



Serie Investigación

GERENCIA EDUCATIVA

Innovación y evaluación para la transformación

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Compiladores



Irma Amalia Molina Bernal

Doctora en Ciencias de la Educación, doctora *Honoris causa* en Ciencias de la Educación, magíster y especialista en Gerencia Social de la Educación, en Gerencia de Recursos Humanos y en Docencia Universitaria. Administradora educativa y educadora en preescolar. Par evaluadora de Minciencias y conferencista nacional e internacional. En la actualidad es directora de investigaciones en la Escuela de Educación de la Universidad Sergio Arboleda.

Contacto: irma.molina@usa.edu.co



Martha Hortensia Arana Ercilla

Doctora en Educación, magíster en Educación y especialista en Gestión de la Ciencia y la Tecnología. Profesora e investigadora de la Universidad Sergio Arboleda. Economista de la Universidad de La Habana.

Contacto: mhae1957@yahoo.com.



Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Doctor en Sociedad del Conocimiento y Acción en los Ámbitos de la Educación, la Comunicación, los Derechos y las Nuevas Tecnologías de la Universidad Internacional de La Rioja. Candidato a doctor en Filosofía de la Universidad Autónoma de Barcelona, magíster en Docencia de la Universidad de la Salle y especialista en Analítica de la Sociedad del Conocimiento de la Universidad Internacional de La Rioja. Psicólogo de la Universidad Piloto de Colombia. En la actualidad es decano de la Escuela de Educación en la Universidad Sergio Arboleda.

Contacto: sergio.rodriguez@usa.edu.co

Compiladores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Autores

Capítulo 1

Martha Hortensia Arana Ercilla
Irma Amalia Molina Bernal

Capítulo 2

Myriam Cecilia Molina Bernal

Capítulo 3

Jaquelin Barrera Fortich

Capítulo 4

Irma Amalia Molina Bernal
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Capítulo 5

Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Juan Sebastián Gutiérrez Rodríguez

Capítulo 6

Jenny Andrea Huertas Chacón
Irma Amalia Molina Bernal

Capítulo 7

Geraldine Cuervo Martínez

Capítulo 8

Jairo Daniel Prieto Urbano

Capítulo 9

Alexandra Zambrano Leguizamón
Ingrid Katherin Torres Medina

Capítulo 10

Martha Rosmary Peña Parra
Irma Amalia Molina Bernal



GERENCIA EDUCATIVA

Innovación y evaluación para la transformación

Con la llegada de la civilización digital se vislumbró la alta velocidad con la que se están transformando todos los escenarios en los que los seres humanos estamos presentes. La educación, claramente, no fue la excepción. La pandemia nos enseñó que la estabilidad es el resultado de afrontar con inteligencia la adversidad para poder superar los diversos retos en lo que nos encontramos. En el ámbito educativo, líderes de todo el mundo ajustaron y perfeccionaron la gestión propia de la enseñanza para seguir brindando la calidad educativa que impera en cualquier escenario de formación.

Velocidad, estrategia y compromiso con el quehacer educativo han sido parte de la fórmula para afrontar estos tiempos y, tal vez, esta sirva para asumir los días venideros. Por lo tanto, se hace necesario, ante la velocidad, hacer una pausa para reflexionar sobre cómo proceder para gestar la educación y seguir el camino que impone la excelencia académica.

José Ortega y Gasset, en su epílogo a *la Historia de la filosofía de Julián Marías*, nos enseñó que la inteligencia es el resultado de la elegancia, es decir, del saber elegir. Inteligencia, elegancia y elección se convierten en sinónimos. Empero, estos sinónimos son el resultado de un solo verbo: reflexionar. La reflexión, como aquel pensar sobre lo ya pensado, es la esencia de la investigación, de buscar en los vestigios hallados las posibles respuestas para entender lo que nos rodea.

Este libro es una reflexión compuesta de varias partes. Es un intento de analizar varios vestigios referentes a la gestión educativa y la evaluación. Dicho de otro modo, es una meditación de varios investigadores del Grupo Invedusa, quienes hicieron una pausa con el fin de ofrecer un derrotero para el futuro de la educación en Colombia.



UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA
Fondo de Publicaciones



UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA
Escuela de Educación

Carrera 15 N.º 74-40. Tel.: (57) 601 3257500 ext. 2260. Bogotá, D.C.
Calle 18 N.º 14A-18. Tels.: (57) 605 4203838 - 605 4202651. Santa Marta
Calle 58 N.º. 68-91. Tel.: (57) 605 3689417. Barranquilla
www.usergioarboleda.edu.co

GERENCIA EDUCATIVA,

innovación y evaluación para la transformación

IRMA AMALIA MOLINA BERNAL
MARTHA HORTENSIA ARANA ERCILLA
SERGIO ALEJANDRO RODRÍGUEZ JEREZ
Compiladores



UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA

Bogotá, Colombia
2023

Gerencia educativa: innovación y evaluación para la transformación / compiladores Irma Amalia Molina Bernal, Martha Ortensia Arana Ercilla, Sergio Alejandro Rodríguez Jerez ; autores Irma Amalia Molina Bernal [y otros once] – Bogotá: Universidad Sergio Arboleda, 2023.

252 p. - (Serie investigación)

ISBN: 978-958-5158-66-5 (.pdf)

1. Administración escolar 2. Evaluación educativa 3. Planificación educativa I. Molina Bernal, Irma Amalia, compilador II. Arana Ercilla, Martha Ortensia, compilador III. Rodríguez Jerez, Sergio Alejandro, compilador IV. Molina Bernal, Myriam Cecilia V. Barrera Fortich, Jaquelin VI. Gutiérrez Rodríguez, Juan Sebastián VII. Huertas Chacón, Jenny Andrea VIII. Cuervo Martínez, Geraldine IX. Prieto Urbano, Jairo Daniel X. Zambrano Leguizamón, Alexandra XI. Torres Medina, Ingrid Katherin XII. Peña Parra, Martha Rosmary XIII. Título

371.2 ed. 22 CDD

GERENCIA EDUCATIVA, innovación y evaluación para la transformación

ISBN: 978-958-5158-66-5 (.pdf)

DOI: 10.22518/book/9789585158665

© Universidad Sergio Arboleda
Escuela de Educación

Compiladores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez

Autores

Irma Amalia Molina Bernal
Martha Hortensia Arana Ercilla
Sergio Alejandro Rodríguez Jerez
Myriam Cecilia Molina Bernal
Jaquelin Barrera Fortich
Juan Sebastián Gutiérrez Rodríguez
Jenny Andrea Huertas Chacón
Geraldine Cuervo Martínez
Jairo Daniel Prieto Urbano
Alexandra Zambrano Leguizamón
Ingrid Katherin Torres Medina
Martha Rosmary Peña Parra

Primera edición: marzo de 2023

Este libro tuvo un proceso de arbitraje doble ciego.

El contenido del libro no representa la opinión de la Universidad Sergio Arboleda y es responsabilidad de los autores.

Edición:

Diana Niño Muñoz
Anyeli Rivera Tancón
Dirección de Publicaciones Científicas

Diseño y diagramación:

Paula Andrea Cruz Lopez

Corrección de estilo:

Johny Martínez Cano

Fondo de Publicaciones
Universidad Sergio Arboleda
Calle 74 N.º 14-14.
Teléfono: (601) 325 7500 ext. 2131/2260
www.usergioarboleda.edu.co
Bogotá, D.C.



Licencia de uso: esta licencia permite descargar y compartir los capítulos publicados en este libro, sin modificaciones ni fines comerciales.

C O N T E N I D O

11 **Presentación de los compiladores**

15 **Prólogo**

PRIMERA PARTE

Consideraciones conceptuales y de los procesos de gestión y evaluación en la educación

19 **Capítulo 1**

La gestión educativa: un acercamiento epistemológico y conceptual

Prólogo

Introducción

Punto de partida para pensar y transformar la gestión en la educación

Otras dimensiones epistemológicas para pensar la gestión en la educación

Un acercamiento a la comprensión de la gestión educativa

Conclusiones

53 **Capítulo 2**

La gestión educativa: un acercamiento epistemológico y conceptual

Introducción

Desarrollo

¿Para qué la educación inclusiva en los programas de formación de formadores?

Una mirada a las competencias del docente inclusivo.

La didáctica inclusiva: el camino hacia una educación para todos

Conclusiones

73 **Capítulo 3**

Gestión educativa, resolución de conflictos y violencia en las instituciones educativas colombianas

Introducción

Desarrollo

Conclusiones

SEGUNDA PARTE

Reflexiones y experiencias sobre la evaluación como proceso de mejora educativa

89 Capítulo 4

La evaluación: su planificación y las herramientas en las aulas

Introducción

Desarrollo

La evaluación en las instituciones escolares.

Las preguntas y las tipologías de preguntas en los procesos de la evaluación.

Frente a las tipologías de la evaluación.

Tipos de evaluación más comunes.

Técnicas de evaluación en el aula

Ejemplos de rúbricas.

Conclusiones

119 Capítulo 5

La evaluación en la filosofía

Introducción

Problemas frente a la enseñanza y evaluación de la filosofía: poca escritura sobre estos temas

Respecto a los pocos docentes

Problemas sociales que dificultan la evaluación

Herramientas e instrumentos de evaluación

En cuanto a las tecnologías

Actores en el proceso educativo de la filosofía

El papel del docente en la evaluación de la filosofía

El papel del estudiante en la evaluación de la filosofía

Otros actores en la evaluación de la filosofía

El aula en la evaluación de la filosofía

Autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación

Evaluación formativa

Conclusiones

135 Capítulo 6

La evaluación del desempeño docente: factor para el desarrollo profesional de los educadores

Introducción

La evaluación del desempeño

La evaluación del desempeño del docente: legislación colombiana

Tipo de evaluación, objeto y consideraciones

Principios de la evaluación docente. Contenido, responsables y periodo

Algunos aspectos a considerar dentro de la normatividad expuesta

La evaluación del desempeño como factor de desarrollo profesional de los docentes

Conclusiones

- 155 **Capítulo 7**
Evaluación del proyecto que busca favorecer el ambiente bilingüe en el Liceo de Colombia
Introducción
Desarrollo
Caracterización de la institución.
Caracterización de la edad preescolar.
En la búsqueda de un ambiente bilingüe.
Proceso de identificación del ambiente bilingüe.
Resultados
Conclusiones
- 187 **Capítulo 8**
La evaluación con rúbricas en el proceso educativo
Introducción
Desarrollo
Evaluación y rúbricas.
Conclusiones
- 203 **Capítulo 9**
Autoevaluación del rol docente en la formación escolar para abordar la educación sexual en la infancia
Preámbulo
La educación en sexualidad desde una mirada docente
Formación docente en educación sexual
La importancia que tiene en los docentes la educación en sexualidad
Tabúes de los docentes
Conclusiones
- 231 **Capítulo 10**
Evaluación en perspectiva: metodologías activo-participativas centradas en el aprendizaje para escuelas rurales multigrado
Introducción
Desarrollo
La evaluación más allá del aula: un proceso continuo e inacabable.
El modelo multigrado: una oportunidad para la innovación evaluativa.
Conclusiones
- 251 **Autores**

SEGUNDA PARTE

**Reflexiones y experiencias sobre la evaluación
como proceso de mejora educativa**

La evaluación del desempeño docente: factor para el desarrollo profesional de los educadores¹

Jenny Andrea Huertas Chacón

Irma Amalia Molina Bernal

Introducción

Este capítulo es producto de una investigación documental y tiene como objetivo evidenciar que la evaluación del desempeño docente constituye un factor primordial para el desarrollo profesional de los educadores, pues permite que los docentes reflexionen sobre la práctica educativa y, a partir de esas consideraciones, puedan gestionar cambios en sus prácticas. Ahora bien, para que dicha evaluación sea efectiva, se requiere de un modelo que goce de claridad procedimental, que esté direccionado al mejoramiento del ejercicio de la profesión docente y que genere procesos de aprendizaje en los participantes. Esto debido a que los docentes, en el ejercicio de su profesión, se enfrentan a una serie de situaciones que potencian o afectan su desempeño, y este, a su vez, se refleja en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y, por tanto, en la calidad educativa. Es por esto que es necesario contar con mecanismos (como variables, categorías, indicadores endógenos y exógenos, etc.) que permitan medir de manera objetiva los procesos educativos, la influencia y el impacto en el quehacer docente de enseñanza y aprendizaje, así como la efectividad de las dinámicas que se llevan a cabo

¹ Este capítulo es el resultado del proyecto de investigación sobre Prácticas de Evaluación Centradas en el Aprendizaje, de la Universidad Sergio Arboleda

en el aula. Todo esto con el fin de potenciar las fortalezas y trabajar en las debilidades identificadas en la evaluación y, así, contribuir al mejoramiento del docente como individuo y de los procesos a su cargo.

El Estado colombiano, consciente de la importancia de la evaluación docente, ha sancionado decretos que regulan la materia. Así, las instituciones educativas están llamadas a llevar a cabo procesos de evaluación bajo ciertos criterios, como lo establece la Ley 115 de 1994, en los artículos 80, 81, 82, 83,84, y los decretos 1278 de 2002, 2582 de 2003, 3782 de 2007, entre otros. Allí se reglamentan los objetivos, principios y responsables de la evaluación, los tiempos y algunos aspectos metodológicos de esta. No obstante, existen aspectos del marco legal que abren la discusión sobre la pertinencia e intencionalidad del proceso como tal, así como también se discute la función formadora que este debería tener.

Ahora bien, para los propósitos de este texto, en primer lugar se presentará una definición teórica de lo que es la evaluación de desempeño. Esto con el fin de analizar su naturaleza y comprender sus objetivos, principios y cualidades. En segundo lugar, se expondrá brevemente la legislación colombiana en el tema, resaltando aspectos fundamentales y puntos controversiales. Finalmente, se desarrollará la idea de la evaluación del desempeño docente como factor para el desarrollo profesional de los educadores.

La evaluación del desempeño

La evaluación del desempeño docente es un término relativamente nuevo en el campo de la educación, sin embargo, el concepto de evaluación del desempeño ha existido dentro del sistema de administración de los recursos humanos desde 1842, aproximadamente. Ángel *et al.* (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, gran cantidad de empresas empezaron a establecer modelos que permitieran relacionar los aportes de los empleados con sus labores y responsabilidades.

La evaluación del desempeño es un proceso que busca, por medio de la objetividad procedimental, emitir juicios acerca de la labor del empleado. Al respecto, Harris (1986) señala que los procedimientos de evaluación se establecen a partir de los objetivos y metas predeterminados por la empresa,

y que su objetivo es determinar y conocer las contribuciones que se esperan de cada trabajador a nivel individual. Es decir, para realizar un proceso de evaluación del cual el evaluado sea consciente, este debe realizarse según los objetivos dentro de su cargo.

En este sentido, uno de los primeros elementos que aparecen dentro del proceso de evaluación del desempeño son los objetivos. Harper y Lynch (1992) consideran que la evaluación debe tener en cuenta, principalmente, los objetivos fijados y las responsabilidades y características del trabajador. Sobre los objetivos, Puchol (2007) dice que el interés de las organizaciones en diseñar e implementar procesos de evaluación del desempeño se debe, precisamente, a la necesidad de mejorar los resultados institucionales. Para esto, es necesario establecer objetivos que se correspondan con los resultados deseados. Los objetivos representan la ruta que el individuo debe seguir, de manera que su actuación pueda ser observable y medible a la luz de estos.

Además de los objetivos, existen otros elementos a tener en cuenta en la evaluación del desempeño, como las características personales de los empleados y sus responsabilidades. Al respecto, Harper y Lynch (1992) consideran que la evaluación debe considerar las responsabilidades y las características del trabajador, de manera que sea posible planear acciones futuras que favorezcan tanto al individuo como a la organización. Dada la existencia de las variables endógenas y exógenas que influyen en el desempeño, es metodológicamente imposible valorar la actuación de un individuo únicamente por medio de los objetivos, pues aunque son parte fundamental, no comprenden todas las dimensiones que determinan un buen o mal desempeño.

Chiavenato (1995) explica que la evaluación del desempeño es una apreciación sistemática del ejercicio de cada persona en el cargo o de su potencial de desarrollo futuro. 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” (pp. 364-65). Así, de los resultados de este proceso se obtienen insumos para diseñar políticas de recursos humanos direccionadas a la mejora del personal y, por lo tanto, al mejoramiento general de la organización.

Frente a esto, Byars y Rue (1996) argumentan que el objetivo de la evaluación es informar a los trabajadores sobre la forma en la que están desempeñando su trabajo y, en consecuencia, elaborar planes de mejora. Si la evaluación del desempeño no apunta a la generación de dinámicas de cambio y aprendizaje, esta resulta ser solo un procedimiento administrativo, incapaz de generar retorno, lo que quiere decir que no servirá para modificar o solucionar una situación concreta. Entonces, si la aspiración va dirigida a actividades de retorno, entendidas como la continuación de acciones positivas o modificación de acciones que se alejan del desempeño deseado, es necesario que exista un proceso de retroalimentación donde se socialicen los resultados para que el individuo pueda actuar consecuentemente. Carpio (2014) establece que la evaluación del desempeño implica brindar retroalimentación al trabajador sobre la manera en que cumple sus tareas, así como sobre su comportamiento dentro de la organización, esto con el fin de determinar la alineación del trabajador con la misma.

Hasta aquí, se ha esbozado una definición de lo que es la evaluación del desempeño, así como también se han resaltado algunos elementos conceptuales importantes. Sin embargo, es necesario ampliar esta revisión teórica con el fin de tener una perspectiva más amplia de lo que implican los procesos de desempeño. Por esto, a continuación se presentarán algunas comparaciones entre distintas definiciones de “gestión del desempeño”. Aunque guardan similitudes, también presentan diferencias relevantes que enriquecen la conceptualización de los procesos de evaluación o gestión del desempeño.

A partir de la teoría de la gestión del desempeño, Chiavenato (2007) resalta que “la gestión es el arte de hacer las cosas bien a través de y con la gente” (p. 45), y más adelante dice que es “la disciplina que persigue la satisfacción de objetivos organizacionales, contando para ello con una estructura y a través del esfuerzo humano coordinado” (p. 59). Por su parte, Guinn (1987) añade que es el esfuerzo humano el que desarrolla el compromiso de los empleados para alcanzar mejores resultados.

En cuanto a la periodicidad de la gestión del desempeño, Swan (1991) destaca que esta implica más que evaluar en ciertos periodos de tiempo. Para él, es un proceso que consta de tareas como el *coaching*, la retroalimentación y la obtención de información sobre el trabajo del empleado. Esto implica que

es un proceso que no está atado a los cortes anuales, sino que se mantiene durante todo el año, de forma que sea posible monitorear y ajustar la tarea y la organización, en cada caso. Esta es una de las primeras diferencias que se encuentran entre esta visión y el concepto de evaluación del desempeño, el cual contempla evaluaciones anuales.

Un punto importante, también abordado por Swan, es el de la realimentación como tarea. Si bien es cierto que la gestión de desempeño se basa en la maximización del desempeño, esto se logra a partir de acciones de refuerzo positivo y de un correcto manejo de la información, así como con dinámicas de retroalimentación sistemática (Daniels, 1993). Por su parte, Spencer y Spencer (1993) consideran que al definir responsabilidades y expectativas frente al desempeño de un individuo, este debe ligarse al gerenciamiento de las actividades a través de una retroalimentación oportuna y de los refuerzos durante el periodo de desempeño.

Por otro lado, sobre la finalidad de la gestión del desempeño, Gallego (2000) la define como un proceso dirigido al diseño de planes de acción para el mejoramiento general del desempeño del evaluado. Para esto se tienen en cuenta factores como la capacitación y la formación de las competencias requeridas para el puesto (según sea el caso). Todo esto con el fin de generar una serie de indicadores que, en conjunto y con el debido seguimiento, ofrezcan información sobre las desviaciones del trabajador, en relación con sus responsabilidades, para realizar acciones tanto correctivas como formativas (en caso de que el resultado de la gestión sea un ejemplo exitoso). La función formativa de la gestión del desempeño es, tal vez, uno de los aportes más importantes a la evaluación del desempeño, pues implica que los resultados pueden dar origen a planes de mejora personal que representan, en sí mismos, un proceso de aprendizaje sobre la propia labor.

La evaluación del desempeño del docente: legislación colombiana

El docente es un actor fundamental en la escuela. Tiene a cargo procesos que, de alguna manera, modelan las dinámicas de enseñanza-aprendizaje que se dan en el ámbito escolar. Por esta razón, su labor (y el mejoramiento de esta) es absolutamente necesaria para cumplir con los objetivos educativos. Así, conocer y valorar el desempeño de los docentes lleva a comprender

cómo se desarrollan los aprendizajes de los estudiantes, las experiencias exitosas y los aspectos del proceso educativo en los que es necesario mejorar. De esta manera, las prácticas formativas impactan de una manera positiva, a nivel individual también, en la formación particular del educador.

Ahora bien, para mejorar significativamente la calidad de la educación, el gobierno colombiano ha sancionado una serie de leyes y decretos que reglamentan el proceso de evaluación docente, con el fin de garantizar el cumplimiento de los fines de la educación consagrados en la Ley 115 de 1994. Las leyes y decretos a las que se aludirá aquí definen qué es la evaluación docente, sus aspectos metodológicos, los responsables del proceso, entre otros factores de la misma. A partir de ese marco legal, se analizarán algunos aspectos que, a la luz de la teoría expuesta, carecen de claridad y, por lo tanto, pueden generar obstáculos al llevar el proceso de evaluación del desempeño a la práctica de la gestión educativa.

En primer lugar, el artículo 67 de la Constitución política de Colombia explicita que:

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. (Constitución política de Colombia, art. 67)

Esto implica que el personal a cargo de la educación de los niños y niñas de edad escolar debe contar con valores idóneos para el desarrollo de su labor, y que el Estado es el encargado de generar los mecanismos para verificar dichos valores. Ahora, sobre la evaluación concretamente, en el capítulo 3, artículo 80 de la Ley 115 de 1994, atendiendo a lo suscrito en el artículo 76 de la Constitución, se establece un sistema nacional de evaluación direccionado al mejoramiento del servicio educativo. Dicho sistema contempla criterios y procedimientos concretos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de aprendizaje de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos (de los textos y materiales empleados), la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. A continuación, se resumen los tipos de evaluación presentados en la Ley 115, del artículo 80 al 84.

Tipo de evaluación, objeto y consideraciones

Exámenes periódicos (artículo 81). Es un examen de idoneidad académica en un área de especialidad docente y de actualización pedagógica y profesional. El educador que no obtenga el puntaje requerido en el examen tendrá la oportunidad de presentar uno nuevo; de no lograrlo se sancionará.

Evaluación de directivos, docentes estatales (artículo 82). De acuerdo con los criterios dados por el Ministerio de Educación, las secretarías de educación evalúan a los directivos docentes. Si el resultado es negativo, se le da al docente un año más para alcanzar un mayor puntaje (siempre y cuando el resultado no tenga que ver con un asunto ético). De alcanzarlo, el docente podrá volver a ejercer.

Evaluación de directivos, docentes privados (artículo 83). La Secretaría de Educación respectiva (o el organismo a cargo), junto con la asociación de instituciones educativas privadas y debidamente acreditadas, realizarán la evaluación bajo los criterios del Ministerio. No existe consideración frente a los bajos resultados.

Evaluación institucional anual (artículo 84). La evaluación considera a todo el personal docente y administrativo, así como a los recursos pedagógicos y la infraestructura física, para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte. Las instituciones educativas cuyos resultados tienen el rango de excelencia, son objeto de estímulos especiales por parte de la nación. Por su parte, las que obtienen resultados negativos están en la obligación de formular un plan remedial, asesorado y supervisado por la Secretaría de Educación correspondiente.

Por su parte, el Decreto 1278 de 2002 aborda el tema de la evaluación docente en el capítulo 4, artículo 26, en donde se explica que el ejercicio de la carrera docente está ligado a la evaluación permanente, y que dicha evaluación tiene como función verificar el desempeño de la planta docente, en términos de idoneidad, calidad y eficacia. El Decreto 1278 también relaciona tres tipos de evaluación: evaluación de período de prueba, evaluación ordinaria periódica de desempeño anual y evaluación de competencias. Sus objetivos son estimular el compromiso del docente, conocer los méritos, medir la actualización pedagógica y estimular el buen desempeño en el ejercicio de la labor docente. En concordancia con el objetivo de este texto, se

profundiza en las disposiciones de este decreto, concretamente frente a la evaluación del desempeño.

La evaluación del desempeño está definida en el artículo 32 de la siguiente manera: “entiéndase por evaluación de desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados” (Decreto 1278). Esta evaluación se realiza a final de año y es llevada a cabo por el superior jerárquico. Los instrumentos de evaluación son: las observaciones de clases y de prácticas escolares, otros instrumentos de evaluación para superiores y colegas, las encuestas para evaluación de los padres y estudiantes, los criterios para el análisis de información sobre los logros de los estudiantes, la evaluación del consejo directivo, la autoevaluación del docente y del directivo docente y la evaluación de los directivos por parte de los docentes. Los aspectos que se tienen en cuenta en la evaluación del desempeño son: el manejo de la didáctica propia del área o nivel educativo de desempeño, las habilidades en cuanto a resolución de problemas, el nivel de conocimiento y habilidades relacionadas con el cumplimiento del plan de estudios de la institución, las actitudes generales hacia los alumnos, el manejo de las relaciones del grupo, el trato y manejo de la disciplina de los alumnos, el sentido de compromiso institucional, la preocupación permanente por el mejoramiento de la calidad de la educación y el logro de resultados.

Luego de obtener los resultados, se establecen las siguientes consecuencias en el artículo 36:

- El docente que obtenga una calificación inferior al sesenta por ciento (60 %), la cual se considera no satisfactoria, durante dos (2) años consecutivos en la evaluación de desempeño, será excluido del escalafón y, por lo tanto, será retirado del servicio.
- Los directivos docentes que obtengan una calificación inferior al sesenta por ciento (60 %), durante dos (2) años consecutivos, serán reintegrados a la docencia una vez exista una vacante y percibirán el salario que corresponda a dicho cargo, de acuerdo con el grado y el nivel salarial que poseían anteriormente; todo esto en caso de que los directivos docentes provengan de la docencia estatal. De lo contrario, serán excluidos del escalafón docente y retirados del servicio.

Así mismo, el Decreto 2582 de 2003 señala los principios de la evaluación del desempeño, hace énfasis en los responsables del proceso y, lo que es más importante, señala cuál es el uso que se les da a los resultados de la evaluación de desempeño docente.

Principios de la evaluación docente. Contenido, responsables y periodo

La evaluación de desempeño tiene por objeto el mejoramiento personal, profesional e institucional. Se realiza al terminar cada año lectivo y está sujeta a los principios de objetividad, pertinencia, transparencia, participación, equidad e idoneidad ética y pedagógica que requiere la prestación del servicio educativo del Ministerio de Educación. Para esto, se regula lo siguiente: diseñar instrumentos; prestar asesoría y seguimiento; diseñar herramientas informáticas; realizar observaciones periódicas anuales; diseñar planes de mejoramiento profesional e institucional, entre ellos el plan especial de apoyo y seguimiento para el año siguiente; buscar la participación del docente en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en las estrategias pedagógicas necesarias para el modelo educativo establecido; organizar procesos de evaluación; evaluar a los rectores y directivos; diseñar indicadores de desempeño; elaborar planes de desarrollo profesional, a cargo de evaluados y de evaluadores; realizar informes finales, a cargo de los rectores y directivos; capacitar a coordinadores en el proceso; y, finalmente, entregar copia tanto de la metodología aplicada como de sus instrumentos.

El Decreto 3782 de 2007 reitera quiénes son los responsables de la evaluación del desempeño, sus propósitos y principios. Por eso, el aporte de este decreto se enmarca en la metodología del proceso, tanto para directivos como para docentes. A continuación, se resume lo concerniente a la evaluación del desempeño docente.

- Competencias funcionales y escalas de evidencias: académicas (competencias pedagógicas y evaluativas); administrativas (conocimiento de la normatividad del colegio y uso eficiente de los recursos); comunitarias (interacción efectiva con la comunidad educativa y apoyo en el cumplimiento de las metas institucionales). Para ello, las escalas son: so-

bresaliente (entre 90 y 100 puntos), satisfactorio (entre 60 y 89 puntos), no satisfactorio (entre 1 y 59 puntos).

- Pruebas objetivas y pertinentes recolectadas a lo largo del período de evaluación, como producto del seguimiento al desempeño laboral. Estas evidencias se compilan en una carpeta que debe incluir el seguimiento del avance en los planes de desarrollo personal y profesional de los docentes.
- Competencias comportamentales referidas a las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones.

Lo expuesto anteriormente muestra los esfuerzos que se han hecho desde lo jurídico para darle una justificación válida al proceso de evaluación del desempeño y, a su vez, para brindar pautas metodológicas que determinen de qué manera realizar el proceso y a cargo de quien estará. Sin embargo, en la normatividad se evidencia el predominio de lo procedimental, mientras que se deja de lado la función formativa que la evaluación debe tener.

Para Sánchez (2006), en las concepciones de evaluación docente adoptadas por el gobierno colombiano prima una perspectiva normativa, técnica e instrumental, lo que lleva a que el proceso de evaluación se aborde desde lo puramente metodológico. Así las cosas, las discusiones de los procesos de evaluación como aprendizaje y como una oportunidad para el mejoramiento profesional, así como el cambio de paradigmas de enseñanza-aprendizaje, quedan fuera del panorama.

Algunos aspectos a considerar dentro de la normatividad expuesta

Énfasis en lo procedimental. La legislación hace referencia a instrumentos como las pruebas de conocimiento, carpetas de evidencias, entrevistas, observaciones, etc. Después de la aplicación de estos instrumentos, se pondera numéricamente la aprobación o reprobación de la evaluación. Sin embargo, no se indica con claridad cómo los datos provenientes de esas fuentes pueden servir para la elaboración de los planes de mejora de los docentes, es decir, el procedimiento arroja un resultado que, en últimas, no genera dinámicas de cambio.

Periodicidad de la evaluación. En los tres decretos presentados aquí se establece que la evaluación del desempeño se realiza en cortes anuales. Esto es una limitante para el evaluado, pues si no tiene la posibilidad de conocer durante el año cuáles son sus fortalezas y debilidades, no tendrá la oportunidad de tomar acciones, ya sea para potenciar lo que ha hecho bien o para corregir aquello que se aleja de los objetivos. Lo anterior implica que el evaluado no obtendrá aprendizajes significativos del proceso, pues solo conocerá el resultado numérico de la evaluación. Ahora, de haber un proceso de retroalimentación, este, aunque valioso, no sería oportuno, pues ya el periodo de evaluación habría culminado. Duke y Stiggins (1997) plantean que lo importante de la evaluación, cualquiera que sea su forma, es lograr grados de competencia que permitan un crecimiento profesional continuo.

Centralización de los responsables del proceso de evaluación. Los responsables de la evaluación docente son los rectores o el superior jerárquico. Esto afecta la objetividad del proceso, ya que el criterio evaluador resulta unidireccional y la participación del evaluado es limitada. El hecho de que la evaluación sea llevada a cabo solo por un actor, implica que se pueden obviar una serie de variables que no son explícitas en la carpeta de evidencias, o en los otros instrumentos disponibles, y que tienen gran impacto en el desempeño de los maestros. Por ejemplo, el clima organizacional, la disponibilidad de recursos y la capacitación, entre otros. House (1997) advierte que la existencia de pocos responsables en un proceso de evaluación, y la diferenciación de roles entre evaluado y evaluador, tiene como consecuencia procesos evaluativos jerarquizados y regulados.

Retroalimentación. La última consideración está relacionada con la retroalimentación y los planes de mejora. Si bien es cierto que los decretos hacen referencia a la necesidad de llevar a cabo ambas tareas, existe un vacío frente al “cómo” y al “quién”. La legislación es clara al decir que la retroalimentación debe llevarla a cabo quien evalúa, sin embargo, frente a los planes de mejora no existe claridad metodológica sobre quiénes estarían a cargo de los mismos. Por otro lado, la responsabilidad de la retroalimentación recae sobre el evaluador, por lo que el proceso se torna impositivo para el evaluado. Al excluirlo de esta responsabilidad, no se le toma como beneficio personal y profesional.

Como se dijo anteriormente, el Gobierno colombiano ha hecho esfuerzos en el ámbito jurídico por establecer un sistema de evaluación que dé cuenta de ciertos aspectos fundamentales de la labor educativa y de su influencia en la calidad de la educación y sus fines sociales. Se puede afirmar que ha habido avances, especialmente en el aspecto metodológico, pero se debe tener en cuenta que el proceso busca la formación de personas y, por lo tanto, el énfasis no debe estar únicamente en lo procedimental, sino, por el contrario, se debe insistir también en la búsqueda de dinámicas reflexivas para la educación. Es decir, es necesario resaltar la importancia de la evaluación con fines formativos y, por último, esta debe servir como instrumento en la toma de decisiones.

Los procesos de evaluación necesariamente deben convertirse en un espacio de aprendizaje para los docentes y directivos, en donde encuentren oportunidades para gestionar los resultados obtenidos en la evaluación del desempeño y, a partir de allí, determinar los posibles cambios para el mejoramiento de sus prácticas educativas y de gestión, en un proceso de autogestión. La evaluación puede ser realmente efectiva cuando genera dinámicas de reconocimiento de fortalezas, habilidades y debilidades dentro de un contexto de trabajo autónomo. No obstante, para que tanto evaluados como evaluadores comprendan la evaluación del desempeño bajo el marco aquí descrito, se requiere un cambio de cultura de la evaluación, a la par de una reconfiguración de los fines de la evaluación.

La evaluación del desempeño como factor de desarrollo profesional de los docentes

La evaluación del desempeño, como se analizó, es un proceso que busca emitir juicios sobre la labor de un docente o directivo con el fin de medir su desempeño de manera sistemática y objetiva, siempre en relación con los objetivos y responsabilidades de cada labor. Los resultados de este instrumento se convierten en un insumo para la generación de planes de capacitación, decisiones de personal, entre otros. Además de esto, la evaluación del desempeño marca el final de un proceso y, al tiempo, el inicio de otro. Un inicio que puede estar representado en un plan de acción o en una capacitación, por ejemplo.

Para Duke y Stiggins (1997), la evaluación del profesorado debe servir a dos propósitos básicos: uno de responsabilidad y otro relacionado al desarrollo profesional. Los autores afirman que la evaluación, sea cual sea su naturaleza, es muy importante, no solo para lograr ciertos niveles de competencia requerida, sino para que el crecimiento profesional sea continuo. Incluso, la evaluación del desempeño puede concebir procesos mucho más complejos que el alcance de una competencia mínima, es decir, este instrumento podría usarse como base para el aprendizaje y la reflexión de la labor docente. De esta forma, la evaluación permitiría el desarrollo de competencias más allá de los estándares básicos.

En este sentido, para que la evaluación del desempeño docente se acerque a su objetivo formativo, de aprendizaje, esta debe contribuir al logro de los objetivos ligados al desarrollo institucional de la escuela, y a la mejora de la enseñanza y al crecimiento personal y profesional de los docentes. Una evaluación que resulte amenazante, que carezca de claridad en sus objetivos, y que no esté correctamente comunicada, no contribuye a estos propósitos, como señalan los autores citados. Este argumento concuerda con lo afirmado por Chiavenato (1995), quien sostiene que los procesos de evaluación, por lo general, generan percepciones negativas y adversas, pues no se entienden como procesos de medición de la calidad.

De cierta manera, este conjunto de percepciones negativas que pueden surgir en un proceso de evaluación del desempeño tienen su origen en el desconocimiento del mismo. En la fundamentación teórica es claro que ninguno de los dos conceptos, evaluación o gestión del desempeño, tienen una naturaleza punitiva. Sin embargo, esto no quiere decir que el proceso no pueda ser usado para tomar decisiones respecto al personal. Ambos conceptos definen un proceso de medición con objetivos formativos, por lo que la evaluación puede tener como consecuencia los despidos de quienes presenten un bajo desempeño de forma reiterada. Por otro lado, el desconocimiento frente a qué es lo que se mide en un docente, el cómo y el para qué, genera desconfianza y cierto temor en los docentes participantes. Además, estas omisiones señalan que la evaluación no se considera como una oportunidad de aprendizaje.

Por otra parte, para garantizar que la evaluación del desempeño contribuya al desarrollo profesional de los docentes y directivos, en lugar de entenderse como una adversidad o amenaza, debería atender al objetivo de una

cualificación perdurable de la profesión docente. De esta manera, sería posible cualificar la práctica y su desarrollo bajo una concepción integral del docente, responsable de un trabajo específico de aula y, al tiempo, responsable del cumplimiento de las metas institucionales y de la comunidad educativa, como dice Niño (2001). Teniendo en cuenta las responsabilidades de aula, institución y comunidad que el docente tiene a cargo, la evaluación y tareas subsecuentes (retroalimentación, planes de mejora, etc.) deben “proveer oportunidades para que el individuo desarrolle su grado de consciencia, establezca sus objetivos y se desarrolle profesionalmente” (Millman y Darling-Hammond, 1997, p. 186). La retroalimentación es crucial para lograr este objetivo, pues por medio de esta el docente recibe un análisis detallado de su desempeño, con relación a sus objetivos, lo que pone al docente en un rol activo en el que puede interactuar y construir consensos con los evaluadores.

De esta manera, el rol activo de los docentes resulta pertinente para la apropiación de los procesos de evaluación, pues genera que reconozcan el beneficio de este tipo de procesos tanto para su práctica profesional como para la institución a la que pertenecen. Por su parte, González *et al.* (1999) afirman que la evaluación requiere que el profesorado se involucre y, para lograrlo, según García (2000), las instituciones deben fomentar cultura y educación sobre la evaluación, de forma que se establezcan metas claras e instrumentos de alta validez que permitan una valoración crítica de los resultados. El éxito al que puede llegar el desarrollo profesional de los docentes por medio de la evaluación depende de procesos internos y externos. Los internos se refieren al mejoramiento y desarrollo de competencias y actitudes del ámbito profesional, como se ha dicho; los externos, según Bolívar (2008), se refieren a una perspectiva de resultados que implican procesos de autoevaluación institucional contextualizada, no impositiva, en los que se exija la participación del evaluado y del evaluador. Bajo cualquiera de las dos perspectivas, la evaluación del desempeño debe proveer herramientas para que los docentes alcancen los niveles necesarios de mejoramiento, a nivel personal e institucional. Una evaluación no se justifica si no genera acciones de mejora después de su realización (Elmore, 2003).

Desde la realidad práctica, la evaluación o gestión del desempeño ha evidenciado dentro del cuerpo docente más áreas de mejora que aciertos. En estudios realizados en instituciones educativas, se evidenció que para que

esta logre un impacto en la práctica docente debe transformar la visión de los profesores y mostrarles cómo el proceso busca brindar un horizonte de crecimiento. No obstante, los vacíos en la aplicación de modelos de evaluación hacen que crezca la desconfianza de los docentes (Gálvez y Milla, 2018). En Perú, por ejemplo, los docentes muestran insatisfacción frente a las evaluaciones de las que han sido objeto, pues al ser conocedores de la crisis educativa en ese país, se tensionan y preocupan, por lo que se crea un ambiente desfavorable para la gestión del ejercicio docente. De la misma manera, se ven afectados en su percepción profesional, ya que perciben que los salarios son bajos y en las aulas se ejecuta lo que se puede hacer con esos medios. Finalmente, se señala el hecho de que los modelos miden resultados con base en un trabajador ideal, lo que desconoce las particularidades de los trabajadores del sector (Gálvez y Milla, 2018).

En México, los docentes perciben la evaluación como un elemento que puede mejorar el desempeño y se muestran abiertos a ella. Sin embargo, manifiestan que la baja confiabilidad en los instrumentos de medición que se han utilizado en el sector público hace que, a pesar de la apertura, se reflexione sobre los resultados obtenidos (Guevara-Araiza y Martínez-Chairez, 2015). Por su parte, en un estudio desarrollado en la Universidad Nacional de Colombia, se encontró que la evaluación es un acto administrativo que mide el cumplimiento de las actividades y funciones para lograr mejorar los estándares de educación. Los docentes de cátedra señalan que:

No identifican de forma precisa los criterios con que se les evalúa, con más frecuencia en el proceso de heteroevaluación de jefe inmediato y en los ejercicios ocasionales de coevaluación y autoevaluación. El proceso de evaluación de percepción estudiantil de cursos y docentes es un poco más claro; sin embargo, en ninguna modalidad de evaluación se desarrolla retroalimentación explícita y los resultados obtenidos no demuestran trascendencia institucional. (Olar-te-Arias *et al.*, 2019, p. 7)

En un estudio realizado por el Ministerio de Educación Nacional, la Unesco, la Orealc y el Grupo de Investigación y Desarrollo de Política Educativa Ascofade, se encontró que la evaluación requiere un proceso más profundo, no de aplicación de instrumentos, sino de reflexión y de la creación de espacios para la construcción de una memoria del proceso educativo que contemple el contexto y las dinámicas propias. Así, se evidencia que la eva-

luación o gestión del desempeño es un tema que ha despertado el interés investigativo de la comunidad educativa. El método y los instrumentos de medición se instalan como los factores más importantes para lograr que de estos procesos se logre la profesionalización docente. Y en la medida en que los profesores confíen, podrán llevar a cabo reflexiones sobre la práctica. En cambio, al relacionar la medición con la burocracia y los tecnicismos, esta pierde aceptación y se desvirtúan sus beneficios. De la misma manera, es evidente que debe existir una reflexión, por parte de los profesores, así como una apertura y unas modificaciones a la estructura cognitiva, todo lo cual les permitirá recibir la información, analizarla crítica y reflexivamente y utilizar este insumo para la redefinición de las prácticas. La evaluación del desempeño representa un factor de mejora, y aunque aún en desarrollo, provee importantes hallazgos para el ejercicio de la función docente.

Conclusiones

De la indagación teórica sobre los términos *evaluación del desempeño* y *gestión del desempeño*, es posible afirmar que, aunque son similares, los conceptos guardan diferencias clave en términos de lo que cada proceso implica. Sin embargo, ambos están dirigidos a la medición y elaboración de juicios sobre la labor de un docente o directivo, en relación con los objetivos planteados, a través de instrumentos confiables que recolectan información valiosa para la toma de decisiones, creación de planes de mejora, elaboración de políticas de capacitación, entre otros. Ahora bien, una de las más relevantes similitudes entre los conceptos es el establecimiento de objetivos claros, la emisión de un juicio, la objetividad de los instrumentos, la determinación de variables endógenas y exógenas para evaluar, y el propósito de servir para alinear las prácticas educativas con los objetivos de la institución.

Además, las diferencias radican en la periodicidad con la que ambos procesos se llevan a cabo. La evaluación del desempeño aparece como un acto anual de cierre, mientras que la gestión del desempeño se hace a lo largo del periodo evaluativo, y también cuenta con unos cortes de socialización. Además, la evaluación es concebida como el final del proceso, en cambio, la gestión del desempeño concibe necesariamente una proyección a futuro, pues moviliza otros procesos de la formación profesional. Por último, la evaluación tiende a ser retrospectiva, mientras que la gestión es

prospectiva. A pesar de tener diferencias, tanto la evaluación como la gestión apuntan a dinámicas de aprendizaje a partir del análisis de la propia labor. Si bien es cierto que ha habido un avance en la estructuración de las formas de evaluación y en los lineamientos para llevarlas a cabo, aún existen factores que desdibujan la función formativa y de aprendizaje de la evaluación, como por ejemplo la periodicidad. Si la evaluación del desempeño es anual, se reduce la posibilidad de que los docentes reflexionen sobre sus prácticas durante el año y, por tanto, se reduce la posibilidad de que actúen de manera consecuente.

Por otro lado, algunos de los problemas que se encontraron en estos procesos fueron: la unidireccionalidad, representada por una cooptación del proceso a cargo de pocas personas, directivos, Secretaría de Educación y Ministerio de Educación; los procesos subsecuentes a la evaluación del desempeño; y la falta de atención prestada a la retroalimentación, pues no existe un método para usarla con fines formativos, así como tampoco se nombran responsables para realizarla. Este último punto es importante porque es en la etapa de retroalimentación que realmente se reflexiona sobre la práctica docente, por lo que desatenderla no permite que la evaluación trascienda a la dimensión formativa.

Frente a la importancia de la evaluación del desempeño como factor de desarrollo profesional de los docentes y directivos, se puede decir que es un elemento clave en el aprendizaje y la reflexión sobre la práctica docente, pues se enfoca en brindar herramientas para generar métodos de autogestión que permitan a los educadores saber cómo mejorar en su quehacer. Así, la importancia de la evaluación radica en sus aportes a la profesionalización docente, por un lado, y en la consecución de objetivos y estándares de calidad, por el otro. En efecto, aunque las instituciones han avanzado en el desarrollo de procesos de evaluación, existen aún áreas de mejoras metodológicas y técnicas. El rol de los docentes es esencial, pues la reflexión y el acto de analizar el propio actuar es personal y requiere de un grado de apertura, deseo de aprendizaje continuo y reconocimiento de la importancia del profesorado en el alcance de los objetivos educativos.

Referencias

- Ángel, A., Dubin, K. A., Salvador, M. y Simón, C. (2008). *La evaluación del desempeño en las Administraciones Públicas*. Centro PwC/IE del Sector Público.
- Bolívar, A. (2008). Evaluación de la práctica docente: Una revisión desde España. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2). <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4666>
- Byars, L. y Rue, W. L. (1996). *Gestión de recursos humanos*. Editorial Mosby.
- Carpio, C. (2014). *Desarrollo en las organizaciones*. Ediciones Costa Azul.
- Chiavenato, I. (1995). Subsistema de aplicación de recursos humanos. En *Administración de los recursos humanos* (5.ª ed.). McGraw-Hill.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos* (8.ª ed.). McGraw-Hill.
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Ley 115 de 1994 o General de Educación. 8 de febrero de 1994 (Colombia).
- Daniels, A. (1993). *Gerencia del desempeño*. McGraw-Hill.
- Decreto 1278 de 2002 [Ministerio de Educación Nacional de Colombia]. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. 19 de junio de 2002.
- Decreto 2582 de 2003 [Ministerio de Educación Nacional de Colombia]. Por el cual se establecen reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales. 12 de diciembre de 2003.
- Decreto 3782 de 2007 [Ministerio de Educación Nacional de Colombia]. Por el cual se reglamenta la evaluación anual de desempeño laboral de los servidores públicos docentes y directivos docentes que se rigen por el Decreto-ley 1278 de 2002. 7 de octubre de 2007.
- Duke, D. L. y Stiggins, R. (1997). *Más allá de la competencia mínima: evaluación para el desarrollo profesional. Manual para la evaluación del profesorado*. La Muralla.
- Elmore, R. F. (2003). Accountability and Capacity. En M. Carnoy, R. Elmore y L. Siskin (Eds.), *The new accountability: high schools and high-stakes testing* (pp. 195-210). Routledge Falmer.
- Gallego, M. (2000). Gestión humana basada en competencias. Contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. *Revista Universidad EAFIT*, 36(119), 63-71. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1026>

- Gálvez, E. y Milla, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el marco de buen desempeño docente. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 407-452. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.236>
- García, J. (2000). *Las dimensiones de la efectividad docente, validez y confiabilidad de los cuestionarios de evaluación de la docencia: síntesis de investigación internacional*. Paidós.
- González, D., López, R., Hidalgo, E., García, B. y Pegalajar, M. (1999). Evaluación del profesorado universitario por los alumnos. En *Nuevas realidades educativas, nuevas necesidades metodológicas*. AIDIPE.
- Guevara-Araiza, A. y Martínez-Chairez, G. I. (2015). La evaluación del desempeño docente. *Raximhai*, 11(4), 113-124. <https://doi.org/10.35197/rx.11.01.e2.2015.07.gm>
- Guinn, K. (1987). Performance management: not just an annual appraisal. *Training*, 24(8), 39.
- Harper y Lynch. (1992). *Manuales de recursos humanos*. Editorial Gaceta de Negocios.
- Harris, O. (1986). *Administración de recursos humanos: conceptos de conducta interpersonal y casos*. Limusa.
- House, E. R. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Morata.
- Millman, J. y Darling-Hammond, L. (1997) *Manual para la evaluación del profesorado*. La Muralla.
- Niño, L. S. (2001). Las tendencias predominantes en la evaluación docente. *Opciones Pedagógicas*, 24, 45-65.
- Olarte-Arias, Y., Madiedo-Clavijo, C. y Pinilla-Roa, A. Evaluación docente como factor de desarrollo profesional desde una pedagogía reflexiva. *Revista de la Facultad de Medicina*, 67(3), 277-285. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v67n3.62539>
- Puchol, L. (2007). *Dirección y gestión de recursos humanos*. Ediciones Díaz de Santos
- Sánchez, C. (2006). *Una mirada crítica de las políticas educativas desde el Observatorio Nacional de Políticas en Evaluación* (Serie Documentos para una evaluación crítica 2). Universidad Pedagógica Nacional y ONPE.
- Spencer, L. M. y Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models of superior performance*. John Wiley.
- Swan, W. (1991). *How to do a superior performance appraisal*. John Wiley.

