESTAS 15

Diagnóstico evaluación de desempeño.

Objetivo del cuestionario: Describir la percepción de las docentes frente a calidad, evaluación del desempeño, práctica docente y profesionalización.

Sin título

Descripción (opcional)

:::

Responsable de la asignatura *

Texto de respuesta corta

Cargo *

Texto de respuesta corta

Parte 1. calidad

A continuación encontrará algunos indicadores, que tienen como fin, describir el proceso de evaluación docente del colegio. Por ello, es importante que lea cada reactivo y seleccione la opción que mejor lo describe; teniendo presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Las opciones para las respuestas son las siguientes: muy de acuerdo; ni de acuerdo ni en desacuerdo; en desacuerdo; muy en desacuerdo; en un segundo momento encontrará afirmaciones que le ofrecen opciones para seleccionar y finalmente, encontrará preguntas abiertas. Se agradece el tiempo que usted dedica al desarrollo del mismo.

Reactivo 1. Es conveniente medir la calidad del servicio educativo que presta la institución *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 2. La información que provee el colegio a las docentes en las jornadas de inducción y re-inducción, le permite comprender lo que significa la calidad para la institución. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 3. La medición de la calidad en la institución, tiene impacto pedagógico y significativo en el ejercicio docente.

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

...

Parte 2: Evaluación del desempeño

A continuación encontrará algunos indicadores, que tienen como fin, describir el proceso de evaluación docente del colegio. Por ello, es importante que lea cada reactivo y seleccione la opción que mejor lo describe; teniendo presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Las opciones para las respuestas son las siguientes: muy de acuerdo; ni de acuerdo ni en desacuerdo; en desacuerdo; muy en desacuerdo; en un segundo momento encontrará afirmaciones que le ofrecen opciones para seleccionar y finalmente, encontrará preguntas abiertas. Se agradece el tiempo que usted dedica al desarrollo del mismo.

Reactivo 1. Como docente de la institución, tiene conocimiento suficiente del objetivo y proceso de evaluación docente utilizado por la misma. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 2. El procedimiento de evaluación del desempeño es claro para los docentes y administrativos de la institución. *

Reactivo 1. Como docente de la institución, tiene conocimiento suficiente del objetivo y proceso de evaluación docente utilizado por la misma. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 2. El procedimiento de evaluación del desempeño es claro para los docentes y administrativos de la institución. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 3. El proceso de evaluación del desempeño, ha sido sistemático y continuo durante su permanencia en la institución. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 4. La periodicidad y retroalimentación del proceso de evaluación, le permite generar planes de mejora oportunos *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 5. La evaluación del desempeño es importante para el ejercicio de su labor. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Parte 3: Prácticas docentes

A continuación encontrará algunos indicadores, que tienen como fin, describir el proceso de evaluación docente del colegio. Por ello, es importante que lea cada reactivo y seleccione la opción que mejor lo describe; teniendo presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Las opciones para las respuestas son las siguientes: muy de acuerdo; ni de acuerdo ni en desacuerdo; en desacuerdo; muy en desacuerdo; en un segundo momento encontrará afirmaciones que le ofrecen opciones para seleccionar y finalmente encontrará preguntas abiertas. Se agradece el tiempo que usted dedica al desarrollo del mismo.

Reactivo 1. Por medio de la evaluación docente conozco más sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que realizo. *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

A continuación encontrará múltiples opciones, seleccione las que considere necesarias para dar respuesta al reactivo.

Seleccione mínimo 3

Reactivo 2. Los siguientes atributos son considerados en la evaluación del desempeño *

- Relaciones interpersonales
- Responsabilidad Personal
- Planeación y organización
- Liderazgo
- Dominio del Área
- Didáctica
- Trabajo en equipo
- Innovación
- Aspectos éticos
- Cumplimiento

Parte 4 : Profesionalización

A continuación encontrará algunos indicadores, que tienen como fin, describir el proceso de evaluación docente del colegio. Por ello, es importante que lea cada reactivo y seleccione la opción que mejor lo describe, teniendo presente que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Las opciones para las respuestas son las siguientes: muy de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo, en un segundo momento encontrará afirmaciones que le ofrecen opciones para seleccionar y finalmente encontrará preguntas abiertas. Se agradece el tiempo que usted dedica al desarrollo del mismo.

Reactivo 1. El proceso de evaluación desde el inicio hasta la retroalimentación, le permite reflexionar sobre su práctica *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Reactivo 2. La evaluación docente le permite diseñar planes de mejora *

- Muy de acuerdo
- De acuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- En desacuerdo
- Muy en desacuerdo

Prácticas docentes:Reactivo 3. Enliste las principales actividades o tareas asociadas a su práctica docente. Es preciso mencionar mínimo tres y máximo cinco. *

Texto de respuesta larga

Prácticas docentes:Reactivo 4. ¿Qué elementos considera deberían ser parte de la evaluación docente?. Es preciso responder mínimo tres y máximo cinco. *

Anexo 2. Codificación por patron .

Prácticas docentes:Reactivo 3. Enliste las principales actividades o tareas asociadas a su práctica docente. Es preciso mencionar mínimo tres y máximo cinco.

15 respuestas

Planeación, ejecución de clases, evaluación y calificación de la producción de los estudiantes.

Formar de manera integral las estudiantes, Ayudar en la orientación de su proceso y desarrollo, ayudar al proceso enseñanza -aprendizaje continuo de las alumnas teniendo en cuenta sus individualidades, ayudar a los niños a aprender a aprender.

Planeación de clases, informe de entrevistas para padres de familia, cumplimiento en el reporte de notas.

planeación, actualización didáctica, evaluación, guía a estudiantes

preparación de clases, evaluación, entrevistas pedagógicas

planeación de clases, evaluación, asesorías, relación con las estudiantes

diseño de las clases, evaluación, didáctica, desarrollo de las clases, informes

planeación, ejecución de clases, metodología utilizada

preparar clases, metodología de clases, retroalimentación a estudiantes

informar sobre el proceso de aprendizaje, diseñar las clases, evaluar.

evaluar, planear, clase, su desarrollo

planeación, realizar informes, desarrollo pedagógico

planear, evaluar, retroalimentar, preparar clases,.

planear clase, diseñar las pruebas, dirigir el proceso de enseñanza -aprendizaje

formación de las niñas, realización de clases de calidad, planeacion

Prácticas docentes:Reactivo 4. ¿Qué elementos considera deberían ser parte de la evaluación docente?. Es preciso responder mínimo tres y máximo cinco.

15 respuestas

Idoneidad, experiencia, liderazgo

Responsabilidad, puntualidad, coherencia de vida, estrategias pedagógicas, innovación, compromiso con la institución, trabajo en equipo

Cumplimiento, Planeación y organización, trabajo en equipo.

conocimiento del área, planeación, puntualidad

puntualidad, manejo del área, metodologías, formas de evaluación

Innovación, trato a las estudiantes, evaluación a las estudiantes, actualización y metodología

responsabilidad en planeación, calidad de las clases, desarrollo de las clases, relaciones con pares, relaciones con las estudiantes.

puntualidad, calidad de las clases, procesos de evaluación, relaciones con docentes, profesionalismo

conocimientos, formas de evaluación, trabajo en equipo, responsabilidad, relación las estudiantes, aportes.

responsabilidad, puntualidad, conocimientos, una variedad metodológica

relación con compañeras y niñas, responsabilidad, profesionalismo

pedagogía en el aula, planeación oportuna, desarrollo de clase, calidad del proceso de enseñanza, formación de las estudiantes

responsabilidad, puntualidad, respeto, conocimientos del aula

calidad de las clases, puntualidad, la responsabilidad, la excelencia profesional

formación de las niñas, realización de clases de calidad, planeación

Anexo 3.Segmento de matriz de revisión documental

INSTRUMENTO DE REVISIÓN DOCUMENTAL									
OBJETIVO GENERAL DE INVESTIGACIÓN	Proponer plan de mejora al proceso de evaluación del desempeño docente que conlleve a la reflexión y mejora de las prácticas educativas en docentes de Aspaen Gimnasio Iragua								
OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO	Caracterizar, a través de los documentos institucionales, cómo se entiende: la calidad la evaluación del desempeño; la práctica docente y la profesionalización en el modelo actual de evaluación docente en la institución.								
	Establecer desde los documentos institucionales el estado actual del proceso de evaluación docente en la institución								
	Tipo de documento	Nombre del docum	Autor (es)	Año	Objetivo del documento	Conceptos claves(calidad evaluación, práctica, profesionalización)	Idea fundamental	Objetivo de investigación	comen
1	MANUAL DE INDUCCION Y REINDUCCION	MANUAL DE INDUCCION Y REINDUCCION	Organización para la enseñanza ASPAEN	2014 última actualización	Establecer el redireccionamiento institucional frente a la política de recursos. Gestionar el desarrollo humano en las instituciones, garantizar medios de formación individual y grupal de los	<p>CALIDAD: "Aspaen, en busca de la calidad del servicio educativo que ofrece, contempla una serie de procesos que en conjunto apuntan a la excelencia. Entre ellos esta el proceso de inducción y reinducción, gestión del desempeño, planes de retención del talento humano, plan de incentivos, reconocimientos, plan de desarrollo, plan de jubilación y retiro, banda salarial"</p> <p>EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: la política de recursos humanos contempla la gestión del desempeño y de desarrollo de las docentes.</p> <p>PRÁCTICA DOCENTE: no hay evidencia de este concepto en el documento en relación.</p> <p>PROFESIONALIZACIÓN: plan de desarrollo docente, plan de formación espiritual, auxilio educativo, jornadas de capacitación.</p>	la evaluación del desempeño es uno de los componentes de la estrategia de calidad del colegio.	Contextualizar el proceso de evaluación del desempeño de las docentes en Aspaen Gimnasio Iragua, a través de encuesta diagnóstica y técnicas de revisión documental.	
2	PÓLITICA DE RECURSOS HUMANOS	MANUAL DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO	Organización para la enseñanza ASPAEN	2014 última actualización	Desarrollar las áreas estratégicas de gestión de calidad y de talento humano, garantizando óptimos resultados que impulsen a la Institución hacia el liderazgo, desarrollo y proyección dentro del sector educativo nacional.	<p>CALIDAD: "El proceso de Gestión del desempeño es una herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar los esfuerzos de los empleados hacia el logro de los objetivos del cargo y así de la calidad".</p> <p>EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: "El proceso de Gestión del desempeño es una herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar los esfuerzos de los empleados hacia el logro de los objetivos del cargo, de la organización y del área, a través de convenios entre directivos-coordinadores/empleados, en cuanto a la elaboración de planes de trabajo, y del seguimiento de los mismos." "Obtiene el compromiso y participación de los empleados en el cumplimiento de los objetivos; "Facilita la gestión de dirección de su personal a cargo; Es un medio para evaluar el desempeño de las personas de una forma más objetiva, al comparar los resultados obtenidos con los objetivos planes previamente acordados; Permite el logro de los objetivos de las áreas a través de la planeación y verificación del trabajo de su personal a cargo; " Implica que cada Director-Coordinador con su persona a cargo establezcan de una forma concertada todas las expectativas y actuaciones relacionadas con el trabajo del empleado. En otras palabras este proceso debe ser el resultado de una planeación previa".</p> <p>"Dentro de este proceso no es suficiente definir unos objetivos, sino que es necesario establecer planes de trabajos concretos y medibles que posteriormente permitan y faciliten la labor de seguimiento, aspecto importantísimo para asegurar la continuidad y objetividad del mismo."</p> <p>"Este proceso no solamente busca la medición de unos resultados, sino la forma como se obtienen. Se concentra en el "Qué se logra" y "Cómo se logra". Así por ejemplo se espera que un Director-Coordinador no solo logre buenos resultados, sino que además genere un clima de motivación y compromiso dentro de su grupo de trabajo."</p> <p>"El proceso de Gestión del Desempeño no tiene un fin en sí mismo, sino que es el apoyo de importantes procesos organizacionales tales como: La planeación estratégica, Proyecto Educativo de Aspaen, la certificación de calidad, el plan de desarrollo profesional, los programas de formación integral del personal docente y no docente, identificación del potencial y planes de Retención (reconocimiento e incentivos)".</p> <p>"No es un proceso adicional a la gestión del Director- Coordinador. Se convierte en la esencia misma de la labor de la dirección para poder orientar y formar a los empleados y mejorar la coherencia, eficiencia y eficacia de su área. Por otro lado, exige que los directivos y jefes dediquen Aspaen- Todos los Derechos Reservados parte importante de su tiempo al mismo y que integren esta labor como parte fundamental de su trabajo diario"</p> <p>PROFESIONALIZACIÓN" La evaluación del desempeño es la base para el desarrollo y crecimiento personal y profesional del empleado docente y no docente fortaleciendo y/o adquiriendo competencias por medio de los planes de formación individual y colectiva y del ejercicio diario de su cargo.</p>	Existe en las institución una intención clara de establecer la evaluación del desempeño como proceso clave para el desarrollo de la estrategia de calidad.	<p>"Contextualizar el proceso de evaluación del desempeño de las docentes en Aspaen Gimnasio Iragua, a través de encuesta diagnóstica y técnicas de revisión documental.</p> <p>"Identificar oportunidades de mejora en el proceso de gestión del desempeño docente, mediante matrices de análisis.</p>	

2	POLÍTICA DE RECURSOS HUMANOS	MANUAL DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO	Organización para la enseñanza ASPAEN	2014 última actualización	Desarrollar las áreas estratégicas de gestión de calidad y de talento humano, garantizando óptimo resultado que impulsen a la institución hacia el liderazgo, desarrollo y proyección dentro del sector educativo nacional.	<p>CALIDAD: "El proceso de Gestión del desempeño es una herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar la actuación de los empleadores hacia el logro de los objetivos del cargo y así de la calidad".</p> <p>EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO: "El proceso de Gestión del desempeño es una herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar la actuación de los empleadores hacia el logro de los objetivos del cargo, de la organización y del área, a través de convenios entre directivos-coordinadores y empleador, en cuenta a la elaboración de planes de trabajo, y del seguimiento de los mismos."</p> <p>"Obtiene el compromiso y participación de los empleadores en el cumplimiento de los objetivos; "Facilita la gestión de dirección de su personal a cargo; Es un medio para evaluar el desempeño de los personal de una forma más objetiva, al comparar los resultados obtenidos con los objetivos planteados previamente acordados; Permite el logro de los objetivos de las áreas a través de la planeación y verificación del trabajo de su personal a cargo; Implica que cada Director-Coordinador con su personal a cargo establezca de una forma concertada todas las expectativas y actuaciones relacionadas con el trabajo del empleado. En otras palabras este proceso debe ser el resultado de una planeación previa."</p> <p>"Dentro de este proceso se requiere definir un objetivo, pero no se requiere establecer planes de trabajo concretos y modificarlos posteriormente permitiendo facilitar el logro de los objetivos, aspecto importante para asegurar la continuidad y objetividad del mismo."</p> <p>"Este proceso naturalmente busca la medición de un resultado, pero la forma como se obtiene. Se concentra en el "¿Qué se logra?" y "¿Cómo se logra?". Así por ejemplo se espera que un Director-Coordinador nazca los buenos resultados, pero que además genere un clima de motivación y compromiso dentro de su grupo de trabajo."</p> <p>"El proceso de Gestión del Desempeño tiene un fin, así mismo, pero es el apoyo de importantes procesos organizacionales tales como: La planeación estratégica, Proyecto Educativo de Arpaen, la certificación de calidad, el plan de desarrollo profesional, las programaciones de formación integral del personal docente y no docente, identificación del potencial y planes de Retención (reconocimiento e incentivos)".</p> <p>"No es un proceso adicional a la gestión del Director-Coordinador. Se convierte en la esencia misma de la labor de la dirección para poder orientar y formar a los empleadores y mejorar la coherencia, eficiencia y eficacia de su área. Por otra parte, exige que los directivos y jefes de equipo Arpaen- Tadar las Deberchar Responder parte importante de su tiempo al mismo y que integren este labor como parte fundamental de su trabajo diario"</p> <p>PROFESIONALIZACIÓN: La evaluación del desempeño es la base para el desarrollo y crecimiento personal y profesional del empleado docente y no docente fortaleciendo y adquiriendo competencias por medio de los planes de formación individual y colectiva y del ejercicio diario de su cargo. "Se suministra información importante para planear el desarrollo y formación del personal."</p> <p>"Le ayuda a identificar las áreas de mejoramiento de su personal y las medidas necesarias para desarrollarlo: Planes de formación y Planes de desarrollo profesional." "al emplearlo, le proporciona un regular del juego claro sobre la forma cómo será evaluado; Es una guía para su</p>	<p>Se contextualiza el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en Arpaen Gimnasia Iteque, a través de encuestas diagnósticas y técnicas de revisión documental.</p> <p>Se contextualiza el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en Arpaen Gimnasia Iteque, a través de encuestas diagnósticas y técnicas de revisión documental.</p> <p>Se contextualiza el proceso de evaluación del desempeño de los docentes en Arpaen Gimnasia Iteque, a través de encuestas diagnósticas y técnicas de revisión documental.</p>
3	REPORTES DE GESTIÓN EFQM	REPORTES DE INSPECCIÓN 2015-2016	EFQM EQUIPO DE EVALUADORES	2016	Presentar a la institución un reporte general sobre los fortalezas y áreas de mejora de los procesos de calidad desarrollados en la institución.	<p>EVALUACIÓN DOCENTE:</p> <p>Fortalezas: Por política ASPAEN, se cuenta con diversas modalidades de apoyo para el crecimiento personal y laboral de los colaboradores, así como una definición clara de las recursos necesarios para que cada uno pueda desempeñarse y cumplir eficazmente con su tarea de manera eficiente. De esta manera se garantiza que la organización cuente con el personal en las terminales y condiciones que se requiere para desarrollar la capacidad de la organización.</p> <p>La relación de personal se hace a partir de las cartas descriptivas que vienen dadas desde ASPAEN. En ellas están contenidas las habilidades duras y blandas para el cargo, las responsabilidades clave, y el tiempo que debe dedicarse a cada tarea. Esta facilita que los personal tengan claridad sobre lo que espera la organización de ellos y puedan alinearse mejor personal a las metas corporativas.</p> <p>Una vez la persona ingresa al colegio se hace un proceso de inducción y se le entrega una carta descriptiva que le permite saber qué se espera de ella y gestionar el desempeño de los personal. El primer seguimiento lo hacen los coordinadores de nivel y los asesores de área. También los despatcher permiten hacer el seguimiento. De esta manera, el Colegio asegura de que los personal cuenten con la información y recursos necesarios para que puedan desarrollar su tarea eficientemente.</p> <p>A partir de las necesidades de formación que el Colegio identifica, propone a ASPAEN Dirección Nacional un aula permanente que debe ser desarrollada por ellos y a la que asisten quienes el Comité Directivo dirige. Esta permite que el Colegio constantemente esté identificando oportunidades de desarrollo de su personal con el fin de apoyarlo por medio de su crecimiento tanto laboral como profesional hasta la capacidad de la organización y la construcción de un proyecto de vida en conjunto basado en las principales fundamentos de la institución.</p> <p>Área de Mejora</p> <p>Aunque tiene claridad sobre la definición de roles y responsabilidades, hace lagran evidenciar metas específicas asociadas al rendimiento del personal y mediciones que den cuenta del desempeño del personal. Un enfoque en este sentido permitiría conocer de que evidencian trabajo concienzudo y sistemático"</p> <p>Estrategia de Manejo de Clases: Manejo de métodos y estrategias para lograr mayor motivación en los alumnos y así, mejorar el aprendizaje y sus resultados académicos.</p> <p>Disposición de Responsabilidades: Disparar, expectativas, logros, motivaciones, preparaciones e innovaciones, etc. en cada una de las espacios de aprendizaje que se dan para la docente, como es la reunión de área.</p> <p>PROFESIONALIZACIÓN: Desarrollo Profesional: Atención por parte de la docente de nuevas aprendizajes que contribuyen al enriquecimiento de su labor diaria con los alumnos. Este ámbito se relaciona bastante con las cambios e innovaciones profesionales.</p>	<p>Se han evidenciado algunos avances frente a la construcción de un proceso de evaluación del desempeño objetivo, no obstante no existe aún una herramienta concreta que de cuenta de como el desempeño de los personal contribuye al desarrollo de la estrategia institucional.</p>
4	FORMATO DE EVALUACIÓN 2016-2017	FORMATO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	DIRECCIÓN DE RECURSOS HUMANOS	2016	Ser la herramienta de gestión administrativa-formativa que ayuda a orientar la actuación de los empleadores hacia el logro de los objetivos del cargo y así de la calidad	<p>PRÁCTICA: "Planeación y preparación": Preparación de clases, bibliografía, actividades, ejercicios varios, evaluación, etc. que evidencian trabajo concienzudo y sistemático"</p> <p>Estrategia de Manejo de Clases: Manejo de métodos y estrategias para lograr mayor motivación en los alumnos y así, mejorar el aprendizaje y sus resultados académicos.</p> <p>Disposición de Responsabilidades: Disparar, expectativas, logros, motivaciones, preparaciones e innovaciones, etc. en cada una de las espacios de aprendizaje que se dan para la docente, como es la reunión de área.</p> <p>PROFESIONALIZACIÓN: Desarrollo Profesional: Atención por parte de la docente de nuevas aprendizajes que contribuyen al enriquecimiento de su labor diaria con los alumnos. Este ámbito se relaciona bastante con las cambios e innovaciones profesionales.</p>	<p>Se establecen áreas de evaluación para que la docente se establezca un objetivo en cada una.</p>
11					PRÁCTICAS		

*Para revisión en detalle de la matriz, esta se adjunta en de manera digital dada la dimensión de la hoja de cálculo resultante.

Anexo 4. Solicitud De Consentimiento A Informar Para Entrevistados Que Participen En Una Investigación

INFORMO LA ACEPTACIÓN DE MI PARTICIPACIÓN LIBRE Y VOLUNTARIA EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Evaluación Del Desempeño Como Factor De Mejora Para Las Prácticas Educativas.

A CARGO DE: Jenny Andrea huertas chacón C.C 1072647040 De Chía

EN: universidad Sergio Arboleda, Maestría en educación.

Al firmar este consentimiento acepto participar de manera voluntaria en este estudio. Se me informó que: - La entrevista iba a ser grabada mediante una grabadora de teléfono celular. En cualquier momento puedo desistir de participar y retirarme de la investigación. Se informará en el proyecto de mi participación como anónimo, y se tomarán las medidas necesarias para garantizar la confidencialidad de mis datos personales y de mi desempeño. Se me ha brindado información detallada sobre los procedimientos y propósitos de esta investigación y el uso de los datos de la entrevista. De acuerdo a esto

Firmo: _____

SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO A INFORMAR PARA ENTREVISTADOS QUE PARTICIPEN EN UNA INVESTIGACIÓN

INFORMO LA ACEPTACIÓN DE MI PARTICIPACIÓN LIBRE Y VOLUNTARIA EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Evaluación Del Desempeño Como Factor De Mejora Para Las Prácticas Educativas.

A CARGO DE: Jenny Andrea huertas chacón C.C 1072647040 De Chía

EN: universidad Sergio Arboleda, Maestría en educación.

Al firmar este consentimiento acepto participar de manera voluntaria en este estudio. Se me informó que: - La entrevista iba a ser grabada mediante una grabadora de teléfono celular. En cualquier momento puedo desistir de participar y retirarme de la investigación. Se informará en el proyecto de mi participación como anónimo, y se tomarán las medidas necesarias para garantizar la confidencialidad de mis datos personales y de mi desempeño. Se me ha brindado información detallada sobre los procedimientos y propósitos de esta investigación y el uso de los datos de la entrevista. De acuerdo a esto

Firmo: _____

SOLICITUD DE CONSENTIMIENTO A INFORMAR PARA ENTREVISTADOS QUE PARTICIPEN EN UNA INVESTIGACIÓN

INFORMO LA ACEPTACIÓN DE MI PARTICIPACIÓN LIBRE Y VOLUNTARIA EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Evaluación Del Desempeño Como Factor De Mejora Para Las Prácticas Educativas.

A CARGO DE: Jenny Andrea huertas chacón C.C 1072647040 De Chía

EN: universidad Sergio Arboleda, Maestría en educación.

Al firmar este consentimiento acepto participar de manera voluntaria en este estudio. Se me informó que: - La entrevista iba a ser grabada mediante una grabadora de teléfono celular. En cualquier momento puedo desistir de participar y retirarme de la investigación. Se informará en el proyecto de mi participación como anónimo, y se tomarán las medidas necesarias para garantizar la confidencialidad de mis datos personales y de mi desempeño. Se me ha brindado información detallada sobre los procedimientos y propósitos de esta investigación y el uso de los datos de la entrevista. De acuerdo a esto

Firmo: _____

Anexo 5. Guion y protocolo entrevista semi- estructurada de profundidad a participante docente/administrativo de Aspaen Gimnasio Iragua.

ENTREVISTA

1.1 Metodología

Entrevistada: participantes anónimas.
Entrevistador: Jenny Andrea huertas
Tipo de entrevista: semiestructurada, individual.
Técnica de entrevista: En profundidad
Lugar: Aspaen Gimnasio Iragua-sala de reunión familiar.
Tiempo estimado: 50 minutos.

1.1.1 Objetivos de la entrevista:

- Conocer la visión de los participantes del proceso de evaluación acerca del diseño, implementación y resultados del mismo.
- Indagar sobre la función de profesionalización docente de la evaluación del desempeño.
- Identificar fortalezas y debilidades del proceso de evaluación docente actual.
- Establecer áreas de mejora del proceso de evaluación de desempeño actual.

1.2 TEMAS DE LA ENTREVISTA:

- Conocimiento del proceso de evaluación del desempeño, objetivos, método e instrumentos.
- Fortalezas y debilidades del proceso de evaluación de desempeño.
- Beneficios para la profesionalización docente de la evaluación del desempeño y la mejora de la práctica educativa.

1.3 Consentimiento informado

Ver anexo 4

1.4 Guion o cuestionario de la entrevista semiestructurada

- 1.4.1 Saludo en voz alta
- 1.4.2 Lectura del consentimiento informado
- 1.4.3 Ficha de presentación

Ficha metodológica

FICHA DE PRESENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL A ENTREVISTA	
Lugar, fecha y hora de inicio	Bogotá, Aspaen Gimnasio Iragua, 7 de junio de 2018, 1:00 p.m.
ENTREVISTADO	Participante 1
Ocupación y antigüedad	Docente de inglés en los grados de secundaria con una antigüedad de 5 años en la institución.
Educación	Licenciada en inglés- Universidad pedagógica Especialista en traducción de textos- Universidad del Rosario.
ENTREVISTADO	Participante 2
Ocupación y antigüedad	Docente de historia y geografía en primaria y secundaria con una antigüedad de 27 años en la institución.
Educación	Licenciada en ciencias sociales universidad javeriana, Magister en gerencia educativa, Universidad de la Sabana.
ENTREVISTADO	Participante 3 (administrativo)
Ocupación y antigüedad	Psicóloga
Educación	Profesional en psicología, especialista en talento humano. Universidad de la Sabana.
ENTREVISTADOR	Jenny Andrea huertas
Rol u ocupación	Estudiante de maestría en educación de la universidad Sergio Arboleda. Docente en Aspaen Gimnasio Iragua
TEMA DE INVESTIGACIÓN	Evaluación del desempeño como factor para el establecimiento de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua.
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	Cómo incide el proceso de evaluación del desempeño docente en la constitución de dinámicas de mejora de las prácticas educativas en Aspaen Gimnasio Iragua?

- 1.1.4 Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?
- 1.1.5 ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?
- 1.1.6 ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?
- 1.1.7 ¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué?
- 1.1.8 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?
- 1.1.9 ¿la información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor?
- 1.1.9 ¿cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?
- 1.1.10 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?
- 1.1.11 ¿ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?

Para la participante 3 quien tiene un rol administrativo en la institución, se generaron algunas modificaciones a las preguntas toda vez que no participa como docente, no obstante el objetivo y estructura de la entrevista se mantuvo .

- 1.1.12 ¿Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?
- 1.1.13 ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?
- 1.1.14 ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?
- 1.1.15 ¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre las prácticas educativas de las docentes? ¿Por qué?
- 1.1.16 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?
- 1.1.17 ¿la información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora la labor docente?
- 1.1.18 ¿cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?
- 1.1.19 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?
- 1.1.20 ¿han habido cambios observables en las prácticas educativas de las docentes gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?

Anexo 6. Transcripción de entrevistas

PARTICIPANTE 1

Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?

Bueno, yo la verdad llevo aquí ya casi 5 años, y en ese tiempo he tenido como 2 evaluaciones no más, lo que sé es que la evaluación del desempeño es método de verificación de que yo como empleada este haciendo lo que debo hacer según mi cargo dentro del colegio. La evaluación se hace con un formato que tiene unas áreas y pues ahí se mira como le fue a cada uno en esas áreas. La primera vez que estuve en una evaluación el formato venía con un “label” de cada dimensión y uno junto con la coordinadora de nivel decía que cómo le había ido en el año, ósea cuales eran las fortalezas y eso.

¿Recuerdas esas dimensiones?

No muy bien, creo que era una de planeación y responsabilidad, otra de metodología y algo de la vivencia de la filosofía del colegio, pero si uno iba diciendo como le fue.

Ya la segunda vez, el formato venía con los objetivos dados e incluyeron como más áreas que en anterior, hay aspectos de liderazgo, cumplimiento, trabajo en grupo y dentro de esas categorías hay unos descriptores, entonces la coordinadora de nivel se reúne contigo y empiezan a ver cómo te ha ido en eso, ósea ella te va diciendo, preguntando y así se va tomando nota de cada aspecto.

¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?

Pues, mirar en qué medida tú has hecho lo que debes hacer, ósea, si has planeado tus clases, evaluado bien, llegado temprano, es decir si has cumplido con lo que debes hacer.

¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?

Bueno, en el modelo o formato que había antes, ese se llenaba solo al final, primero te mandaban el formato para que fueras leyendo las áreas, tenías que llenar el espacio de fortalezas creo, y el otro de cosas a mejorar, luego ya te reunías con la coordinadora, ella iba diciéndote si estaba de acuerdo o no y ya.

En de este año, ya fe un poco diferente, te citaba la coordinadora de sección, ella iba leyendo las áreas de evaluación y te iba diciendo en que te fue bien y en que podías mejorar y eso se anota en el espacio de observaciones. Esta vez, se hizo dos veces al final del primer trimestre y a mitad del segundo.

¿y qué hiciste con esas con observaciones que te dieron en las reuniones?

Quedaron allí anotadas.

¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué?

De pronto con el segundo, pero lo que pasa es que lo que uno habla ahí, no sé si sea suficiente para realmente mirar en que puedo mejorar, tu recoges las recomendaciones pero pues no son como...sustanciales me entiendes, son cosas básicas, además esta evaluación es la de la coordinadora de sección, pero no hay una de la jefe de tu área por eso es quedan cosas sin mirar de lo referente al manejo del área, esa evaluación a veces la hacen, a veces no, entonces es un poco difícil realmente generar un cambio.

¿La evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?

Yo creo que no, porque es un poco desordenada, entonces tú no te familiarizas con eso bien, entonces finalmente te dicen una recomendaciones, tú dices otras per al final no hay forma de saber si en verdad las vas a modificar o que. A manera personal yo no he digamos que hecho algo para cambiar las cosas que me han recomendado que por lo general tampoco son muchas.

¿La información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor?

La retroalimentación, pues en el espacio si se habla de fortalezas y algunas cosas a mejorar pero pues nunca he escrito o hecho un plan de mejora con base a lo que se habla allí. Yo trato obviamente de hacer mi trabajo bien porque es una responsabilidad con las niñas y pues es mi trabajo pero no es que yo haya hecho un plan después de una evaluación del desempeño.

¿Cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?

Tal vez si fuera más consistente, mejor dicho que uno supiera que se va a hacer la evaluación y que se haga en esos momentos que se indican, también incluyendo las áreas de manejo de la materia que uno dicta. Lo que pasa es que es desordenado en el sentido en que te evalúan unas cosas generales en un momento, y luego resultan evaluándote la clase, y al final no sales con nada concreto de las dos reuniones, a parte pues de los comentarios, no sales con algo escrito o un plan, de pronto hacer esa parte más concreta si podría llevarnos a pensar mejor en como corregir lo que no estamos haciendo también o que he hecho no estamos haciendo. Tener más claridad de para que hacemos la evaluación y que tenemos que hacer nosotras con eso.

¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?

A ver, fortalezas, pues que te dicen que vas haciendo bien y te resaltan características que de pronto tu solo no puedes ver en ti mismo, tú sabes qué áreas te están evaluando en el momento en que te llaman , te hacen algunas recomendaciones y es muy tranquilo cuando tú vas a hablar con las coordinadora hay un buen ambiente.

Y debilidades, bueno la primera es que no ha habido como una secuencia en la evaluación, cada año hay una distinta. La segunda es que la verdad a algunas no nos parece tan importante por lo que con eso no pasa nada. También puede ser una debilidad el hecho de que no tomemos una acción concreta frente a algo que nos digan que está mal, y a veces no hay soportes de las cosas que no estamos haciendo bien.

¿Por qué dices que no es tan importante?

Porque la verdad, no es algo que uno vea como que es serio o que de ahí salen, no sé, capacitaciones, o realmente pautas concretas para mejorar sino que uno termina viéndolo como un requisito para el paz y salvo de fin de año, no trasciende mucho.

¿Ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?

En las dos que me han hecho, he recibido en general buenos comentarios, entonces no he hecho un plan, de pronto en cosas como llegar temprano o aspectos de responsabilidad si estoy más atenta una vez me dicen que no estoy siendo muy cumplida.

¿Es decir que no has generado un plan que te permita desarrollar mejor tus funciones?

No, realmente no porque en la primera evaluación yo escribí como creía que había sido mi desempeño y pues no escribí cosas malas ,es decir, solo escribí que me pareció hice bien , y en el segundo íbamos leyendo y me preguntaban si había hecho ciertas cosas o no, entonces igual venía siendo mi opinión o lo que la coordinadora había observado, y la evaluación que a veces hace la jefe de área , este año ni el pasado alcanzaron, entonces de ahí tampoco.

PARTICIPANTE 2

1.1.4 Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?

Aquí en el colegio ha habido varias formas de evaluar el desempeño, pero en los últimos años es donde he visto un mayor intento por establecer un proceso que realmente sirva para evaluar y mejorar. La evaluación del desempeño la realiza la coordinadora de nivel y algunas veces la jefe de área, se utiliza un formato que diseña recursos humanos con

unos lineamientos que da Aspaen, el formato tiene dimensiones de evaluación y uno se sienta con las coordinadoras a discutir esos temas con ellas.

1.1.5 ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?

Que hagamos todas mejor lo que tenemos que hacer, nuestras clases, la formación que le damos a las niñas, nuestros deberes administrativos, en general es hacer mejor las cosas y saber también esas cosas que necesitamos hacer mejor.

¿Esos objetivos te los han dicho antes o durante una evaluación?

No, pues es lo lógico de una evaluación, que se mire que es lo que se puede hacer mejor, que miremos como estamos cumpliendo nuestras funciones y si eso es lo que necesita el colegio, las niñas etc.

1.1.6 ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?

Los pasos han cambiado entre año y año, porque para el año 15-16 el formato venía vacío y uno escribía los objetivos de cada área de evaluación y escribía como le había ido con esos objetivos, luego se sentaba con la coordinadora de sección y se llegaban a acuerdos sobre lo que se había escrito en cada espacio. Y esa se hizo en la semana final de año académico. Ya para el año 17-18 cambiario el formato y ese venía con las áreas de evaluación y con una descripción de desempeño, pero igual uno se reúne con la coordinadora, los lee, ella dice donde considera que esta el desempeño y uno tiene la oportunidad de opinar y clarificar, pero entre las dos se saca la valoración. Este año se hicieron dos evaluaciones en el otro fue solo una.

1.1.7 ¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué?

A ver, el instrumento tiene cosas generales como trabajo en equipo, liderazgo, responsabilidad y estaba organizado por competencias, entonces si se abordan cosas importante como su has planeado, entregado informes, colaborado etc., pero no está la parte de conocimiento de la materia que uno dicta, esa parte parece que la hace la asesora de área pero, no se hizo, mejor dicho en el formato que aplicaron o que han aplicado no se aborda el conocimiento, la didáctica etc., entonces esa información no se tiene clara para poder realizar una reflexión completa de cómo ha trabajado uno durante el año.

1.1.8 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?

Como te dije ahorita, como son dos cosas separadas, no se tiene algo unificado para

poder realizar una reflexión sobre la practica real , además creo que no hay dentro de la evaluación algo que recoja la información sobre lo que piensan las estudiantes, que también es muy importante para uno saber cómo se percibe el trabajo que hacemos. Entonces si se pueden revisar algunas cosas pero una reflexión como tal yo creo que todavía no.

1.1.9 ¿la información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor?

La retroalimentación me ha servido para saber que hice bien en el año o en los trimestres y saber de pronto que debo hacer mejor, pero no he creado un plan de acción, así formal, formal no. Ah bueno si escribí en la parte de abajo del formato como unos aspectos a mejorar pero el cómo realizarlos no se habló ni se escribió.

1.1.9 ¿cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?

Para que el proceso tenga impacto, habría que buscar una forma de verificar que todas las áreas que se quieren evaluar son evaluadas. Además, tendría que de ahí salir algo para nosotras, capacitación o algo así, también debería dejarnos saber que piensan las niñas y ahí si se podrían crear los planes sobre lo que uno hace en el aula y como mejorar.

1.1.10 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?

Fortalezas que uno puede también dar su visión de cómo ha hecho el trabajo, que por lo general se habla de lo bueno que se observó, se evalúan actividades que uno sabe que debe realizar, uno se siente tranquilo ,no se siente juzgado, y uno obtiene un balance del desempeño general en el año.

Debilidades, que no hay objetividad en el proceso, cuando a una persona le dicen “usted llega tarde” pues hay que tener con que mostrarle, eso no se hace en el proceso de evaluación, es algo administrativo por todo esto de la calidad que hace el colegio.

¿No le ves otra función que no sea administrativa?

Como está estructurado ahora, no.

1.1.11 ¿ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?

Si he generado modificaciones algunas de mis practicas pero no necesariamente por que me hayan sugerido algo significativo durante la evaluación del desempeño o en alguna reunión , son cosas que yo he visto que puedo mejorar entonces lo hago. Pero que yo haya hecho un gran cambio a partir de una evaluación del desempeño, no, porque en los años que llevo aquí, no he hecho un plan de mejora como tal, y tampoco ha habido capacitaciones o algo que surja de esas reuniones de desempeño.

Participante 3-Administrativo

1.1.12 Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?

El proceso de evaluación del desempeño del colegio ha sido diseñado bajo los lineamientos que nos da Aspaen, es un proceso con un fin puramente formativo, es decir, busca la gestión de las personas para que cada vez realicen mejor su trabajo y a la vez se desarrollen profesionalmente. El proceso como tal consta de unos momentos de evaluación, hace unos años era solo uno, pero ahora lo hacemos en dos, donde se reúne la coordinadora de sección con las docentes y se revisa cómo ha sido el desempeño con base a unas competencias que se han fijado en el formato de evaluación, allí se comenta lo que se ha observado y se hacen unas anotaciones de cosas positivas que la docente ha realizado o un aspecto a mejorar, la idea es que en el segundo corte de evaluación se pueda ver si se ha realmente mejorado y continuar dando aportes para la mejora continua que es el propósito de la evaluación.

1.1.13 ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?

Hay varios objetivos, uno de ellos es orientar las acciones de las docentes al alcance de los objetivos del cargo; otro es contribuir al desarrollo y crecimiento personal de las docentes, también está el obtener información para elaborar el plan de formación del personal y ayudar a identificar áreas de mejora de una manera objetiva.

1.1.14 ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?

Las etapas de antes eran reunirse con las docentes, es decir, la coordinadora de sección y la docente y juntas elaborar unos objetivos con base a las áreas que se habían pre establecido, esas áreas quieren decir las competencias que se esperaba revisar, luego se discutía el alcance de dichos objetivos, yo diría que esa forma de evaluación se correspondía a una autoevaluación en la forma de elaboración y la evaluación misma. Para el año pasado y este ya se generaron cambios porque nos dimos cuenta que los objetivos era mejor establecerlos a fin de lograr que también se cumplieron por medio de las profesoras los objetivos organizacionales, entonces se realizó un cambio en el formato, ahora ya venían incluidas las competencias y los niveles de competencia que las docentes podían alcanzar, también venían las actividades específicas de cada competencia.

¿Y cómo es la dinámica ahora?

Antes se hacía a final de año en la semana de cierre de año académico, ahora tratamos de hacerlo 3 o 2 veces al año, es decir una vez por trimestre pero a veces el tiempo y el día a día no da para hacerlo tantas veces, se llama a la docente y la coordinadora de sección revisa con ella las competencias, se le pregunta sobre el cumplimiento de las

tareas de cada competencia y se va clasificando en desempeño en los niveles A,B,C, donde A es el más alto, luego se cierra el encuentro con la anotación de algunas observaciones sobre aspectos concretos que se hayan observado.

1.1.15 ¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre las prácticas educativas de las docentes?
¿Por qué?

Si claro por qué le da a las docentes una visión de cómo están llevando a cabo su labor y qué podrían hacer mejor, esa es precisamente la idea que hay detrás del proceso de evaluación, aunque aún se podría desarrollar una mayor especificidad en cuanto al desarrollo de actividades o procesos por parte de las docente.

1.1.16 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?

Ese es el objetivo, pero aún no contamos con una forma de verifica que esto pase, obviamente en la reunión de evaluación si se hace una reflexión entre lo que la docente piensa y lo que su jefe inmediata ha visto y esto implica por supuesto reflexión sobre lo que se hace en el aula y en general en el colegio.

1.1.17 ¿la información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora la labor docente?

Algunos temas si se han considerado como insumo para las jornadas pedagógicas o las jornadas de inducción y reinducción, pero planes de acción concretos con las profesoras no, mejor dicho sí, pero como decía son recomendaciones que se hacen verbalmente durante la reunión.

1.1.18 ¿cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?

El proceso de evaluación impacta las prácticas de las docentes porque les muestra que están haciendo bien para que continúen con estas fortalezas y muestra aspectos que pueden mejorar entonces si se realizan acciones para mejorar esto por supuesto impacta la labor docente.

1.1.19 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?

Las fortalezas es que la evaluación del desempeño como la propone la institución es un espacio formativo, con el fin de que las docentes crezcan profesionalmente y cada día lleven a cabo su labor de mejor manera y con relación a unos objetivos. Otra fortaleza es que se está haciendo ahora dos o tres veces al año así que puede haber un momento de verificación, también el hecho de que el nuevo instrumento ya tenga las competencias y los objetivos favorece la objetividad. No es un acto pues para despedir a la gente ni nada de eso, es más para hacer revisión e ir mejorando.

Una de las debilidades es que realizar un proceso de evaluación del desempeño es difícil, las personas se sienten juzgadas, genera resistencia. Otro es el tiempo, a veces quisiéramos hacer las tres evaluaciones o dos pero el tiempo es muy justo entonces no se le puede dar el despliegue que debería. Debemos todavía hacer ajustes a los formatos, obtener la objetividad, las evidencias y demás que nos pide EFQM es un aspecto muy importante a mejorar más que una debilidad.

1.1.20 ¿han habido cambios observables en las prácticas educativas de las docentes gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?

En algunos casos si las docentes reconocen sus fortalezas y debilidades y modifican su actuar frente a algunas áreas que deben mejorar, pero al momento la documentación concreta es decir las evidencias como se les llama no están de una forma concreta.

Anexo7. Matriz de codificación

<p>1.1.4 Desde tu experiencia en el colegio ¿Qué conoces del proceso de evaluación del desempeño que se realiza?</p> <p>Que es xxxx Procedimiento xxxx Encargado xxxx</p>	<p>Bueno, yo la verdad llevo aquí ya casi 5 años, y en ese tiempo he tenido como 2 evaluaciones no más, lo que sé es que la evaluación del desempeño es método de verificación de que yo como empleada este haciendo lo que debo hacer según mi cargo dentro del colegio. La evaluación se hace con un formato que tiene unas áreas y pues ahí se mira como le fue a cada uno en esas áreas. La primera vez que estuve en una evaluación el formato venía con un “label” de cada dimensión y uno junto con la coordinadora de nivel decía que cómo le había ido en el año, ósea cuales eran las fortalezas y eso.</p> <p>¿Recuerdas esas dimensiones?</p> <p>No muy bien, creo que era una de planeación y responsabilidad, otra de metodología y algo de la vivencia de la filosofía del colegio, pero si uno iba diciendo como le fue.</p> <p>Ya la segunda vez, el formato venía con los objetivos dados e incluyeron como más áreas que en anterior, hay aspectos de liderazgo, cumplimiento, trabajo en grupo y dentro de esas categorías hay unos descriptores, entonces la coordinadora de nivel se reúne contigo y empiezan a ver cómo te ha ido en eso, ósea ella te va diciendo, preguntando y así se va tomando nota de cada aspecto.</p>	<p>Aquí en el colegio ha habido varias formas de evaluar el desempeño, pero en los últimos años es donde he visto un mayor intento por establecer un proceso que realmente sirva para evaluar y mejorar. La evaluación del desempeño la realiza la coordinadora de nivel y algunas veces la jefe de área, se utiliza un formato que diseña recursos humanos con unos lineamientos que da Aspaen, el formato tiene dimensiones de evaluación y uno se sienta con las coordinadoras a discutir esos temas con ellas.</p>	<p>El proceso de evaluación del desempeño del colegio ha sido diseñado bajo los lineamientos que nos da Aspaen, es un proceso con un fin puramente formativo, es decir, busca la gestión de las personas para que cada vez realicen mejor su trabajo y a la vez se desarrollen profesionalmente. El proceso como tal consta de unos momentos de evaluación, hace unos años era solo uno, pero ahora lo hacemos en dos, donde se reúne la coordinadora de sección con las docentes y se revisa cómo ha sido el desempeño con base a unas competencias que se han fijado en el formato de evaluación, allí se comenta lo que se ha observado y se hacen una anotaciones de cosas positivas que la docente ha realizado o un aspecto a mejorar, la idea es que en el segundo corte de evaluación se pueda ver si se ha realmente mejorado y continuar dando aportes para la mejora continua que es el propósito de la evaluación.</p>
<p>1.1.5 ¿Cuáles son los objetivos del proceso de evaluación del desempeño docente?</p>	<p>Pues, mirar en qué medida tú has hecho lo que debes hacer, ósea, si has planeado tus clases, evaluado bien, llegado temprano, es decir si has cumplido con lo que debes hacer.</p>	<p>Que hagamos todas mejor lo que tenemos que hacer, nuestras clases, la formación que le damos a las niñas, nuestros deberes administrativos, en general es hacer mejor las cosas y saber también esas cosas que necesitamos hacer mejor.</p> <p>¿Esos objetivos te los han dicho antes o durante una evaluación?</p> <p>No, pues es lo lógico de una evaluación, que se mire que es lo que se puede hacer mejor, que miremos como estamos cumpliendo nuestras</p>	<p>Hay varios objetivos, uno de ellos es orientar las acciones de las docentes al alcance de los objetivos del cargo; otro es contribuir a desarrollo y crecimiento personal de las docentes, también está el obtener información para elaborar el plan de formación del personal y ayudar a identificar áreas de mejora de una manera objetiva.</p>

		funciones y si eso es lo que necesita el colegio, las niñas etc.	
<p>1.1.6 ¿Cuáles son las etapas del proceso de evaluación y cómo se llevan a cabo?</p>	<p>Bueno, en el modelo o formato que había antes, ese se llenaba solo al final, primero te mandaban el formato para que fueras leyendo las áreas, tenías que llenar el espacio de fortalezas creo, y el otro de cosas a mejorar, luego ya te reunías con la coordinadora, ella iba diciéndote si estaba de acuerdo o no y ya.</p> <p>En de este año, ya fe un poco diferente, te citaba la coordinadora de sección, ella iba leyendo las áreas de evaluación y te iba diciendo en que te fue bien y en que podías mejorar y eso se anota en el espacio de observaciones. Esta vez, se hizo dos veces al final del primer trimestre y a mitad del segundo.</p> <p>¿ y qué hiciste con esas con observaciones que te dieron en las reuniones?</p> <p>Quedaron allí anotadas.</p>	<p>Los pasos han cambiado entre año y año, porque para el año 15-16 el formato venia vacío y uno escribía los objetivos de cada área de evaluación y escribía como le había ido con esos objetivos, luego se sentaba con la coordinadora de sección y se llegaban a acuerdos sobre lo que se había escrito en cada espacio. Y esa se hizo en la semana final de año académico. Ya para el año 17-18 cambiario el formato y ese venía con las áreas de evaluación y con una descripción de desempeño, pero igual uno se reúne con la coordinadora, los lee, ella dice donde considera que esta el desempeño y uno tiene la oportunidad de opinar y clarificar, pero entre las dos se saca la valoración. Este año se hicieron dos evaluaciones en el otro fue solo una.</p>	<p>Las etapas de antes eran reunirse con las docentes, es decir, la coordinadora de sección y la docente y juntas elaborar unos objetivos con base a las áreas que se habían pre establecido, esas áreas quieren decir las competencias que se esperaba revisar, luego se discutía el alcance de dichos objetivos, yo diría que esa forma de evaluación se correspondía a una autoevaluación en la forma de elaboración y la evaluación misma. Para el año pasado y este ya se generaron cambios porque nos dimos cuenta que los objetivos era mejor establecerlos a fin de lograr que también se cumplieron por medio de las profesoras los objetivos organizacionales, entonces se realizó un cambio en el formato, ahora ya venían incluidas las competencias y los niveles de competencia que las docentes podían alcanzar, también venían las actividades específicas de cada competencia.</p> <p><i>Y cómo es la dinámica ahora?</i></p> <p>Antes se hacía a final de año en la semana de cierre de año académico, ahora tratamos de hacerlo 3 o 2 veces al año, es decir una vez por trimestre pero a veces el tiempo y el día a día no da para hacerlo tantas veces, se llama a la docente y la coordinadora de sección revisa con ella las competencias, se le pregunta sobre el cumplimiento de las tareas de cada competencia y se va clasificando en desempeño en los niveles A,B,C, donde A es el más alto, luego se cierra el encuentro con la anotación de algunas observaciones sobre aspectos concretos que se hayan observado.</p>

<p>1.1.7 ¿Es posible afirmar que el instrumento de evaluación docente permite recoger la información necesaria para reflexionar sobre tus prácticas educativas? ¿Por qué?</p> <p>Si no</p>	<p>De pronto con el segundo, pero lo que pasa es que lo que uno habla ahí, no sé si sea suficiente para realmente mirar en qué puedo mejorar, tu recoges las recomendaciones pero pues no son como...sustanciales me entiendes, son cosas básicas, además esta evaluación es la de la coordinadora de sección, pero no hay una de la jefe de tu área por eso es quedan cosas sin mirar de lo referente al manejo del área, esa evaluación a veces la hacen, a veces no, entonces es un poco difícil realmente generar un cambio</p>	<p>A ver, el instrumento tiene cosas generales como trabajo en equipo, liderazgo, responsabilidad y estaba organizado por competencias, entonces si se abordan cosas importante como su has planeado, entregado informes, colaborado etc., pero no está la parte de conocimiento de la materia que uno dicta, esa parte parece que la hace la asesora de área pero, no se hizo, mejor dicho en el formato que aplicaron o que han aplicado no se aborda el conocimiento, la didáctica etc., entonces esa información no se tiene clara para poder realizar una reflexión completa de cómo ha trabajado uno durante el año.</p>	<p>Si claro por qué le da a las docentes una visión de cómo están llevando a cabo su labor y qué podrían hacer mejor, esa es precisamente la idea que hay detrás del proceso de evaluación, aunque aún se podría desarrollar una mayor especificidad en cuanto al desarrollo de actividades o procesos por parte de las docente.</p>
<p>1.1.8 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?</p> <p>Si no</p>	<p>Yo creo que no, porque es un poco desordenada, entonces tú no te familiarizas con eso bien, entonces finalmente te dicen una recomendaciones, tú dices otras pero al final no hay forma de saber si en verdad las vas a modificar o que. A manera personal yo no he digamos que hecho algo para cambiar las cosas que me han recomendado que por lo general tampoco son muchas.</p>	<p>Como te dije ahorita, como son dos cosas separadas, no se tiene algo unificado para poder realizar una reflexión sobre la practica real, además creo que no hay dentro de la evaluación algo que recoja la información sobre lo que piensan las estudiantes, que también es muy importante para uno saber cómo se percibe el trabajo que hacemos. Entonces si se pueden revisar algunas cosas pero una reflexión como tal yo creo que todavía no.</p>	<p>1.1.16 ¿la evaluación docente que se hace en la institución conlleva a la reflexión sobre las prácticas educativas?</p> <p>Ese es el objetivo, pero aún no contamos con una forma de verifica que esto pase, obviamente en la reunión de evaluación si se hace una reflexión entre lo que la docente piensa y lo que su jefe inmediata ha visto y esto implica por supuesto reflexión sobre lo que se hace en el aula y en general en el colegio.</p>
<p>1.1.9 ¿la información o feedback de la evaluación del desempeño ha servido como insumo para crear planes de acción y mejora de tu labor?</p> <p>Si no</p>	<p>La retroalimentación, pues en el espacio si se habla de fortalezas y algunas cosas a mejorar pero pues nunca he escrito o hecho un plan de mejora con base a lo que se habla allí. Yo trato obviamente de hacer mi trabajo bien porque es una responsabilidad con las niñas y pues es mi trabajo pero no es que yo haya hecho un plan después de una evaluación del desempeño.</p>	<p>La retroalimentación me ha servido para saber que hice bien en el año o en los trimestres y saber de pronto que debo hacer mejor, pero no he creado un plan de acción, así formal, formal no. Ah bueno si escribí en la parte de abajo del formato como unos aspectos a mejorar pero el cómo realizarlos no se habló ni se escribió.</p>	<p>Algunos temas si se han considerado como insumo para las jornadas pedagógicas o las jornadas de inducción y reinducción, pero planes de acción concretos con las profesoras no, mejor dicho sí, pero como decía son recomendaciones que se hacen verbalmente durante la reunión.</p>

<p>1.1.9 ¿cómo podría el proceso de evaluación impactar las prácticas docentes?</p>	<p>Tal vez si fuera más consistente, mejor dicho que uno supiera que se va a hacer la evaluación y que se haga en esos momentos que se indican, también incluyendo las áreas de manejo de la materia que uno dicta. Lo que pasa es que es desordenado en el sentido en que te evalúan unas cosas generales en un momento, y luego resultan evaluándote la clase, y al final no sales con nada concreto de las dos reuniones, a parte pues de los comentarios, no sales con algo escrito o un plan, de pronto hacer esa parte más concreta si podría llevarnos a pensar mejor en como corregir lo que no estamos haciendo también o que he hecho no estamos haciendo. Tener más claridad de para que hacemos la evaluación y que tenemos que hacer nosotras con eso.</p>	<p>Para que el proceso tenga impacto, habría que buscar una forma de verificar que todas las áreas que se quieren evaluar son evaluadas. Además, tendría que de ahí salir algo para nosotras, capacitación o algo así, también debería dejarnos saber que piensan las niñas y ahí si se podrían crear los planes sobre lo que uno hace en el aula y como mejorar.</p>	<p>El proceso de evaluación impacta las prácticas de las docentes porque les muestra que están haciendo bien para que continúen con estas fortalezas y muestra aspectos que pueden mejorar entonces si se realizan acciones para mejorar esto por supuesto impacta la labor docente.</p>
<p>1.1.10 ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades del proceso de evaluación del desempeño?</p> <p>Fortalezas debilidades</p>	<p>A ver, fortalezas, pues que te dicen que vas haciendo bien y te resaltan características que de pronto tu solo no puedes ver en ti mismo, tú sabes qué áreas te están evaluando en el momento en que te llaman, te hacen algunas recomendaciones y es muy tranquilo cuando tú vas a hablar con las coordinadora hay un buen ambiente.</p> <p>Y debilidades, bueno la primera es que no ha habido como una secuencia en la evaluación, cada año hay una distinta. La segunda es que la verdad a algunas no nos parece tan importante por lo que con eso no pasa nada. También puede ser una debilidad el hecho de que no tomemos una acción concreta frente a algo que nos digan que está mal, y a veces no hay soportes de las cosas que no estamos haciendo bien.</p> <p>¿Por qué dices que no es tan importante?</p> <p>Porque la verdad, no es algo que uno vea como que es serio o que de ahí salen, no sé, capacitaciones, o realmente pautas concretas para mejorar sino que uno termina viéndolo como un requisito para el paz y salvo de fin de año, no trasciende mucho.</p>	<p>Fortalezas que uno pude también dar su visión de cómo ha hecho el trabajo, que por lo general se habla de lo bueno que se observó, se evalúan actividades que uno sabe que debe realizar, uno se siente tranquilo, no se siente juzgado, y uno obtiene un balance del desempeño general en el año.</p> <p>Debilidades, que no hay objetividad en el proceso, cuando a una persona le dicen "usted llega tarde" pues hay que tener con que mostrarle, eso no se hace en el proceso de evaluación, es algo administrativo por todo esto de la calidad que hace el colegio.</p> <p>No le ves otra función que no sea administrativa?</p> <p>Como está estructurado ahora, no.</p>	<p>Las fortalezas es que la evaluación del desempeño como la propone la institución es un espacio formativo, con el fin de que las docentes crezcan profesionalmente y cada día lleven a cabo su labor de mejor manera y con relación a unos objetivos. Otra fortaleza es que se está haciendo ahora dos o tres veces al año así que puede haber un momento de verificación, también el hecho de que el nuevo instrumento ya tenga las competencias y los objetivos favorece la objetividad. No es un acto pues para despedir a la gente ni nada de eso, es más para hacer revisión e ir mejorando.</p> <p>Una de las debilidades es que realiza un proceso de evaluación del desempeño es difícil, las personas se sienten juzgadas, genera resistencia. Otro es el tiempo, a veces quisiéramos hacer las tres evaluaciones o dos pero el tiempo es muy justo entonces no se le puede dar el despliegue que debería. Debemos todavía hacer ajustes a los formatos, obtener la objetividad, las evidencias y demás que nos pide EFQM es un aspecto muy importante a mejorar más que una debilidad.</p>

<p>1.1.11 ¿ha generado algún cambio en sus prácticas educativas gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?</p> <p>Si no</p>	<p>En las dos que me han hecho, he recibido en general buenos comentarios, entonces no he hecho un plan, de pronto en cosas como llegar temprano o aspectos de responsabilidad si estoy más atenta una vez me dicen que no estoy siendo muy cumplida.</p> <p>¿Es decir que no has generado un plan que te permita desarrollar mejor tus funciones?</p> <p>No, realmente no porque en la primera evaluación yo escribí como creía que había sido mi desempeño y pues no escribí cosas malas ,es decir, solo escribí que me pareció hice bien , y en el segundo íbamos leyendo y me preguntaban si había hecho ciertas cosas o no, entonces igual venía siendo mi opinión o lo que la coordinadora había observado, y la evaluación que a veces hace la jefe de área , este año ni el pasado alcanzaron, entonces de ahí tampoco.</p>	<p>Si he generado modificaciones algunas de mis practicas pero no necesariamente por que me hayan sugerido algo significativo durante la evaluación del desempeño o en alguna reunión , son cosas que yo he visto que puedo mejorar entonces lo hago. Pero que yo haya hecho un gran cambio a partir de una evaluación del desempeño, no, porque en los años que llevo aquí, no he hecho un plan de mejora como tal, y tampoco ha habido capacitaciones o algo que surja de esas reuniones de desempeño.</p>	<p>¿han habido cambios observables en las prácticas educativas de las docentes gracias a una recomendación o plan que obtuvo en la evaluación del desempeño?</p> <p>En algunos casos si las docentes reconocen sus fortalezas y debilidades y modifican su actuar frente a algunas áreas que deben mejorar, pero al momento la documentación concreta es decir las evidencias como se les llama no están de una forma concreta.</p>

