

January 2012

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

Angélica María Linares Molina

Institución Educativa Municipal Emilio Cifuentes de Facatativá, magreil@hotmail.com

Gloria Alejandra Zúñiga Monroy

Institución Educativa Distrital Simón Rodríguez, alejandrazunigam@gmail.com

Daniel Lozano Flórez

Universidad de La Salle, dlflórez@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap>

Citación recomendada

Linares Molina, A. M., G.A. Zúñiga Monroy, y D.Lozano Flórez. (2012). 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. *Actualidades Pedagógicas*, (59), 245-261.

This Artículo de Investigación is brought to you for free and open access by the Revistas científicas at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Actualidades Pedagógicas by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

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*

Angélica María Linares Molina

Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Docente de preescolar de la Institución Educativa Municipal Emilio Cifuentes de Facatativá.
magreil@hotmail.com

Gloria Alejandra Zúñiga Monroy

Magíster en Docencia de la Universidad de La Salle. Docente de la Institución Educativa Distrital Simón Rodríguez, Secretaría de Educación de Bogotá.
alejandrazunigam@gmail.com

Daniel Lozano Flórez

Magíster en Educación Actualmente cursa estudios de doctorado en estudios políticos. Profesor asistente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.
dlflorez@unisalle.edu.co

245

Resumen: el artículo presenta concepciones teóricas acerca del desarrollo profesional del profesor; luego, analiza la evaluación docente realizada en Colombia, con énfasis en su orientación, características y fines. Por último, hace un balance sobre la contribución efectiva de este tipo de evaluación al desarrollo profesional del docente. En relación con este último aspecto, se concluye que la evaluación de desempeño aplicada a los docentes no contribuye al desarrollo profesional de estos.

Palabras clave: evaluación, evaluación docente y desarrollo profesional.

Recibido: 14 de junio del 2011

Aceptado: 17 de septiembre del 2011

* Este artículo da cuenta de los resultados alcanzados en la investigación titulada *La evaluación del desempeño docente y su contribución al desarrollo profesional de los maestros de educación básica y media*, trabajo de grado presentado a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle como requisito parcial para optar al título de Magíster en Docencia, elaborado por Óscar Daniel Duitama Peña, Angélica María Linares Molina y Gloria Alejandra Zúñiga Monroy, en el 2010, con la dirección de Daniel Lozano Flórez, profesor de la Maestría en Docencia de la misma universidad.



The Contribution of Teacher Performance Evaluation to the Professional Development of Teachers: A Study from Experiences at the Colegio Departamental Emilio Cifuentes and the Externado Nacional Camilo Torres - IED

Abstract: the article presents theoretical conceptions about the teacher's professional development. Then, an analysis is made of the teacher evaluation carried out in Colombia, with emphasis on its orientation, characteristics and purposes. Finally, the article makes a balance of the effective contribution of this kind of evaluation to the professional development of teachers. In regards to this last aspect, it is concluded that the performance evaluation applied to the teachers does not contribute to their professional development.

Keywords: Teaching performance, teacher, evaluation.



A contribuição da avaliação do desempenho docente para o desenvolvimento profissional dos professores: Pesquisa das experiências do Colégio Departamental Emilio Cifuentes e do Externato Nacional Camilo Torres-IED

Resumo: o artigo apresenta conceitos teóricos sobre o desenvolvimento profissional do professor; logo ocupa-se da avaliação docente realizada na Colômbia, enfatizando sua orientação, características e fins. Finalmente, o artigo faz um balanço sobre a contribuição efetiva deste tipo de avaliação para o desenvolvimento profissional do docente. Em relação a este último aspecto, se pode concluir que a avaliação do desempenho aplicada aos docentes não contribui para o desenvolvimento profissional dos mesmos.

Palavras chave: desempenho docente, professor, avaliação.



Introducción

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

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



Este artículo da cuenta del proceso desarrollado y de los resultados alcanzados en la investigación titulada *La evaluación del desempeño docente y su contribución al desarrollo profesional de los maestros de educación básica y media*. El propósito principal de esta investigación consistió en establecer la contribución de la evaluación del desempeño anual de los docentes al logro del desarrollo profesional de los profesores regidos por el Decreto Ley 1278 del 2002 de dos instituciones educativas oficiales de Cundinamarca y de Bogotá D. C. Con el fin de ofrecer respuestas a este planteamiento se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿cuál es la contribución de la evaluación de desempeño docente al desarrollo profesional de los profesores de educación básica y media del Colegio Departamental Emilio Cifuentes y del Colegio Externado Nacional Camilo Torres IED? La investigación indagó primero por las características de los procesos y los procedimientos aplicados, con el fin de evaluar a los docentes de las instituciones educativas mencionadas regidos por el Estatuto de Profesionalización Docente vigente y, segundo, por los usos que dan los docentes y directivos docentes a la información arrojada por la evaluación, en relación con el desarrollo profesional de los profesores y los cambios en las acciones formativas institucionalizadas que integran el proceso educativo desarrollado en cada institución.

248



Metodología

El diseño metodológico de la investigación se basó en la aplicación del paradigma cualitativo. Este diseño se orientó hacia la descripción, interpretación y comprensión de diferentes hechos presentes en el proceso evaluador; para ello, se tuvieron en cuenta las percepciones de los profesores evaluados y de los directivos docentes evaluadores, así como los significados otorgados a la experiencia vivida por cada uno de ellos. Asimismo, este diseño metodológico lo complementó la aplicación del método hermenéutico y del enfoque fenomenológico, el cual, en términos de Taylor y Bodgan (1990, pp. 16-17), busca “entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor” y mediante la búsqueda de la esencia del hecho realidad social objeto de estudio. Precisamente, esta perspectiva condujo a reconocer la importancia de la opinión de los protagonistas del proceso de evaluación docente, de sus sentimientos y motivaciones.

En este contexto conviene destacar la existencia entre los investigadores de un interés centrado en la búsqueda de significados y en la explicación

y comprensión de hechos sociales de la realidad. Por ello, de acuerdo con algunos principios de la hermenéutica, se trató de “incrementar el entendimiento para mirar otras culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida, sobre una perspectiva doble de presente y pasado” (Odman, 1988, citado en Sandoval, 1996, p. 67). Adicionalmente, la aplicación de esta metodología permitió el conocimiento del significado otorgado a la evaluación del desempeño docente, planteado en la política educativa, por parte de los profesores y directivos participantes en la investigación y la aproximación a un concepto de evaluación del desempeño docente por los profesores y directivos participantes en el proceso investigativo.

Por otra parte, la conformación del grupo de docentes, con quienes se realizó el trabajo de campo complementa el proceso metodológico. Este grupo lo integraron profesionales de la educación nombrados en el servicio educativo estatal en los términos establecidos en el Decreto 1278 del 2002, en las siguientes instituciones: Colegio Departamental Emilio Cifuentes de Facatativá y Colegio Externado Nacional Camilo Torres IED de Bogotá D.C. La conformación de este grupo se hizo basado en el diseño de una muestra no probabilística e intencionada. Esta muestra fue conformada por trece docentes con el siguiente perfil: por lo menos, un año de vinculación a la institución, entre veinte y cuarenta años de edad y el rector de cada institución.

En el contexto del diseño metodológico aún falta plantear lo relacionado con el proceso de recolección, análisis e interpretación de la información. Al respecto empezamos señalando que el acopio de información se hizo mediante la aplicación de la entrevista en profundidad. En la selección de esta técnica se tuvo en cuenta que la entrevista permite, por una parte, la relación estrecha entre preguntar y comprender y, por otra, que otorga a la experiencia hermenéutica su verdadera dimensión (Gadamer, 1977). Precisamente, en este mismo sentido, Taylor y Bobgan señalan que las entrevistas en profundidad son “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan sus propias palabras” (1990, p. 101). De acuerdo con lo anterior, la entrevista fue una técnica flexible y dinámica, que les permitió a los entrevistadores un diálogo abierto con los entrevistados en condiciones de igualdad.

El ejercicio de análisis e interpretación de la información se llevó a cabo basado en la aplicación del método denominado “Destilar la Información”,

formulado por Vásquez (2007). Este método sugiere la realización de un análisis sistemático de los datos en nueve etapas,¹ las cuales conducen a la construcción de categorías y de subcategorías. La aplicación de este método permitió la construcción de un campo categorial integrado por las siguientes categorías: características de la evaluación de desempeño, proceso evaluativo, actores e intención de la evaluación. Una vez construidas estas categorías, el proceso metodológico continuó con la interpretación realizada siguiendo el método de comparación constante, formulado por Glaser y Strauss (1967). El desarrollo de esta interpretación se inició con la comparación entre categorías y se concluyó con el desarrollo de conceptos, lo cual se alcanza cuando se satura la información y los datos no generan más información relevante.

Marco teórico

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

1 Estas etapas son las siguientes: selección de textos, de acuerdo con los criterios base, la construcción de descriptores, la identificación de relaciones, la jerarquización y representación esquemática de la información en campos semánticos y, finalmente, la construcción de categorías de análisis.

A continuación, se presentan algunos conceptos relacionados con el desarrollo profesional docente, teniendo en cuenta el contexto planteado por la política educativa colombiana, la cual plantea una estrecha relación entre este desarrollo y la evaluación de desempeño docente. Luego, se da cuenta de las tendencias teóricas predominantes en materia de evaluación de los docentes; de estas haremos énfasis en aquellas referidas al desarrollo profesional del docente, en cuanto centran su interés en el mejoramiento y crecimiento del profesor como objetivos últimos del proceso evaluador. Luego, continuaremos con una profundización de las características de una evaluación orientada al mejoramiento, la comprensión y el aprendizaje y, finalmente, se presentará el marco legal que fundamenta la evaluación de desempeño docente en Colombia.

Empezamos señalando que diversos autores se han ocupado del desarrollo profesional del profesor. Entre estos autores destacamos a Imberñón quien lo identifica con el conjunto de factores que posibilitan o dificultan el progreso del docente en el ejercicio de su profesión. En este sentido, concibe el desarrollo profesional como el “intento sistemático de mejorar la práctica laboral, las creencias y conocimientos profesionales, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión” (1998, p. 19). En la concepción de este autor se destaca, además, la conveniencia de poner en marcha un proceso de gestión de la docencia, conducente a alcanzar el desarrollo profesional del profesor, dicho proceso debe contar con reglas reguladoras y procedimientos mediante los cuales se logren, de manera progresiva, las metas que darán a cada profesor un estándar de desarrollo profesional deseable. Imberñón otorga particular importancia al ejercicio de la práctica investigativa del docente, considerada como elemento clave del desarrollo profesional de este.

Asimismo, este autor relaciona la investigación en educación con la producción de saber que contribuya al conocimiento del hecho educativo, esto sugiere que se debe realizar mediante la reflexión e indagación colegiada, orientada a la explicación y la búsqueda de alternativas de solución a problemas de la realidad educativa de cada institución. Adicionalmente, asocia la calidad docente con la formación de competencias disciplinares y pedagógicas que favorezcan el perfeccionamiento constante del profesor. Otro autor al que haremos referencia es Schön, quien describe los atributos del conocimiento profesional del educador y analiza la forma como este conocimiento es construido y modificado. Schön (1992) examina lo propio y

lo característico del pensamiento práctico del profesional, así como su pensamiento cuando enfrenta problemas complejos de su práctica (pensamiento práctico o de reflexión en la acción). Considera que solo desde la reflexión en la acción es posible la comprensión tanto del pensamiento del profesor como de la eficacia de su actividad, especialmente, cuando se enfrenta a problemas de aula y explora nuevas posibilidades de abordaje e intervención de estos (reflexión sobre la acción). Esta reflexión sobre su práctica permite la puesta en movimiento de procesos de observación, descripción, análisis, interpretación y evaluación que contribuyen a la renovación de su desempeño profesional, a la potenciación de su pensamiento crítico relacionado con las teorías, creencias, concepciones, valores y métodos orientadores de su acción, lo que contribuye, por un lado, al autoconocimiento y autocontrol de su actuación y, por otro, a la estructuración de la intencionalidad de su desarrollo como persona y profesional. Esta indagación demanda la puesta en escena de procesos de investigación autónomos y de trabajo colegiado con capacidad de ofrecer respuesta a problemas del contexto laboral considerados prioritarios de conocer e intervenir. De esta forma, Schön concibe la práctica profesional como actividad investigadora.

252

Por otra parte, Duke y Stiggins (1997) ofrecen una perspectiva teórica para abordar la contribución de la evaluación docente al desarrollo profesional del profesor. Al respecto, señalan que la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero se refiere a “la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben perseguir”. Sin duda, esta lógica ha prevalecido entre los administradores de la educación encargados de la realización de la evaluación docente. El segundo propósito centra su atención en la “reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, como poco, o mínimamente competentes en su trabajo” (p. 165).

Desde la perspectiva de estos autores hay un vínculo entre la evaluación de docentes y el desarrollo profesional que se espera estos alcancen. Estos autores, a partir del análisis crítico de la competencia mínima, se ocupan de manera particular del desarrollo profesional y personal del profesor. Al respecto, conciben el desarrollo profesional como “el proceso (o procesos) mediante el cual el profesorado mínimamente competente alcanza niveles más altos de competencia profesional y amplía su comprensión de sí mismo, de los papeles, de los contextos y de la carrera profesional” (p. 166).

En el campo de la evaluación en educación destacamos, en primer lugar, los planteamientos de Santos Guerra, quien define la evaluación como “un proceso de estimación de la calidad de la enseñanza, asentado en evidencias y realizado para poder comprender y mejorar la práctica educativa” (1996, p. 46). Para este autor, la evaluación educativa es una práctica democrática, libre, formativa, desarrollada en contexto y, mediante la aplicación de métodos diversos, sensible a la indagación de la realidad, orientada a la mejora de la institución y de la sociedad, fundamentada en valores sociales e institucionales (Santos Guerra, 2001). Igualmente, considera que la evaluación es un ejercicio de comprensión guiado por valores sociales, los cuales deben orientar, primero, la definición del sentido y fines de la evaluación y, segundo, la interpretación y el uso de los resultados obtenidos en el desarrollo del proceso evaluador. Asimismo, Santos Guerra indica que la evaluación es un camino al aprendizaje, el cual, transitado responsablemente, nos “ayuda a entender lo que sucede y por qué, nos facilita la rectificación del rumbo, el reconocimiento de los errores y la mejora de la práctica” (2003, p. 12).

En segundo lugar, presentamos la perspectiva teórica desarrollada por Álvarez, quien concibe la evaluación como “actividad crítica de aprendizaje” (2001, p. 12), encargada de aportar un conocimiento al educador que le permita mejorar la práctica docente. Para ello, señala este autor, por una parte, que la evaluación debe ser formativa y estar al servicio de los actores involucrados y, por otra, que requiere las siguientes características: democrática, formativa, medio y oportunidad de comprensión de los contenidos de aprendizaje y de entendimiento entre los involucrados; negociada, transparente, formativa, motivadora y orientadora, carente de intenciones sancionadoras y parte integral del pensamiento crítico (Álvarez Méndez, 2001).

En este contexto conviene señalar que, desde las perspectivas de los autores mencionados antes, una evaluación docente que contribuya al desarrollo profesional del profesor debe estimular y favorecer el conocimiento, la comprensión, el aprendizaje crítico y el mejoramiento de la práctica pedagógica.² Por otra parte, Montenegro (2003) sugiere la realización de

2 Santos Guerra (2003) formula unos principios orientadores de los procesos de evaluación en la educación. Entre estos principios destacamos los siguientes: la evaluación es un proceso técnico pero también constituye un hecho moral, por esta razón debe priorizar el desarrollo de funciones, como estimular, dialogar, orientar y mejorar, las cuales constituyen requisitos del mejoramiento que deben alcanzar el profesional de la educación y la institución; antes de clasificar, controlar y discriminar, la evaluación debe ser participativa, basada en el diálogo sincero y abierto entre evaluador y evaluado y permitir la participación de los involucrados en la toma de decisiones relacionadas con la definición del sentido y fines de esta, los métodos y procedimientos adoptados para su aplicación y el usos de los resultados;

una evaluación a partir de la motivación intrínseca del sujeto por evaluar, basada en el ánimo e interés del docente de confrontar, mejorar y transformar sus prácticas, de tomar decisiones que incidan en su progreso y mejoramiento constante, de favorecer la autoformación, la autonomía y el desarrollo de acciones en el marco del proyecto educativo institucional. Este autor advierte que una buena práctica evaluativa del profesorado es aquella realizada con participación de docentes, cuya motivación intrínseca es la búsqueda de información que contribuya a la mejora de su desempeño y a la prestación de un mejor servicio educativo. Una evaluación con esta orientación apoyaría, efectivamente, “la autorrealización personal, la satisfacción de hacer bien las cosas; generaría también crecimiento social y cultural en los entornos en los cuales actuamos” (2003, p. 25).

Otro referente de capital importancia es el relacionado con las tendencias teóricas predominantes en materia de orientación de procesos de evaluación de docentes, tanto en el ámbito de las políticas públicas de evaluación como de las concepciones consideradas alternativas. Al respecto, Niño (2001) identifica las siguientes tendencias: un primer grupo lo integran la rendición de cuentas y el pago por mérito, y el segundo lo conforman las tendencias que relacionan la evaluación del profesorado con el desarrollo profesional del docente y con la mejora de la escuela. Las tendencias adscritas al primer grupo, señala la autora, se han concebido en el contexto de una racionalidad económica y se aplican como parte de un ejercicio técnico e instrumental. Las tendencias correspondientes al segundo grupo, indica Niño (2001), privilegian, por un lado, la cualificación del profesor con el fin de que perfeccione el ejercicio de la docencia y considera al educador como “responsable de un trabajo específico en el aula y a la profesión integrante de un colectivo igualmente responsable del mejoramiento de la institución y la comunidad educativa” (p. 53) y, por otro, destaca la necesidad de integrar el propósito de mejora de la escuela con los objetivos de desarrollo profesional de los profesores, en el marco de un proceso integrado de fijación de metas de conjunto que aporten tanto al desarrollo de la escuela como al desarrollo profesional de los docentes (Niño, 2001).

Igualmente, en relación con las concepciones sobre evaluación del desempeño docente, Díaz Barriga (2000) presenta otro punto de vista.

asimismo, debe ser una acción colegiada, una plataforma de debate no individualista que responda a preocupaciones sociales y enriquezca la formación de los profesionales y las prácticas que estos desarrollan. La aplicación de estos principios, considera Santos Guerra, contribuye de manera efectiva al desarrollo de una evaluación formativa que, en nuestro caso, aporte al desarrollo profesional de los docentes.

El planteamiento de este autor destaca, por una parte, que este tipo de evaluación pertenece a las políticas educativas internacionales formuladas teniendo en cuenta algunas necesidades particulares del proceso de globalización, relacionadas, especialmente, con el direccionamiento del comportamiento de los docentes a partir de la uniformización de la cultura y de los valores, lo que conducirá a la globalización de los procesos educativos y, por otra, la consideración de que la evaluación está articulada al ejercicio del poder, lo cual la convierte en una forma de ejercicio de dominación racional propia del orden político. Adicionalmente, señala Díaz, los resultados de la evaluación impactan la sociedad, en particular, a quienes tienen vínculos con el sistema educativo o con las instituciones que hacen parte de este. Hoy en día, en nuestras sociedades, este impacto se asocia:

[...] no solo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión Díaz —o negación de oportunidades— de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación (Díaz Barriga, 2000, p. 12).

En el caso particular de Colombia, la política pública de evaluación de docentes formulada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) destaca, en primer lugar, los fines de la educación relacionados con la construcción de una sociedad más equitativa, productiva, democrática y pacífica, así como el papel de los docentes en la formulación y desarrollo de procesos educativos orientados a la fundación de dicho proyecto de sociedad. De acuerdo con lo anterior, el MEN sugiere que la evaluación del profesorado aporte al desarrollo de prácticas docentes acordes con esta idea de cambio social. En segundo lugar, la política pública vincula la evaluación de docentes con el logro de objetivos en materia de desarrollo profesional de los profesores, esto sucede cuando la información que arroja la evaluación o el uso de dicha información contribuye a que los docentes mejoren su enseñanza. Sin duda, el logro de resultados en este campo requiere de una evaluación que priorice el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional de docentes y directivos docentes, la reflexión de los profesores sobre su desempeño y responsabilidad con la calidad de la educación, la identificación de necesidades de aprendizaje, de desarrollo de competencias relacionadas con el ejercicio de la docencia y la dirección educativa (MEN, 2008).

El Decreto 1278 del 2002 formula los lineamientos que orientan el proceso de evaluación de los profesores vinculados a las plantas de docentes

de las entidades territoriales, a partir de la vigencia de esta norma. Al respecto, señala dos elementos fundamentales de este tipo de evaluación. El primero se relaciona con la noción de función docente, la cual contiene el objeto por evaluar, dicha función es definida como:

[...] aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras actividades educativas dentro del marco del proyecto educativo institucional de los establecimientos educativos (artículo 4).

El segundo elemento se refiere a la idea de evaluación de desempeño, principal referente empírico de la evaluación del profesorado. Esta evaluación es concebida como “la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados” (artículo 32). Igualmente, esta norma en el desarrollo del proceso de evaluación del desempeño adopta la metodología de evaluación de competencias, con el fin de aplicarla al desarrollo de los procesos y resultados propios del ejercicio de la función docente.

256

Por otra parte, en relación con los objetivos y usos de la evaluación, el mencionado decreto señala los siguientes objetivos principales: el desarrollo profesional del docente, el conocimiento de sus méritos y de la calidad de su intervención en el aula y ante la comunidad educativa, su actualización pedagógica, las necesidades de capacitación y la identificación de alternativas que conduzcan al profesor al mejoramiento de su desempeño. Con respecto a los usos de la información que arroja la evaluación, el decreto plantea que esta se debe tener en cuenta en la toma de decisiones relacionada con la permanencia y promoción del profesional de la educación en el ejercicio de la profesión docente, así como en la exclusión del escalafón y retiro del servicio, cuando no se obtenga una calificación satisfactoria. A partir de los aspectos destacados antes, observamos en la concepción de evaluación formulada en esta norma dos grandes dimensiones, una orientada al logro del desarrollo profesional del docente y otra relacionada con los usos de la evaluación, referidas al cumplimiento de requisitos y a las sanciones que pueden ocasionarle al docente, las cuales comprenden hasta la exclusión del ejercicio de la profesión docente. Sin duda, los usos de la evaluación señalados en la norma niegan el carácter formativo que esta debe tener y, además, no contribuyen al logro de estándares de desarrollo profesional deseables por parte de los profesores.

Resultados

Un primer resultado está relacionado con la percepción de los docentes acerca de la evaluación de su desempeño. Al respecto, los profesores señalan que la evaluación realizada en las instituciones educativas en las que desarrollan la función docente constituye una amenaza para los educadores, debido a que pone en riesgo la estabilidad laboral de los docentes y, además, produce tensiones y conflictos entre profesores y entre estos y directivos docentes. El origen de estas amenazas es explicado parcialmente en función del origen de la evaluación, el cual consideran, por un lado, externo y ajeno tanto a la institución educativa como a los docentes y, por otro, orientado por normas jurídicas expedidas por el Gobierno Nacional, de acuerdo con lineamientos formulados por organismos internacionales interesados en incidir en la calidad de la educación ofrecida. Por otra parte, con respecto al origen de las tensiones y los conflictos mencionados, los profesores las explican en función de la falta de transparencia en la aplicación de los procedimientos establecidos y en el uso de la información obtenida, de la escasa participación de la comunidad educativa, de la ausencia de una evaluación orientada por principios y criterios que le confieran suficiente credibilidad y validez, pero, sobre todo, generadora de confianza.

Un segundo resultado se encuentra asociado con los fines asignados a la evaluación del desempeño docente. En este sentido, los profesores dieron especial importancia al papel de las instituciones educativas en el desarrollo del proceso evaluador y al sentido de la evaluación aplicada, destacándose, primero, las reflexiones acerca del papel de las instituciones en el desarrollo del proceso evaluador, las cuales se han convertido en ejecutoras de políticas externas a la comunidad académica y, segundo, el sentido otorgado a la evaluación, sobre lo cual los profesores plantean que la evaluación es homogénea, estandarizada, que no tiene en cuenta el contexto de la institución ni las realidades y necesidades de los docentes. Asimismo, indican que, mediante esta evaluación, se configura un escenario en el que se desarrollan relaciones de poder, debido a que la evaluación de docentes está soportada en el desarrollo de procesos y procedimientos ejecutados por funcionarios con autoridad administrativa sobre el evaluado. En el desarrollo de esta relación de poder, el evaluado está obligado a rendir cuentas sobre su desempeño en el ejercicio de la función docente y a someterse a los mecanismos de control y de sanción establecidos en las normas encargadas de regular el proceso evaluador.

El tercer resultado está vinculado a las características del proceso evaluador. En relación con este tema, destacamos que los profesores con quienes se realizó la investigación consideran que la evaluación de docentes se circunscribe al desarrollo de un proceso administrativo basado en la aplicación de normas e instrumentos, mediante el cual cada profesor rinde cuentas sobre el cumplimiento de funciones. Esta condición de la evaluación genera dependencia entre evaluado y evaluador, lo cual condiciona la práctica docente, afecta la autonomía del profesor y, en consecuencia, limita la posibilidad de que la evaluación del desempeño contribuya de manera efectiva al desarrollo profesional del docente. Adicionalmente, los profesores señalan que la evaluación del profesorado aplicada no tiene funciones de tipo pedagógico ni fines formativos.

Conclusiones

- La evaluación de docentes aplicada en Colombia basada en el Decreto 1278 del 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente no contribuye al logro del desarrollo profesional del profesorado, principal objetivo asignado a la evaluación de los profesores por parte de la política educativa. Sin duda, la falta de resultados en este campo se debe a lo siguiente: primero, la formulación de la política de evaluación de docentes y la definición de instrumentos, procesos y procedimientos de ejecución de esta no tuvo en cuenta las concepciones, los criterios y la opinión de los profesores; segundo, la evaluación del desempeño docente se ha asumido como requisito de permanencia en el cargo y de ascenso en el escalafón, para lo cual el profesor solo debe cumplir con la acreditación de una competencia mínima; tercero, la evaluación del profesorado no es formativa y, por el contrario, constituye una amenaza a la estabilidad laboral de los profesores.
- La realización de una evaluación de docentes basada en normas jurídicas que la reglamentan y mediante la puesta en marcha de un proceso administrativo, burocrático, instrumental, no permite la adopción en cada institución de alternativas de evaluación democrática, como la conformación de círculos de calidad, la evaluación de pares y las prácticas evaluativas basadas en el colegaje, alternativas que contribuyen de manera efectiva al desarrollo profesional de los profesores y al mejoramiento de la enseñanza desarrollada por estos. De esta forma, la

evaluación institucionalizada no favorece la realización de procesos de reflexión individual y colegiada por parte de los profesores ni el desarrollo de prácticas investigativas que permitan comprender, aprender y tomar decisiones que contribuyan al cambio de la práctica docente en cada institución, por el contrario, alejan al docente de la construcción individual y grupal de iniciativas, compromisos y conocimientos; afecta la valoración del colectivo docente y su proceso de perfeccionamiento; fomenta la competencia individual y disipa la posibilidad de cooperación y de solidaridad profesional. En consecuencia, no fortalece el compromiso del docente con su mejoramiento profesional y personal.

- El desarrollo de una evaluación del desempeño docente concebida como proceso administrativo no permite la concertación y negociación entre evaluadores y evaluados sobre aspectos como la participación de los profesores, las condiciones bajo las cuales se realizará la evaluación y el uso de la información.
- En las instituciones estudiadas, la evaluación de docentes no hace parte de las acciones que integran los procesos educativos desarrollados cotidianamente. Asimismo, no se identificaron experiencias de evaluación del profesorado promovidas por la institución educativa o por los docentes, por el contrario, se constató que la iniciativa de realización de prácticas evaluativas proviene de instituciones gubernamentales externas a la institución educativa y a su comunidad académica, con el fin principal de generar información útil a la toma de decisiones relacionada con la permanencia del profesor en el ejercicio de la profesión docente.
- La homogeneidad de los instrumentos dispuestos con el fin de recolectar la información requerida por el proceso evaluador, así como el protocolo de pruebas en el cual se consignan los resultados de las valoraciones favorece la acreditación de una competencia mínima en el ejercicio del desempeño docente, con lo cual se obtiene la calificación satisfactoria o de aprobación de la evaluación, que autoriza la permanencia del profesor en la planta de docentes de la respectiva entidad territorial.
- El desarrollo de una evaluación de docentes efectiva y justa, orientada al desarrollo profesional de los profesores, requiere propuestas de evaluación en cada institución que permitan el diálogo y la

concertación entre los actores del proceso educativo. Una evaluación de estas características debe incluir el conocimiento por parte del sujeto evaluado de los criterios que orientan la evaluación, así como el empleo de fuentes de información que evidencien el cumplimiento de los criterios de evaluación, la implementación de procesos de triangulación de información entre diferentes actores, fuentes e instrumentos de evaluación.

- Igualmente, se requiere una evaluación que le aporte al evaluado una información suficiente y detallada, de forma que este, basado en dicha información, pueda poner en marcha acciones que le permitan obtener resultados en el perfeccionamiento de su práctica docente. Sin duda, un ejercicio de estas características requiere, por un lado, la definición de indicadores que posibiliten el conocimiento del proceso educativo desarrollado en cada institución y, por otro, la construcción de estándares de desarrollo para cada docente.
- La evaluación docente debe surgir de la necesidad de reflexión y comprensión de la práctica docente por parte de los profesores, con el fin de generar condiciones pedagógicas favorables al aprendizaje y al mejoramiento de la calidad de la educación ofrecida, así como la mejora de la enseñanza. En este contexto, el escenario de mayor favorabilidad es aquel en el cual cada institución asuma la evaluación desde perspectivas diferentes a las del control y rendición de cuentas planteada en la política educativa colombiana. Para la realización de este ejercicio, sugerimos la conformación de círculos de calidad integrados por los docentes de cada área y la realización de una práctica evaluativa democrática, basada en la autoevaluación y coevaluación de los docentes y la evaluación de pares.

260



Referencias

- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Editorial Morata.
- Barney, G. y Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded Theory. Strategic for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Díaz, A. (2000). Evaluar lo académico. Organismos internacionales, nuevas reglas y desafíos. En T. Pacheco y A. Díaz. *Evaluación Académica*. (11-31). México: CESU-UNAM Fondo de Cultura Económica.

- Duitama, O., Peña Linares, M. A. y Zúñiga, G. A.** (2010). *La evaluación del desempeño docente y su contribución al desarrollo profesional de los maestros de educación básica y media*. Trabajo de grado presentado para optar al título de Magister en Docencia. Bogotá D.C.: Universidad de La Salle.
- Duke, D. y Stiggins, R.** (1997). Más allá de la competencia mínima: evaluación para el desarrollo profesional. En J. Millman y L. Darling-Hammond (eds.). *Manual para la evaluación del profesorado* (165-187). Madrid: La Muralla.
- Gadamer, H.** (1977). *Verdad y método*. Salamanca, España: Sígueme.
- Imbernón, F.** (1998). *Reflexiones globales sobre la formación y el desarrollo profesional del profesorado en el Estado Español y Latinoamérica*. Barcelona: Universidad de Barcelona, Departamento de Didáctica y Organización Educativa.
- Imbernón, F.** (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Montenegro, I.** (2003). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá: Magisterio.
- Niño, L. S.** (2001). Las tendencias predominantes en la evaluación docente. *Revista Opciones Pedagógicas*, 24.
- República de Colombia** (2008). *Evaluación anual de desempeño laboral docentes y directivos docentes. Guía metodológica*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- República de Colombia** (2002). Decreto Ley 1278 de 2002. Estatuto de Profesionalización Docente. Bogotá.
- Sandoval, C.** (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO.
- Santos, G.** (2001). Sentido y finalidad de la evaluación de la universidad. *Rev. Perspectiva educacional, instituto de educación U.C.V.*, 37-38, I y II semestre, 9-33.
- Santos, M.** (2003). *Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Schön, D.** (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R.** (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Vásquez, F.** (2007). *Destilar la información*. Policopiado.