

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA ECUADOR  
UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSGRADOS  
PROGRAMA DE POSGRADO EN EL ÁREA DE  
EDUCACIÓN

TESIS DE MAESTRIA

Previa a la obtención del título de:  
MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN  
GESTIÓN EDUCATIVA

“PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO  
DOCENTE PARA EL COLEGIO NACIONAL “SAN  
PABLO” DE OTAVALO

AUTOR: Luis Fernando Orbe Cárdenas

DIRECTOR: Carlos Rodrigo Martínez Mosquera

D.M. Quito - Ecuador

2011

**AUTOR: LUIS FERNANDO ORBE CÁRDENAS**

**PROPUESTA DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL  
COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO” DE OTAVALO**

Tesis presentada al programa de posgrado en el área de Educación de la Universidad Politécnica Salesiana Ecuador, como requisito para la obtención del título de Magister en Educación con mención en Gestión Educativa.

Director: Dr. Carlos Rodrigo Martínez Mosquera

**Quito**

**2011**

**TERMINOS DE APROBACION**

Tesis defendida y aprobada como requisito parcial para la obtención del Título de Maestría en Educación, defendida y aprobada el 29 de julio de 2011, por el tribunal examinador constituido por:

---

Dr. Carlos Rodrigo Martínez Mosquera  
Director de tesis

---

Dr. Manuel Antonio Sotomayor M.  
Delegado de tesis (lector)

---

Msc. Holger Rodrigo Díaz Salazar  
Director del posgrado

Quito  
UPS

## **DEDICATORIA**

A mi esposa, insustituible

A mi hijo, por siempre mi más grande tesoro y  
alegría de vivir

A mis padres y suegros, ejemplos de  
honestidad, sacrificio y afecto

Y a ti “maestro” para que juntos logremos  
elevar el nivel profesional para una educación  
de calidad en nuestro país.

## **AGRADECIMIENTO**

A los docentes del Posgrado en Educación de la Universidad Politécnica Salesiana por brindarme la oportunidad de elevar mi desarrollo profesional.

A mi tutor Dr. Rodrigo Martínez por sus valiosas orientaciones, su invaluable apoyo profesional y personal, por su gran amistad y apoyo emocional, logrando hacerme sentir un gran orgullo de pertenecer a la comunidad salesiana.

A mi esposa, por su amor y que en los momentos más difíciles siempre estuvo a mi lado para hacerme sentir alegre y con mucha fuerza de seguir en la lucha por la meta a alcanzar.

“No se cumple años de vida para vivir, se vive para saber que voy cumpliendo lo que en la vida se presentan los retos”

SOCRATES

## RESUMEN

La evaluación del desempeño profesional constituye un factor importante en la elevación de la calidad educacional. Las prácticas educativas actuales exigen docentes con un alto nivel de desarrollo profesional, capaces de enfrentar los nuevos retos y transformaciones de la sociedad. En el contexto educativo ecuatoriano la resistencia al cambio, la apatía, un débil sentido de pertenencia, la insatisfacción por los estilos de evaluación docente, entre otros elementos, inciden de manera negativa en el desempeño exitoso de los docentes en servicio y en la calidad educacional.

El presente trabajo aporta con una propuesta de evaluación del desempeño docente que como proceso permitirá evaluar al docente y a la vez contribuirá al perfeccionamiento continuo de su actuación, para lograr un desarrollo profesional de calidad, teniendo como base el diagnóstico de sus necesidades y posibilidades, el cual permitirá establecer las principales irregularidades que se dan en el desempeño profesional del docente, identificar sus fortalezas y debilidades, disminuir al máximo los posibles errores de su práctica docente, a fin de superar los obstáculos existentes y consolidar los logros alcanzados con el objetivo de llegar a comprender que la evaluación docente forma parte del proceso educativo para llegar a la excelencia educativa.

Se aplicaron diferentes técnicas de investigación de nivel empírico como la observación, la entrevista, la encuesta y el análisis de documentos, a los directivos de las Áreas académicas, docentes y estudiantes, los mismos que posibilitaron corroborar la magnitud del problema objeto de investigación. Desde el punto de vista científico-metodológico se ofrecen orientaciones concretas de cómo proceder en la implementación del portafolio docente como instrumento de evaluación del docente y las implicaciones que tienen los directivos en socializar y exigir el cumplimiento de los lineamientos técnicos de la propuesta. Producto de este trabajo de investigación se ofrecen conclusiones y recomendaciones que generalizan los resultados obtenidos que permitirán mejorar la gestión educativa aprovechando los recursos disponibles y de esta forma fortalecer los procesos de evaluación docente que se tiene previsto realizar en la Institución, todo en procura de mejorar la calidad de la educación.

**PALABRAS CLAVE:** evaluación del desempeño, calidad educativa, portafolio docente

## ABSTRACT

The performance appraisal is an important factor in raising educational quality. Current educational practices require teachers with a high level of professional development, capable of facing new challenges and changes in society. In the educational context Ecuadorian resistance to change, apathy, a weak sense of belonging, dissatisfaction with the styles of teaching evaluation, among other things, a negative impact on the successful performance of teachers in service and quality educational.

The present study provides a proposed teacher performance assessment as a process that will evaluate the teacher and also contribute to the continuous improvement of its performance, to achieve a quality professional development, based on the diagnosis of their needs and possibilities, which will establish the major deficiencies that occur in the professional development of teachers, identifying their strengths and weaknesses, minimizing the possible errors in their teaching practice, to overcome obstacles and consolidate the achievements in order to reach to understand that teacher evaluation is part of the educational process to achieve educational excellence.

Different techniques were applied to the empirical research such as observation, interview, survey and analysis of documents, to senior academics, teachers and students, which allowed them to corroborate the magnitude of the problem under investigation. From a scientific standpoint methodological provide specific guidance on how to proceed in implementing the teaching portfolio as a tool for evaluating teachers and the implications that managers have to socialize and to enforce the technical guidelines of the proposal. Proceeds from this research offer conclusions and recommendations that generalize the results that will improve educational management using available resources and thus strengthen teacher evaluation processes that are planned within the institution, particularly in attempts to improve the quality of education.

**KEY WORDS:** performance evaluation, quality of education, teaching portfolio



## INDICE

Introducción.....	11
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos.....	14
<b>CAPITULO I: LAS POLÍTICAS Y EL PROCESO DE EVALUACIÓN APLICADO A LOS DOCENTES EN EL ECUADOR.....</b>	<b>17</b>
La evaluación del desempeño desde diversas definiciones.....	17
La evaluación del desempeño en el ámbito educativo.....	19
Propósitos y funciones de la evaluación profesional.....	24
Ventajas de la evaluación del desempeño profesional.....	26
¿Cómo evaluar el desempeño profesional?.....	27
Algunos antecedentes sobre los modelos de evaluación profesional.....	29
Implicaciones pedagógicas del enfoque constructivista en la evaluación del docente.....	31
<b>MARCO NORMATIVO EVALUACIÓN DOCENTE EN EL ECUADOR.....</b>	<b>34</b>
Reseña histórica sobre la evaluación del docente en la normativa legal de la República del Ecuador.....	34
Constitución de la República del Ecuador vigente 2008 y calidad educativa.....	37
Plan Decenal de Educación (2006 – 2015).....	39
Acuerdos Ministeriales.....	41
El Sistema Nacional de evaluación del desempeño docente en el Ecuador.....	42
La percepción de los actores: directores y docentes.....	46
Consecuencias de la Evaluación Docente.....	48
<b>CAPITULO II: EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LAS INTERVENCIONES DE LOS DOCENTES Y LA RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE.....</b>	<b>53</b>
Diseño metodológico.....	54
Informe de los resultados de la evaluación docente.....	55
Apreciación del Vicerrector Académico.....	55
Apreciación de los directores de Área respecto a la evaluación docente.....	57
Apreciación de los docentes sobre el desempeño académico.....	65
Percepción de los docentes respecto a las intervenciones implícitas en su desempeño profesional.....	79

Percepción de los estudiantes respecto a la evaluación del desempeño de los docentes...	88
<b>CAPITULO III: MARCO CONCEPTUAL PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE.....</b>	<b>104</b>
El sentido de la evaluación del desempeño docente.....	104
Propósitos de la evaluación del desempeño docente.....	107
Modelos que surgen desde la evaluación del desempeño docente.....	108
Principios de la evaluación del desempeño docente.....	113
Características básicas de la evaluación del desempeño docente.....	115
Principales instrumentos en la evaluación del desempeño docente.....	116
Errores que se debe evitar en la evaluación del desempeño docente.....	118
El portafolio, estrategia de formación y evaluación.....	119
<b>IV: HACIA UN MODELO DE EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO”.....</b>	<b>125</b>
Procedimiento metodológico de la propuesta.....	125
El portafolio docente.....	126
Ejemplo de un portafolio docente.....	148
La observación del desempeño docente en el aula.....	168
Las pruebas pedagógicas escritas.....	172
Categorías de calificación del desempeño docente.....	179
Hoja de registro de la evaluación docente.....	181
Exigencias del personal evaluador.....	182
Orientaciones a los docentes sobre la evaluación del desempeño.....	182
Conclusiones.....	184
Recomendaciones.....	186
Bibliográfica.....	188
Glosario de términos.....	192
Anexos.....	194

## INTRODUCCION

La evaluación del desempeño docente forma parte de un conjunto de temas que se relacionan directamente con nociones tan importantes y abarcadoras como las de cambio social, reforma educativa y, sobre todo, el de calidad de la educación.

Autores como (Orozco y Cardoso, 2003: 82) señalan que tanto “la evaluación como la acreditación forman ya parte ineludible de la cultura de las instituciones, constituyéndose en un valor generalizado y ampliamente aceptado por los agentes educativos”.

La evaluación del desempeño docente, está estrechamente relacionado con la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. En diversos países, sistemas y niveles educativos, la calidad de la docencia se suele valorar, únicamente, desde la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes, pero poco a poco se ha pasado a considerar la evaluación del desempeño docente como un elemento importantísimo para juzgar la calidad del aprendizaje y de la educación que ofrecen las instituciones educativas.

Nuestro sistema escolar regido por el Ministerio de Educación ha avanzado en la construcción de indicadores y ha implementado el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas del Sistema Educativo Nacional, mediante la implementación de las Pruebas Ser. Dicho sistema focaliza su acción de evaluación en los estudiantes, docentes y directivos.

Los docentes ocupan un lugar insustituible en la transformación de la educación, en el cambio de prácticas pedagógicas al interior del aula, en el uso de recursos didácticos y tecnológicos, en la obtención de aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en la formación de valores de los educandos. Sin embargo en estos tiempos su rol en el aula y sociedad sufre una fuerte desvalorización profesional y social por parte de la sociedad. Todos coincidimos en que el problema de los docentes en el país y en la región puede ser visto desde tres puntos:

Primero, problemas en la formación del docente, bajo nivel remunerativo y un marco normativo alejadas de las aulas. La docencia ecuatoriana atraviesa un serio problema de baja calidad e incipiente desarrollo de capacidades en su formación debido a la proliferación de Institutos Superiores Pedagógicos (31) y un Sistema de Formación Universitaria (71) informal

y un proceso ineficaz y abandono sistemático de la formación continua por parte del Ministerio de Educación.

Segundo, no existen mecanismos de incentivo para el docente. El marco normativo vigente no penaliza la ineficiencia ni premia la eficiencia, así, el régimen de remuneraciones no está vinculado al desempeño sino al grado de antigüedad en sus funciones.

Tercero, la Ley del Magisterio Público, impide la creación de incentivos basados en el desempeño, no permite movilidad de los docentes de acuerdo con las necesidades del sistema y un docente puede ser nombrado sólo si posee título profesional en la carrera de educación convirtiéndose en un desincentivo para que profesionales de otras especialidades ingresen al magisterio. Dentro de todo este encuadre no existe un consenso concertado sobre cuales deben las características de una buena docencia.

En el caso del Colegio Nacional “San Pablo”, ubicado en la provincia de Imbabura, cantón Otavalo, parroquia de “San Pablo”, que tiene en sus aulas alrededor de 930 estudiantes tanto en la sección diurna como nocturna, que provienen de hogares de escasos recursos económicos; 52 docentes y 12 empleados en funciones administrativas, está empeñado permanentemente en mejorar la calidad de sus procesos educativos. En esta institución educativa rural se han realizado esfuerzos consistentes en las áreas de la planeación, en la innovación curricular y en la formalización de los procesos de evaluación educativa, principalmente de los alumnos a través de los proyectos educativos. Sin embargo, la evaluación del desempeño docente, no ha recibido la misma atención debido a que no existe un procedimiento explícito y formalmente instituido para evaluar el desempeño docente y se ve la necesidad de implementar un Modelo de evaluación del desempeño a sus docentes, mismo que repercutirá directamente en la calidad de la educación que actualmente está brindando.

En este campo (Santos Guerra, 1966: 28) menciona que “lo más importante no es hacer la evaluación al profesorado, ni siquiera hacerla bien. Lo importante es saber quién se va a fortalecer, al servicio de quién se va a poner y qué tipo de beneficios va a reportar”.

En el Colegio Nacional “San Pablo” de la ciudad de Otavalo, no se ha implementado una metodología de evaluación del desempeño docente que refleje los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Obviamente si existiera un estudio diagnóstico más amplio sobre el quehacer académico, el docente tomaría conciencia de sus potenciales y debilidades, lo cual podría contribuir a consolidar a buscar alternativas para su mejoramiento. Así mismo, esta falta de estudios diagnósticos no ha permitido generar proyectos o programas pendientes a capacitar, actualizar y perfeccionar a los docentes. Aún más limitada es la autoevaluación de los maestros. No se conoce de experiencias o intentos para el cumplimiento de este proceso. La Comisión Pedagógica y las Áreas académicas tanto de las especialidades en Ciencias como Técnica no han propuesto cuestionarios o reactivos para aplicarlos. De tal forma que la evaluación del desempeño es una actividad que está por construirse. Sin una evaluación objetiva de la actuación didáctica de los profesores no es posible elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y en mejorar el rendimiento de los estudiantes

La evaluación del desempeño es un proceso reflexivo, sistemático y riguroso de indagación sobre la realidad que atiende al contexto, su finalidad es el desarrollo profesional de los docentes y mejorar la práctica educativa desde la reflexión, el dialogo y las actuaciones colegiadas.

Una de las principales problemáticas que se desprenden del proceso de evaluación de desempeño docente, es la desconfianza que se presenta en los docentes por el desconocimiento hacia el proceso de evaluación de desempeño.

En el Colegio Nacional “San Pablo” aún no se ha implementado un modelo de evaluación integral del desempeño docente, acorde con su modelo educativo constructivista, razón por la cual el desempeño docente es insatisfactorio, ineficaz e ineficiente. Esta propuesta, se basa en identificar ¿como la inexistencia de una cultura de evaluación del desempeño docente y rendición de cuentas influye sobre la calidad de los procesos de aprendizajes de los estudiantes?

El problema de esta investigación está enfocado a relacionar la evaluación al docente con la calidad de la educación, considerándose factible de realizar puesto que se cuenta con la bibliografía pertinente y la apertura necesaria por parte de las autoridades, personal docente y estudiantes de la institución educativa para la realización del trabajo de campo y la implementación de la propuesta, teniendo como objeto de estudio el siguiente:

***Objetivo General:***

Diseñar una propuesta de evaluación del desempeño docente acorde con el paradigma constructivista para contribuir en la construcción de una cultura evaluativa en el Colegio Nacional “San Pablo”.

***Objetivos Específicos:***

- Analizar las políticas y el proceso de evaluación aplicado a los docentes desde el Ministerio de Educación de Ecuador durante los últimos cinco años.
- Evaluar la calidad de las intervenciones de los docentes y la respuesta de los estudiantes en la realización de los procesos enseñanza - aprendizaje.
- Elaborar el modelo teórico de la propuesta de evaluación docente en función de la calidad de los procesos de aprendizaje requeridos en el siglo XXI.
- Validar los instrumentos, criterios e indicadores contenidos en el portafolio docente.

Siendo tan importante la evaluación a todo nivel, en la actividad educativa en los actuales momentos cobra un doble valor ya que permite al mismo tiempo mejorar la calidad de la oferta académica y transformar a la institución en centro de estudios competitivo, al tiempo que se cimientan bases para crear una cultura de evaluación que se irradie a todos los procesos institucionales, por ello también se considera a este tema de investigación como algo novedoso ya que el enfoque que habitualmente se ha dado es tan solo que la evaluación sea orientada hacia el estudiante más no hacia el docente.

Esta propuesta de evaluación docente parte de la necesidad de determinar los parámetros que permitan evaluar el desempeño del docente, considerando todos los procesos implicados en la metodología del proceso enseñanza - aprendizaje, ya que uno de los campos relativamente

nuevos en educación es precisamente la evaluación del desempeño, por lo que está cobrando un impulso significativo a todo nivel como uno de los parámetros indispensables para mejorar la calidad de la educación.

La evaluación del desempeño es parte fundamental dentro de un proceso de cambio, no solo porque nos permite valorar los niveles de logro de los objetivos propuestos para dicho proceso, sino porque ha sido a través de un proceso evaluativo que nos hemos dado cuenta de que es necesario cambiar algo. La evaluación o mejor dicho la autoevaluación que hacemos continuamente, a veces incluso inconscientemente, de nuestro quehacer profesional, nos permite percatarnos de que algo no va bien con nuestro modo de hacer las cosas y de que por lo tanto, algo es necesario cambiar para conseguir aquellos objetivos que nos hemos propuesto con nuestros alumnos. Sin una evaluación o una autoevaluación que nos diga que algo está funcionando mal, difícilmente habrá cambio.

El contar con una propuesta de evaluación del desempeño docente congruente con un modelo de educación centrada en el aprendizaje reviste vital importancia, en tanto que a través de ella se podrá obtener información sobre el impacto real que la actividad docente tiene sobre el logro de los resultados de aprendizaje de cada una de las diversas asignaturas que constituyen los programas educativos.

En este contexto, como administrador educativo tengo la responsabilidad de desarrollar los Descriptores del Bachillerato Técnico en especial No.17 en el área de gestión de personas en el proceso de evaluación del desempeño que dice ***“La institución educativa establece de forma consensuada, un sistema de evaluación del desempeño profesional de equipos docentes y directivos, estableciéndose criterios claros y conocidos por todo el Colegio”.***

Esta investigación permitirá retroalimentar diversos procesos educativos, académicos y de desarrollo institucional en el contexto de una función evaluativa que propicie la mejora de las condiciones de formación de los estudiantes de educación Básica y del Bachillerato. Así mismo requiero de instrumentos de evaluación del desempeño que me sean de ayuda para mejorar el desarrollo profesional y personal de los docentes y que a la vez faciliten el establecimiento de un control sobre la labor educativa.

Este trabajo es original ya que no ha sido objeto de estudio en trabajos realizados en ocasiones anteriores en esta institución e inclusive en este nivel muy poco o nada se ha avanzado en evaluación y mucho menos al docente.

Se pretende mostrar una nueva forma de evaluación del desempeño docente que contribuya a la cualificación del desempeño docente y consecuentemente a la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el Colegio Nacional “San Pablo”, este instrumento que facilitará el llevar a cabo esta propuesta de evaluación integral del desempeño docente es el conocido como **portafolio**.

La estructura de este trabajo de investigación se compone de cuatro capítulos, en los cuales en la primera parte se asume como referente teórico el análisis de las políticas y el proceso de evaluación desarrollado en nuestro país, desarrollando un marco teórico de los que es la evaluación del desempeño y un análisis del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de cuentas diseñado y aplicado por el Ministerio de Educación; la segunda parte se refiere a la evaluación de la calidad de las intervenciones de los docentes y la respuesta de los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, información que se la adquirió en base a la aplicación de entrevistas y encuestas aplicadas a los directivos, docentes y estudiantes; la tercera parte describe el marco conceptual para la construcción de un modelo para evaluar el desempeño docente, en la cual se fundamenta lo que es un portafolio docente con sus funciones, elementos, y características, y en la parte final se especifica el modelo de evaluación docente para el Colegio Nacional “San Pablo”, explicando su proceso metodológico para la aplicación en la institución educativa y que representará un cambio en la práctica de la evaluación docente y estará basada en resultados de desempeño.



## CAPITULO I

### **LAS POLÍTICAS Y EL PROCESO DE EVALUACIÓN APLICADO A LOS DOCENTES EN EL ECUADOR**

La figura del docente ha constituido fuente de estudio y reflexión, en el contexto pedagógico, desde tiempos remotos. La idea que su influencia en el aprendizaje del alumno es esencial, parece haber dirigido el análisis y la investigación respecto de la eficacia de su actividad.

La evaluación del desempeño docente es un proceso que actualmente preocupa a todas las instituciones educativas independientemente del nivel formativo que éstas atiendan. La mayoría de los mecanismos e instrumentos para evaluar estos procesos se derivan de las investigaciones sobre el papel del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje que, a partir de distintas vertientes y enfoques, se han tratado de explicar la influencia del docente en el aprendizaje de los estudiantes. Los indicadores de la función docente se han enriquecido de los aportes de distintas disciplinas como la Pedagogía, la Psicología, la Sociología, la Filosofía, la Cibernética y la Comunicación, entre otras, que sin duda alguna, han permitido avances importantes en la evaluación de la docencia.

#### ***1.1. La evaluación del desempeño desde diversas definiciones***

La evaluación del desempeño históricamente se restringió al simple juicio unilateral del jefe respecto al comportamiento funcional del colaborador. Posteriormente, fue evolucionando el modelo de recursos humanos y se fueron estableciendo generaciones del modelo, a tal punto que hoy podemos encontrar ejemplos de evaluaciones del desempeño de cuarta generación que vienen desde la década de 1980 a la fecha. La "cuarta generación" habla de la evaluación como una "negociación" entre todos los involucrados: los directivos, los actores, los beneficiarios. Se fundamenta en el paradigma constructivista y está en conflicto con la postura neopositivista.

Muchos son los autores que plantean sus definiciones acerca de lo que significa la evaluación del desempeño. A continuación se analizan varios enunciados:

(Harper & Lynch, 1992) plantean que la evaluación del desempeño es una técnica o procedimiento que pretende apreciar, de la forma más sistemática y objetiva posible, el rendimiento de los empleados de una organización. Esta evaluación se realiza en base a los objetivos planteados, las responsabilidades asumidas y las características personales. Para (Chiavenato, 1995) “La evaluación del desempeño es la segunda etapa del control, consiste en evaluar o medir lo que se está haciendo”. También lo define como “un sistema de apreciación del desempeño del individuo en el cargo y de su potencial de desarrollo. Este autor plantea la evaluación del desempeño como una técnica de dirección imprescindible en la actividad administrativa. (Según Byars & Rue, 1996) la evaluación del desempeño o evaluación de resultados es un proceso destinado a determinar y comunicar a los empleados la forma en que están desempeñando su trabajo y, en principio a elaborar planes de mejora. Wether. W. y K. Davis definen la evaluación del desempeño como: El proceso mediante el cual las organizaciones evalúan el desempeño de sus empleados en el trabajo.

Una evolución contemporánea del concepto de evaluación del desempeño presenta (Gómez-Mejía, L. Balkin, D. & Cardy. R., 2001) al expresar que la valoración del rendimiento implica identificar, medir y gestionar el rendimiento de las personas de una organización. En cambio para (Pereda, S., & Berrocal, F., 2001) es el proceso sistemático y periódico de medida objetiva del nivel de eficacia y eficiencia de un empleado, o equipo, en su trabajo. Para (Sastre, M. & Aguilar, E., 2003) la evaluación del desempeño es aquel proceso sistemático y estructurado, de seguimiento de la labor profesional del empleado, para valorar su actuación y los resultados logrados en el desempeño de su cargo. Otra visión tiene (Ariza, J., Morales, A. & Morales, E., 2004) quien dice que el desempeño es el grado en el cual los empleados cumplen con los requisitos del trabajo.

Partiendo de estas premisas, la evaluación del desempeño es un proceso de valoración del mismo. Para (Dessler, G. & Varela, R, 2004) en cambio, la evaluación del desempeño se define como la valoración del desempeño actual o anterior de un trabajador en comparación con sus estándares. Por último (Mondy, W., & Noe, R., 2005) plantea que la evaluación del desempeño es un sistema de revisión y evaluación del desempeño laboral individual o de equipos.

El análisis de los diferentes definiciones sugiere que la evaluación del desempeño consiste en realizar una valoración lo más objetiva posible acerca de la actuación y resultados obtenidos por la persona en el desempeño diario de su trabajo; poniéndose de manifiesto el carácter histórico, y pretende integrar en mayor grado los objetivos organizacionales con los individuales.

Se puede decir que la medición de desempeño, en términos generales, es un esfuerzo sistemático aplicado a una organización para evaluar su gestión orientada al cumplimiento de su misión, a partir de la optimización de sus procesos.

### ***1.2. La evaluación del desempeño en el ámbito educativo***

Capacidad y excelencia son dos términos de uso frecuente en el quehacer del mundo globalizado de hoy, ya que representan los requerimientos emergentes de la lógica educativa actual, la misma que ha ido conquistando espacios que rebasan los contextos de la gestión empresarial. En el contexto de la globalización se vuelven necesarios nuevos escenarios; las organizaciones educativas no pueden ser percibidas sólo como instituciones a través de las cuales los conocimientos se van transmitiendo de generación en generación, sino que tienen una responsabilidad máxima en la formación del recurso humano comprometido para generar las transformaciones necesarias a fin de insertar a cada nación en el marco de los países proactivos.

Se deben realizar cambios profundos en la gestión educativa en todos sus niveles, y paralelamente a estos cambios, se deben establecer controles para verificar la calidad de los logros según el nivel de excelencia deseado. En el marco de esa búsqueda de perfección, surge el concepto de evaluación entendida como el acto de comparar resultados con expectativas, a fin de establecer el valor de un proceso, método, actividad, programa, desempeño o teoría.

La evaluación docente usualmente ha estado dirigida hacia la medición de los resultados del aprendizaje, es decir que se ha centrado principalmente en verificar la calidad del producto o rendimiento de los alumnos. En la actualidad se la concibe como un medio para elevar el nivel de desarrollo profesional de los docentes, y de ninguna manera como un medio para sancionar

o segregar de estos profesionales, aunque en algunos casos, dicha evaluación puede hacer que algunos de estos se percaten de que la mejor manera de ayudar a la docencia es dejar de ejercerla.

Adicionalmente a esto (Valdez, 2001: 71) expresa: “ se puede decir que la evaluación se ha empleado para dar ingreso al personal docente en las instituciones de educación pública, bajo la forma de concursos de oposición y de credenciales; sin embargo, no es menos cierto que una vez que este personal ingresa a dichas instituciones, deja de ser objeto de una atención sistemática con miras a verificar formalmente que su praxis académica, su perfil personal, sus capacidades pedagógicas y su responsabilidad que correspondan a patrones previamente definidos para determinar su efectividad en el logro de los objetivos educacionales”.

Alrededor del concepto de la evaluación del desempeño docente existen varios puntos de vistas que merecen ser analizados. Así por ejemplo Orestes Castro P. plantea que. “La evaluación del trabajo pedagógico es el proceso de comprobación y valoración del logro de los objetivos del proceso pedagógico en un plano macroestructural, es decir, referido a la eficacia del sistema didáctico, las estrategias utilizadas, la dirección pedagógica, concretado en efecto evaluativo sobre el alumno”. (Castro O. 1995). Según Stiggins y Duke “La evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: desarrollo profesional y responsabilidad. El primero implica la reunión de datos para determinar el grado en que los docentes han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencias y definidos los estándares que debe lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los docentes”. (Citado por Valdés H, 2001: 11).

(Valdés, 2001: 44) define a la evaluación del desempeño profesional docente como “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los estudiantes, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.

Las consideraciones hasta aquí expuestas expresan la diversidad de acepciones que los autores han dado al término evaluación del desempeño docente. Algunos lo abordan como trabajo pedagógico, como eficacia del trabajo, como capacidad para desempeñarse, como comportamiento y conducta real y otros lo analizan dentro de los parámetros de la evaluación docente, del desempeño profesional así como variable de la propia dirección educacional.

Independientemente de la posición que asumen los autores, queda claro, que todos coinciden en que la evaluación del desempeño profesional docente es un proceso sistemático y sistémico, que incluye acciones de comprobación y valoración de la calidad y efectividad del proceso educativo.

Tal como se señala en los planteamientos anteriores, el desempeño docente se refiere a la evaluación formal del docente, porque desde el punto de vista informal, la función social que este lleva a cabo es permanentemente valorada por sus alumnos, colegas, supervisores y todas aquellas personas que de una u otra forma son perceptoras de sus acciones. Sobre ese particular es importante advertir lo delicado de estas valoraciones y opiniones altamente subjetivas que podrían suscitar situaciones ambiguas o contradictorias, ser causa de decisiones injustas y de desmotivación e insatisfacción en los docentes. De allí la importancia de diseñar e implantar un sistema de evaluación racional, integral y justo, que permita valorar el desempeño del docente.

El proceso de la evaluación del desempeño de los docentes, se la debe concebirse como estrategia para mejorar la calidad profesional más no como medio para sancionar. En este orden de ideas, se podría decir que debe cumplir con una triple función: *de diagnóstico*, para detectar los aciertos y desaciertos de la praxis del docente, con el propósito de diseñar procesos de capacitación y aplicar los correctivos necesarios para coadyuvar en la erradicación de sus deficiencias; *de reflexión*, a fin de que internalice qué es lo que está realizando en su quehacer educativo y cómo lo está haciendo, todo ello en función de las percepciones acerca de la comunidad educativa en general; por último, se podría decir que tiene una *función de crecimiento o maduración*, porque el resultado del proceso de evaluación, el docente se torna capaz de autoevaluar permanentemente su desempeño y llega a una meta comprensión.

A pesar de la importancia que tiene la evaluación del desempeño del docente, se presentan dificultades a la hora de aplicarla, debido fundamentalmente a que muchos agentes educativos obstaculizan su implantación argumentando conceptos básicamente gremiales, que se convierten en mecanismos de una supuesta protección al docente y que desconocen el derecho que tiene cada docente a recibir una retroalimentación con respecto a su praxis, que contribuya a su perfeccionamiento profesional.

Otra de las razones que dificultan la evaluación del desempeño docente es que no siempre está claramente definida la finalidad de la evaluación, lo cual da lugar a dudas, inseguridad e incluso temor con respecto al uso que se haga de sus resultados y además porque representa una práctica relativamente nueva, faltan técnicas sistemáticas, válidas, fiables y objetivas.

La evaluación del docente es tal vez uno de los problemas más relevantes e interesantes en la problemática de la evaluación escolar, siendo también uno de los menos estudiados y desarrollados en el ámbito nacional. Existe la tendencia a considerar este problema como una especie de tabú, porque sus implicaciones y repercusiones podrían ocasionar trastornos a la imagen de algunos profesionales de la docencia.

La principal función de la evaluación del desempeño docente es la información que se entrega a los docentes lo que permite que éstos conozcan, a través de los informes de resultados, el detalle de su desempeño. Por tanto, puede identificar sus fortalezas y los aspectos en los que puede mejorar. De igual forma, Stiggins y Duke (Valdés, 2000) reconocen como importantes, “las características de los procedimientos de evaluación, basados en percepciones de los educadores con respecto al crecimiento profesional que han experimentado, en las que incluyen la claridad de los estándares de rendimiento, el nivel de conciencia del docente con respecto a estos, el grado en que el docente considera adecuados los estándares de rendimiento para su clase, el uso de observaciones y por último el examen de los datos sobre el rendimiento académico de los estudiantes.”

Tal como se ha planteado, el proceso de valoración de la calidad docente, requiere de áreas de evaluación que puedan beneficiar al profesor, de la mejor manera posible, entre las que se encuentran:

- *Conocimiento del docente:* se refiere al conocimiento de los instrumentos y herramientas necesarias, para desempeñar un buen trabajo y capacidad para adaptarse a los cambios en el entorno de trabajo, la facilidad para incorporar todas aquellas innovaciones didácticas que sean de interés, como también, la capacidad de actualización permanente y como adecua los conocimientos a su práctica pedagógica.

- *Orientación del aprendizaje:* en este ámbito, se analiza la capacidad del docente para diagnosticar las necesidades de aprendizaje y aplicar la metodología adecuada para alcanzarlos, proponer bibliografía pertinente, tanto básica como complementaria, manejo del tiempo en el estudio, de acuerdo con la carga académica del mismo, y de los objetivos a alcanzar, junto con la elaboración de procesos metodológicos. Del mismo modo, evalúa como el profesor diseña y establece actividades, debates y prácticas que contribuyan a consolidar los contenidos de la temática.

- *Dinámica y motivación para el aprendizaje:* se evalúa en qué medida los profesores, incentivan la participación de los estudiantes en el aula, como ellos intervienen, enviando mensajes que guíen y orienten el aprendizaje, y eviten el desánimo de los estudiantes. Asimismo se evalúa cómo promueven el pensamiento crítico y la expresión de ideas y opiniones sobre temas de actualidad relacionados con la asignatura. Cómo estimulan la participación y el seguimiento de la evaluación continua, el fomento de la interacción y el trabajo cooperativo entre los estudiantes, como realizan el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por último, como establecen contacto con los apoderados, siempre que resulte oportuno a fin de realizar un adecuado seguimiento de los estudiantes.

Por lo tanto, la excelencia empieza con una adecuada evaluación del desempeño docente, que no significa proyectar en él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio del educador.

### ***1.3. Propósitos y funciones de la evaluación del desempeño profesional***

Según la opinión de (Municio, 2000: 85) la evaluación docente como instrumento de orientación y apoyo para la educación persigue los siguientes objetivos: guiar y apoyar el desempeño del docente en sus actividades académicas, motivar el mejoramiento continuo del docente con el propósito de ofrecer un servicio educativo de mayor calidad y apoyar la toma de decisiones respecto a la conformación de: planes de carrera, programas de formación docente y profesional, programas de capacitación, retención y promoción de personal, programas de estímulos y recompensas, programas destinados a lograr la satisfacción de los estándares académicos nacionales e internacionales.

Todos estos propósitos son importantes, pero claro como se sabe nuestro interés se encuentra centrado en el comportamiento organizacional, por tanto pondremos especial énfasis en la evaluación de desempeño en su papel de mecanismo para brindar retroalimentación y como uno de los determinantes de la distribución de las recompensas. Ellos nos sitúan en la necesidad de precisar qué funciones debiera cumplir un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente. Una buena evaluación docente debe cumplir las funciones siguientes:

**Función de diagnóstico:** debe caracterizar el desempeño profesional en un período determinado, además de constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.

**Función instructiva:** el proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

**Función educativa:** existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesional y las motivaciones y actitudes de los empelados hacia el trabajo. A partir de que el trabajador conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus colegas y directivos de la organización, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.



**Función desarrolladora:** esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento. El carácter desarrollador de la evaluación profesional se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el trabajador para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por sí solo, justifica su necesidad. (Figura N° 1)



#### ***1.4. Ventajas de la evaluación del desempeño profesional***

El propósito fundamental de la evaluación profesional es el de mejorar la calidad del desempeño de los docente en todos los niveles, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos educativos del país. En esta parte se incluye un tema que no debe pasarse por alto, en el tema de la evaluación del desempeño docente, y lo iniciamos con una interrogante: ¿Para qué podría ser útil la evaluación del desempeño docente?

##### *1. Para el docente:*

- Tiene oportunidad para hacer autoevaluación y autocrítica para su autodesarrollo y auto-control.
- Conoce cuáles son las expectativas de su jefe respecto a su desempeño y asimismo, según él, sus fortalezas y debilidades.
- Conoce cuáles son las medidas que el jefe va a tomar en cuenta para mejorar su desempeño (programas de entrenamiento, seminarios, etc.) y las que el evaluado deberá tomar por iniciativa propia (autocorrección, esmero, atención, entrenamiento, etc.).
- Estimula el trabajo en equipo y procura desarrollar las acciones pertinentes para motivar al docente y conseguir su identificación con los objetivos de la institución educativa.
- Conoce los aspectos de comportamiento y desempeño que la institución más valoriza en sus funcionarios.

##### *2. Para el Director:*

- Planificar y organizar el trabajo, de tal forma que podrá organizar la institución de tal manera que funcione como un engranaje.
- Alcanzar una mejor comunicación con los individuos para hacerles comprender la mecánica de evaluación del desempeño como un sistema objetivo y la forma como se está desarrollando éste.
- Tomar medidas con el fin de mejorar el comportamiento de los individuos.
- Mantiene una relación de justicia y equidad con todos los empleados.
- Estimula a los empleados para que brinden a la organización sus mejores esfuerzos y vela porque esa lealtad y entrega sean debidamente recompensadas.

- Estimula la capacitación entre los evaluados y la preparación para las promociones.
- Atiende con prontitud los problemas y conflictos, y si es necesario toma las medidas disciplinarias que se justifican.
- Evaluar mejor el desempeño y el comportamiento de los subordinados, teniendo como base variables y factores de evaluación y, principalmente, contando con un sistema de medida capaz de neutralizar la subjetividad.

### *3. Para la Institución:*

- Señala con claridad a los individuos sus obligaciones y lo que espera de ellos.
- Puede identificar a los individuos que requieran perfeccionamiento en determinadas áreas de actividad, seleccionar a los que tienen condiciones de promoción o transferencias.
- Invita a los individuos a participar en la solución de los problemas y consulta su opinión antes de proceder a realizar algún cambio.
- Tiene oportunidad de evaluar su potencial humano a corto, mediano y largo plazo y definir la contribución de cada individuo.
- Programa las actividades, dirige y controla el trabajo y establece las normas y procedimientos para su ejecución.
- Puede dinamizar su política de Recursos Humanos, ofreciendo oportunidades a los individuos (no solamente de promociones, sino principalmente de crecimiento y desarrollo personal), estimular la productividad y mejorar las relaciones humanas en el trabajo.

### ***1.5. ¿Cómo evaluar el desempeño profesional?***

La evaluación debe concebirse como parte integrante del proceso educativo, como una acción continua y permanente de la gestión directiva y pedagógica, que permita identificar, y valorar los aciertos y fallas de los docentes y directivos, con el fin de establecer y desarrollar estrategias que lleven a un mejoramiento continuo de su ser como personas y educadores.

Hay cinco procedimientos conocidos para realizar este tipo de evaluación:

a) *Evaluación del supervisor inmediato*: son el núcleo de los sistemas de evaluación del desempeño. El supervisor debe estar en la mejor posición para observar y evaluar el desempeño de su subordinado.

b) *Evaluación de los compañeros*: es eficaz para predecir el éxito futuro de la administración. Se emplea para saber cuál es el mejor candidato entre los compañeros para ser promovido.

c) *Comités de calificación*: con frecuencia los comités están integrados por el supervisor inmediato del docente y tres o cuatro directivos. El conjunto de calificaciones tiene a ser más confiable, justo y válido que las evaluaciones individuales, debido a que eliminan problemas de preferencia y efectos de halo por parte de los evaluadores, con frecuencia los evaluadores de otros niveles detectan diferentes facetas del desempeño de un empleado.

d) *Autocalificaciones*: la desventaja de la autocalificación, es que con frecuencia el empleado se evalúa mejor de lo que lo haría su supervisor.

e) *Evaluación por los subordinados*: aquí los empleados evalúan a los jefes, esto permite a la gerencia un proceso de retroalimentación hacia arriba; también ayuda a la alta gerencia a diagnosticar estilos gerenciales, identificar problemas potenciales de las personas y determinar acciones correctivas con los gerentes en forma individual; esta forma se utiliza para el desarrollo.

Los instrumentos de evaluación, no pueden plantearse al margen de los criterios de validez, confiabilidad, practicidad y utilidad que mencionaremos a continuación:

\* **Validez**: se refiere al grado de precisión con que se mide lo que se desea medir. En este sentido es absolutamente relevante la muestra sobre la cual se ejecuta la medición.

\* **Confiabilidad**: se refiere al grado de exactitud con que se mide un determinado rasgo. La confiabilidad debe ser estable y objetiva, independientemente de quien utiliza un programa o un instrumento de evaluación.

\* **Practicidad**: se refiere a la viabilidad de la construcción, administración y análisis de resultados.

\* **Utilidad**: refiere a la medida en que una evaluación resulta útil para la orientación tanto de los estudiantes como de los docentes, la escuela o a los sectores interesados en la calidad de la educación.

### ***1.6. Algunos antecedentes sobre los modelos de evaluación profesional***

El modelo es el marco de referencia que explica la naturaleza del objeto de estudio, sus características y niveles en los que operan dichas características. En relación con el docente por ejemplo, algunos modelos se apoyan en el carácter subjetivo de las aptitudes docentes, otros en el carácter conductual de las habilidades prácticas, la facticidad de las tareas académicas, etc. (De Miguel, 1995).

Con el objetivo de facilitar un marco de referencia para comprender mejor la práctica de la evaluación de la acción del docente, presento a continuación algunos modelos de evaluación de la eficiencia docente que han surgido de la investigación educativa.

- *Modelo centrado en rasgos y factores*. Se consideran ciertas cualidades internas como referencia de la persona-profesional. Así, un buen profesor deberá poseer *aptitudes* específicas y *actitudes* correspondientes con todo lo que implica la práctica docente.
- *Modelo centrado en las habilidades*. Considera las cualidades de carácter pragmático que permiten el acertado desempeño docente. Es decir, a las competencias que se pueden demostrar en procedimientos que posibilitan la enseñanza.
- *Modelo basado en las conductas manifiestas en el aula*. Alude directamente al trabajo dentro del aula; a los procesos de organización, generación de clima de clase favorable, apertura e interacción con los estudiantes. Este modelo es el de mayor aplicación a efectos de la evaluación de la docencia.

- *Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas.* En este caso el acento se desplaza del docente en tanto que sujeto de evaluación (objeto de estudio en sí mismo) hacia las tareas referidas a la docencia. El buen docente se define por la realización correcta/competente de las tareas docentes tanto dentro como fuera del aula.
- *Modelo centrado sobre resultados.* Caracteriza al buen profesor como aquel que evidentemente logra en los estudiantes los resultados esperados en términos de aprendizajes y rendimiento. Este modelo ha sido en parte un mecanismo muy usual para estimar la eficacia docente *teacher effectiveness*.
- *Modelo basado en criterios de profesionalidad.* Constituye posiblemente la perspectiva más amplia de entre los modelos expuestos, al considerar al buen docente como aquel que además de su ética de actuación docente, es inquieto por el logro de un perfeccionamiento permanente. Así como participar en acciones de interacción y colaboración dentro de la comunidad mediante la prestación de servicios.

Por otra parte (Valdés, 2004: 17) plantea cuatro modelos de evaluación de la eficacia docente entre los que destaca:

- *Modelo centrado en el perfil del maestro:* consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo con su grado de concordancia con los rasgos y características según un perfil previamente determinado de lo que constituye un docente ideal.
- *Modelo centrado en los resultados obtenidos:* consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus estudiantes.
- *Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula:* propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del docente que se consideran relacionados con los logros de los estudiantes. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

- *Modelo de la práctica reflexiva o de la reflexión en la acción:* consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no del control para motivo de despido o promoción.

Se aprecia una relación sustancial entre los modelos que señalan ambos autores.

### ***1.7. Implicaciones pedagógicas del enfoque constructivista en la evaluación del docente.***

El constructivismo se ha tornado muy popular en la época contemporánea, muchos enseñantes lo invocan con un respeto porque invocarlo supone en la escena actual una verdadera carta de naturalización pedagógica, un pasaporte que asegura el reconocimiento de la mayoría de los interlocutores que se digan progresistas.

(Hernández 2006: 16-17) se refiere a la existencia de una variedad de “miradas constructivistas” y nos dice que: “es posible hablar de un conjunto de teorías o paradigmas constructivistas que se adhieren, en lo general, a la idea del sujeto como constructor de conocimiento y que antagonizan con aquellas propuestas basadas en el conocimiento como reflejo de la realidad. Pero las diferencias comienzan a aparecer cuando se observan las explicaciones que esgrimen sobre quién es el que construye, qué es lo que se construye y cómo es que se construye.

En todo caso, bien como paradigma o bien como manifestación cultural, las expectativas depositadas en el constructivismo son formidables: posiblemente sea en este momento la idea pedagógica dominante, no tanto desde el punto de vista de su aplicación efectiva en las prácticas escolares sino en función de su presencia patente en el discurso pedagógico y en la manifestación de intenciones didácticas y curriculares.

La centralidad y la complejidad del papel que desempeña el docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin duda, nos obligan a mirar con una lente de aumento el desempeño docente y su posible incidencia sobre el cambio de valores y de prácticas que supone la incorporación de la perspectiva constructivista a los escenarios escolares.

Si se desea asumir un abordaje constructivista tanto en el terreno curricular documental como en el actuante, se presupone que el docente ha de sintonizar con este abordaje para su plena consecución en las aulas. Debe saber enseñar constructivamente, disponer de las competencias que le permitan proporcionar ayudas adaptadas a los alumnos para facilitar sus aprendizajes, para situarlos en su zona de desarrollo próximo ( Reig y Gradoli, 1992). Ha de conducir una dinámica en que procure andamiar y desandamiar la edificación cognitiva a la que contribuye, hasta que la tarea metafóricamente arquitectónica que realiza con el educando alcance su culminación. Debe problematizar dosificadamente a sus alumnos, desequilibrarlos y apoyar su reequilibración posterior, desajustarlos óptimamente y plantearles retos abordables que sólo parcialmente les ayudará a superar. En la afortunada expresión de Bruner, quizás una de las mejores síntesis del espíritu constructivista en educación: “hacerlos ir más allá de la información dada”.

En estrecha relación con los planteamientos anteriores, corresponde ahora revisar algunos argumentos que nos mueve a cuestionar la idoneidad del docente contemporáneo para adoptar una orientación pedagógica como la que suscribimos. En lo esencial, estos argumentos remiten a una tesis que me parece central y que se ha insinuado antes: enseñar a los alumnos a aprender constructivamente, e incluso solamente inducirlos a que lo hagan asumiendo que están previamente facultados para hacerlo, deviene en una tarea demasiado desafiante si el que la realiza no ha estado acostumbrado a protagonizar en lo personal un aprendizaje de esta naturaleza. Para explicarme con mayor claridad, vayamos por partes.

En primer lugar, es muy probable que la mayoría de los docentes ecuatorianos en ejercicio no hayamos experimentado como alumnos una didáctica constructivista o algo siquiera cercano a ello. Más bien cabe pensar en el contraejemplo: es dable suponer que fuimos educados a través de estilos de enseñanza prevalentemente verbalistas, librescos, memorísticos y autoritarios (Guevara Niebla, 1995).

En segundo lugar, la participación docente en los procesos de diseño y desarrollo curricular suele ser muy limitada en nuestro país. Desde el preescolar hasta el nivel superior casi siempre los planes y programas de estudio, así como buena parte de los materiales de apoyo para la enseñanza, son concebidos y elaborados por especialistas o autoridades educativas en una dinámica en la que los profesores se involucran marginalmente (Reveles, 2006). Incluso



en el nivel educativo superior, la incorporación de los cuerpos docentes a estas labores resulta ser generalmente reducida y a menudo se produce de manera accidental y asistemática (Cervera, 2006 y Jiménez, 2007).

Más aún, la implicación de los docentes en el último nivel de concreción curricular –la interpretación final de su programa de asignatura en unas condiciones específicas– a menudo es regateada por los responsables de la gestión institucional, que conciben al docente como un mero operario de prescripciones curriculares dictadas desde la exterioridad de su trabajo cotidiano. Se incurre así en franca contradicción con lo postulado por (Gimeno, 1991: 58) que señala que el enseñante debe ser concebido como un profesional autónomo, modelador y crítico de su propia práctica”

La formación y actualización de los docentes en nuestro contexto nacional con frecuencia suponen una preparación teórica y una habilitación práctica cercanamente emparentadas con las ideas de la “racionalidad técnica” denunciada por (Schön, 1992). Desde esta óptica, se fomenta un pensamiento docente poco crítico y creativo así como una práctica didáctica escasamente estratégica e innovadora (Díaz Barriga, 2005 y Tenti, 2006). Mediante una dinámica que promueve de modo limitado el aprendizaje constructivo del oficio de enseñar, se forma así a educadores que terminan haciendo una actividad docente poco constructiva también.

Por último, la situación de la evaluación docente no es sustancialmente distinta de las que brevemente se ha descrito con relación a las otras dinámicas en que participa el docente: podemos afirmar que en ella las posibilidades de aprendizaje constructivo para este profesional son también muy limitadas. Aunque tenemos todavía pendiente la constitución de un estado de conocimiento que dé cuenta de la realidad nacional en este terreno, existen sobradas razones para afirmar que en la mayoría de las instituciones, desde el preescolar hasta el nivel superior de nuestro país, la evaluación docente sistemática y formativa tiene todavía poca presencia. La que se hace –cuando merece un reconocimiento formal y un seguimiento institucionalizado–, generalmente reposa en las autoridades o en diversas figuras estrechamente asociadas a ellas, que la ejercen principalmente como una función de corte administrativo, con intenciones más cercanas a la supervisión que a la retroalimentación del

trabajo docente y con resultados más cercanos a la toma de decisiones laborales o escalafonarias que a la mejora del desempeño docente ( Rueda y Díaz Barriga Arceo, 2000).

Quizás la situación en el medio universitario ecuatoriano sea un poco distinta, aunque no demasiado: la evaluación de los profesores en los centros de educación superior tanto públicos como privados suele tener reservado un lugar reconocible dentro de los programas institucionales.

Con excepción de las contadas ocasiones en que los docentes son inducidos al análisis sistemático de los resultados obtenidos en las evaluaciones practicadas sobre su desempeño (bien a través del acompañamiento de especialistas pedagógicos, de sus pares o de sus superiores jerárquicos, bien a través de su asistencia a reuniones de academia que abordan colegiadamente la temática, o bien a través de su acercamiento a los procesos de actualización expresamente vinculados con las actividades evaluativas), difícilmente podemos hablar de una evaluación docente que sea congruente con los pronunciamientos constructivistas. En esta dinámica la participación de los docentes a menudo es más bien marginal y reactiva, limitándose en muchas ocasiones al conocimiento de los resultados de la evaluación profesoral seguido de una actitud complaciente, poco autocrítica y orientada a la actuación pragmática antes que a la reflexión y la construcción de propuestas alternativas y fundamentadas ( Cruz, Crispín y Ávila, 2000).

## **1. 2. MARCO NORMATIVO EVALUACIÓN DOCENTE EN EL ECUADOR**

### ***1.2.1. Reseña histórica desde la normativa legal de la República del Ecuador.***

En nuestro país (Ecuador) la evaluación de la gestión docente es aún un proceso que no constituye una práctica habitual en las escuelas. A partir de la Constitución Política de 1945 en el Ecuador se han suscitado importantes cambios en la educación indicando que la educación pública debe tener unidad y cohesión. Para ello se organizará de modo que exista una adecuada articulación y continuidad en todos sus grados. Empleará métodos que se fundamenten en la actividad del educando y desarrollen sus aptitudes, respetando su personalidad. La ley asegurará la estabilidad de los trabajadores de la enseñanza en todos sus grados y regulará la designación, ascenso, traslado, separación y remuneración de ellas. Así

mismo determinará la forma de intervención de los estudiantes en los asuntos directivos y administrativos de los institutos de educación. Es evidente una evaluación del alumno sumativa y la ausencia de la evaluación docente.

La Constitución Política de 1998 actualiza el sistema educativo con los acuerdos, convenciones, conferencias y demás compromisos internacionales contraídos en materia educativa, así lo indican los siguientes artículos:

**Art. 68.-** El sistema nacional de educación incluirá programas de enseñanza conformes a la diversidad del país. Incorporará en su gestión estrategias de descentralización y desconcentración administrativas, financieras y pedagógicas. Los padres de familia, la comunidad, los maestros y los educandos participarán en el desarrollo de los procesos educativos.

**Art. 70.-** La ley establecerá órganos y procedimientos para que el sistema educativo nacional rinda cuentas periódicamente a la sociedad sobre la calidad de la enseñanza y su relación con las necesidades del desarrollo nacional.

**Art. 73.-** La ley regulará la carrera docente y la política salarial, garantizará la estabilidad, capacitación, promoción y justa remuneración de los educadores en todos los niveles y modalidades, a base de la evaluación de su desempeño.

**Art. 79.-** Para asegurar los objetivos de calidad, las instituciones de educación superior estarán obligadas a la rendición social de cuentas, para lo cual se establecerá un sistema autónomo de evaluación y acreditación, que funcionará en forma independiente, en cooperación y coordinación con el Consejo Nacional de Educación Superior. Para los mismos efectos, en el escalafón del docente universitario y politécnico se estimularán especialmente los méritos, la capacitación y la especialización de postgrado

En este orden se orienta la Ley Orgánica de Educación (1983) que en sus contenidos y postulados fundamentales, señala en su **Art. 49.-** La evaluación en todos los niveles y etapas de la educación será permanente e integral.

El Reglamento a la Ley de Educación tipifica en el **Art. 290.-** “La evaluación en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional será permanente, sistemático y científico. Asimismo en su **Art. 291** establece: La evaluación permitirá reorientar los procesos, modificar actitudes y procedimientos, proporcionar información, detectar vacíos, atender diferencias individuales y fundamentar la promoción de estudiantes.

Los artículos antes expuestos se refieren a la evaluación como parte del proceso educativo y se plantea solo a nivel de los alumnos, como resultado de la actuación del docente y al docente en ejercicio para la clasificación en su carrera o cargo. La concepción de la evaluación del desempeño profesional del docente no aparece expresa en la presente Ley. De esta forma no declara la evaluación del desempeño profesional del docente como factor para incidir en la calidad educativa, la evaluación se presenta como un acto desvinculado de la práctica pedagógica, sujeta a un acto de mediación que deja para el final la decisión. Este error se repite en las anteriores, visión que vincula al producto final de las cosas, marginando el significado verdadero del proceso de reorientación de lo que se realiza.

La historia de la evaluación docente nos muestra una tradición donde prevalecen desacuerdos, confusiones y desencuentros que dicen relación fundamentalmente con la identificación y definición de los criterios de calidad de los profesores, de los propósitos y consecuencias del proceso evaluador, todo lo cual involucra una serie de dificultades en el terreno práctico, hacia la acción evaluadora que muchas veces se refleja en la falta de aceptación por parte de los profesores ante la administración del proceso de evaluación. Por ello es que situaciones como el por qué y para qué de la evaluación aún constituye una nebulosa amenazante para muchos profesores.

En este sentido la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) se propone de conformidad con lo dispuesto en el **Art. 346** de la Constitución de la República, crear el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, entidad de derecho público, con autonomía administrativa, financiera y técnica, que promueva la calidad de la educación (**Art. 67**).

El Instituto realizará la evaluación integral interna y externa de Sistema Nacional de Educación y establecerá los indicadores de calidad de la educación, que se aplicarán a través de la evaluación continua de los siguientes componentes: gestión educativa de las autoridades

educativas, desempeño del rendimiento académico de las y los estudiantes, desempeño de los directivos y docentes. Gestión escolar institucional, aplicación del currículo, entre otros; bajo los estándares de evaluación definidos en la Junta Directiva. Para asegurar la competencia de las evaluaciones con los instrumentos antes mencionados se instrumentarán proceso de coordinación entre el Instituto y la Autoridad Educativa Nacional.

La evaluación del sistema de educación intercultural bilingüe se realizara en las lenguas de las nacionalidades, además del castellano de conformidad con el modelo y el currículo nacional. (**Art.68**)

### ***1.2.2. Constitución de la República del Ecuador vigente 2008 y calidad educativa***

De acuerdo con la Constitución Política del Ecuador, el Sistema Nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El Sistema Nacional de Educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

En este orden de ideas, la Ley fundamental de la Nación Ecuatoriana enfatiza la necesidad de incorporar al sistema educativo el manejo de destrezas y competencias de las personas, con el objeto de permitir el acceso universal al conocimiento. Además, se determina en los **Arts. 344** que: “El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación, asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema”; y el **Art. 349** que, estipula: “El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente”;

Se evidencia en lo anterior, que se requiere una planta docente calificada y con un desempeño óptimo para administrar la educación y transmitir los conocimientos que coadyuven a mejorar la calidad de vida del colectivo ecuatoriano. Lo que implica no solo proporcionar conocimientos que redunden en bienestar físico, sino también aquellos que permitan desarrollo social y espiritual. Es decir, que se traduzca en desarrollo de las virtudes del pueblo que a su vez contribuya al desarrollo social y económico.

Entonces, está claro que la educación del ciudadano demanda docentes que deben tener en cuenta la importancia de que a la vez que son modelos, deben enseñar valores como, libertad, justicia, igualdad, equidad, solidaridad, respeto, derechos humanos, desarrollo sustentable, y ecológico, ética pública, pluralismo político, interculturalidad entre otros. Porque la comprensión y aplicación de esos valores, por los educandos, debe darse bajo ciertas condiciones, una de ellas es que el docente no sea el único encargado de cumplir tan importante y difícil misión, sino que haya otros entes o instituciones del Estado y así se reseña en la Constitución Política en el **Art.347**, numeral 11. “Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.”

La normativa legal a la vez posee ciertas cláusulas de evaluación del desempeño como el **Art. 346** en el que indica: Existirá una institución pública, con autonomía, de evaluación integral interna y externa, que promueva la calidad de la educación.

En consecuencia, se evidencia en ese marco jurídico social presente estamentos que promueven la calidad educativa, el deber del Estado de velar por el beneficio colectivo imprimiendo dinamismo a los sectores económicos y priorizando actividades que permitan la equidad en el desarrollo social, garantizando la salud, siendo la educación y el trabajo los soportes para lograrlo.

Estas razones garantizan el derecho de los ecuatorianos a ser educados por docentes con alto profesionalismo y preparación, para responder a las necesidades y exigencias de toda la población ecuatoriana, en concordancia con su conocimiento, habilidades, destrezas, eficiencias, grado de responsabilidad y logros en el ejercicio de sus funciones y desempeño. Por tanto este debe ser sometido a evaluación periódica y sistemática para enriquecer y retroalimentar su conocimiento y por ende elevar la calidad del proceso educativo.

### ***1.3.3. Plan Decenal de Educación (2006 – 2015)***

Las políticas educativas implantadas en los países en desarrollo han estado históricamente moldeadas por los modelos escolares, las ideas y las políticas impulsadas, en cada momento, en los países desarrollados. La premisa subyacente ha sido que lo deseable para los primeros coincide con lo ya implantado en los segundos, en el mismo eje más/menos que los ha diferenciado como más/menos desarrollados, asumiéndose así el problema y la solución como un avance lineal hacia la situación ya lograda o deseada por los que “están más adelante”.

Los organismos internacionales han tenido un papel clave como mediadores en dicha transportación de ideas y modelos hacia los países receptores, los cuales, a su vez, han tendido a incorporarlos de manera acrítica. La influencia de Estados Unidos y de su mentalidad en materia educativa se ha extendido y aparece hoy como hegemónico no sólo en América Latina, sino también en África y Asia, sobre todo mediante la influencia también global y hegemónica del Banco Mundial.

Con el propósito de mejorar la calidad de la educación ecuatoriana, el Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Educación y el Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia, entre otros organismos, se pronunciaron por la necesidad de contar con un Plan Decenal de Educación, que será ejecutado durante los años 2006 al 2015. Este plan es un instrumento estratégico diseñado con el propósito de mantener , durante un periodo de diez años, un conjunto de estrategias pedagógicas y administrativas para guiar institucionalmente los procesos de modernización del Sistema Educativo, transformarlo o reforzarlo con el fin de alcanzar las metas de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Es el resultado de un proceso de análisis y discusión de diferentes sectores ciudadanos, aprobado mediante consulta popular el 26 de noviembre del 2006. Contiene ocho políticas educativas que se enuncian a continuación:

1. Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años.
2. Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo años.
3. Incremento de la matrícula en el Bachillerato hasta alcanzar al menos el 75 por ciento de la población en la edad correspondiente.
4. Erradicación del analfabetismo y el fortalecimiento de la educación continúa.

5. Mejoramiento de la infraestructura física y equipamiento de las instituciones educativas.
6. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación
7. Revalorización de la profesión docente y mejoramiento de la formación inicial, desarrollo profesional, condiciones de trabajo y calidad de vida.
8. Aumento de 0.5 por ciento anual en participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012 o hasta alcanzar al menos el 6 por ciento para inversión en el sector. (Consejo Nacional de Educación, 2006)

El país no ha participado de pruebas de medición de la calidad educativa a nivel latinoamericano o mundial perjudicando un proceso comparativo de desarrollo que permita la reformulación de la política educativa. Con este antecedente durante el año 2006, como punto de partida se llevó adelante la aplicación del operativo SERCE (Segundo Estudio Regional sobre Calidad Educativa) del Laboratorio Latinoamericano de la Calidad Educativa LLECE, de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe OREALC, de UNESCO. El operativo se realizó tanto en Régimen Sierra como en el de Costa con un universo de 11.500 estudiantes y evaluó el nivel de desarrollo de las habilidades en Lenguaje y Matemáticas de los niños de cuarto y séptimo año de Educación Básica en las 24 provincias del país.

En la actualidad en nuestro país y en muchas otras latitudes la evaluación docente constituye uno de los ámbitos de mayor importancia y trascendencia si pensamos en el mejoramiento de la calidad de los procesos formativos, propios de la educación. La evaluación de la gestión docente del profesor esta en un proceso de ejecución desde el año 2008 en el que se aplica la sexta política del Plan Decenal de Educación 2006-2015 que establece el “Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación e implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas del sector”; siendo sus principales líneas de acción las siguientes:

- a) Desarrollo e implementación del sistema nacional de evaluación (medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema).
- b) Desarrollo e implementación de modelos pedagógicos que evolucionen y se adapten a las necesidades socio culturales y de desarrollo nacional.



c) Implementación de un sistema de rendición de cuentas de todos los actores sociales de la EIB.

#### *1.2.4. Acuerdos Ministeriales*

Hasta el año 2008 no existía en la normativa legal del sistema educativo ecuatoriano ningún artículo, y aún menos, un instrumento de aplicación para evaluar al docente en su desempeño. Para que el proceso de evaluación docente se realice en forma eficaz y logre conseguir el apoyo del gremio docente, se determinó un cuerpo legal que lo apoye, de esta manera se evaluará a todos los profesores y profesoras del País, que se desempeñen en la educación pública y privada, sin ir en desmedro de sus derechos, ya que gracias a esta normativa, someterse a la evaluación es un deber profesional que consta de garantías, deberes y planteamientos claros con respecto al total del proceso. Para efectos de la implementación del Sistema Nacional de Evaluación, se han revisado los instrumentos legales que amparan y estimulan la creación del mismo; ellos son

El Decreto Ejecutivo No. 708 del 5 de noviembre del 2007, en el Art. 8 manifiesta: “Las políticas y procedimientos de la evaluación docente serán definidas y establecidos por el Ministerio de Educación mediante Acuerdo Ministerial”.

El Acuerdo Ministerial No. 0025-09 de 26 de enero de 2009, implementa el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas, cuyo objetivo es monitorear la calidad del Sistema Nacional de Educación:

El Acuerdo 00051-09 del 11 de febrero del 2009 crea los estímulos económicos de USD/1200, por un lapso de cuatro años, a favor de los directivos y docentes del sistema educativo público que alcancen en la evaluación el nivel de **EXCELENTE** y de USD/900 para los que alcancen en la evaluación el nivel de **MUY BUENO**.

El Acuerdo Ministerial No. 0320- 10 del 09 de abril, expide la normativa para la implementación del Sistema de Evaluación y rendición social de cuentas

El Acuerdo Ministerial No. 0174-09 del 26 de mayo de 2009, reemplaza el inciso 7 del artículo 6 del Acuerdo Ministerial No, 0025-09 del 26 de enero del 2009 por el siguiente: La

evaluación del desempeño docente se aplicará a los docentes fiscales (con nombramiento definitivo del sector público) de manera voluntaria en el año 2008-2009 y a partir del 2009-2010 será aplicada de manera obligatoria en el primer trimestre de cada régimen escolar.

El Presidente firma el Decreto Ejecutivo 1740 que establece la destitución de los docentes que desacaten la disposición. El decreto es luego incluido en la reforma a la Ley de Carrera Docente y Escalafón del Magisterio, aprobada el 14 julio del 2009 por la Comisión Legislativa.

A los fines del cumplimiento de lo dispuesto en la normativa el Ministerio de Educación se realiza evaluaciones nacionales en los planteles de los niveles y modalidades del sistema educativo. Dicha evaluación incluye tanto a las autoridades, docentes como a los alumnos. También son evaluados los materiales didácticos, los recursos para el aprendizaje, las condiciones del ambiente escolar y cualquier otro elemento del proceso educativo que permitan mejorar el nivel de rendimiento y calidad de la educación

#### ***1.2.5. El Sistema Nacional de Evaluación del desempeño docente en el Ecuador***

El interés por la calidad de la educación y por tanto por la evaluación de los distintos procesos, instancias y actores del quehacer educacional es un tema de creciente e inevitable preocupación en muchos sistemas educativos, en muy diferentes latitudes, a nivel nacional e internacional.

A este respecto el desempeño profesional docente en el Ecuador se encuentra regulado a través de lo que se denomina pruebas SER el cual reconoce la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje como asimismo los variados contextos culturales en que estos ocurren. En el contexto de lo señalado cabe hacer presente que la evaluación del profesor debe ser entendida, aceptada y administrada como un proceso y no como una actividad eventual, que dé cuenta de una situación puntual en la actividad cotidiana del docente. En esta perspectiva, el énfasis debería inclinarse hacia el rol diagnóstico-formativo del proceso evaluativo, de cara a identificar las eventuales debilidades de la práctica docente con el propósito de corregir e ir hacia la mejora.

En 2008, la evaluación de los docentes en servicio se planteó inicialmente de manera voluntaria. Se presentaron 1.569 docentes de aproximadamente 200 000 docentes a nivel nacional. En vista de la escasa participación, el Ministerio de Educación (ME) optó por la evaluación obligatoria. El proceso empezó en las provincias de la Costa (en la Sierra se inició en octubre). 7.512 maestros del régimen de Costa fueron convocados. Sólo 4.855 docentes se presentaron. 35.4% (2.657) no acudieron ni al primer llamado (25 mayo-6 junio) ni al segundo (6 junio-11 de julio), a pesar de las amenazas gubernamentales. El Ministerio inició sumarios administrativos para despedir a los inasistentes de los cuales 560 presentaron justificaciones. Se instalaron 1735 sumarios administrativos.

El Ministerio da a conocer las calificaciones de los 2.570 docentes que se presentaron en la primera convocatoria: 2 obtuvieron excelente (ambas maestras de preescolar) que representa el 0.008%; el 24,28% (624) muy buena; el 72,88% (1.873) buena; y 2.16% (71) insuficiente. La normativa indica que: quienes obtienen insuficiente deben capacitarse durante un año antes de optar por una segunda evaluación; quienes vuelvan a obtener insuficiente, serán despedidos. Las dos maestras que obtuvieron excelente recibieron USD 1200 y los que obtuvieron muy bueno recibieron USD 900. (Ministerio de Educación, 2009)

El Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas incluye cuatro componentes del sistema educativo ecuatoriano: la gestión del Ministerio y sus dependencias, el desempeño de los docentes, el desempeño de los estudiantes y el currículo nacional. Sus objetivos fundamentales son el monitoreo de la calidad de la educación que brinda el sistema educativo ecuatoriano y la definición de políticas que permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que este sistema tiene como centro de atención la formación del nuevo ciudadano.

Se evaluará la gestión escolar a través de los resultados del desempeño de los estudiantes, desempeño de los docentes, desempeño de los directivos, nivel de aplicación del currículo vigente y nivel de participación de padres o representantes y estudiantes.

Se evaluarán las actividades y competencias de las autoridades de las instituciones educativas (directores y subdirectores; rectores y vicerrectores e inspectores generales) en los cuatro aspectos de la gestión: gerencial, pedagógica, comunitaria y financiera.

En el aspecto gerencial se medirán las actividades que facilitan la conducción y el funcionamiento de la institución, en la administración y gestión de la misma, a través del liderazgo, la motivación, compromiso y desarrollo del talento humano; del fortalecimiento del desarrollo técnico, físico y financiero y demás integrantes de la comunidad educativa y las diferentes formas de avanzar hacia la promoción y el desarrollo humano de los estudiantes y demás miembros de la comunidad.

En el aspecto pedagógico se hace referencia a las diferentes acciones previstas de acuerdo con el proyecto educativo para la construcción de los conocimientos y experiencias educativas. Los logros previstos en el desarrollo de los procesos curriculares deben reflejarse en los aprendizajes, en la eficiencia de las metodologías utilizadas, en la eficacia de los modelos pedagógicos implementados en la institución educativa y su relación con el contexto nacional, provincial y local.

En el aspecto financiero se constatará que el presupuesto esté estructurado de acuerdo a las necesidades institucionales, aprobadas por el organismo correspondiente en los plazos previstos por la Ley.

En el aspecto comunitario se hace referencia a la participación de todos los estamentos que forman parte de la comunidad.

A nivel institucional (evaluación interna) se evaluarán las competencias y actitudes que el profesional de la educación pone en práctica en la institución educativa y en los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes, que contribuyen al cumplimiento de los objetivos educativos e institucionales, a través de cinco instrumentos: autoevaluación, coevaluación, evaluación por parte del directivo (observación trimestral de una clase), evaluación de padres de familia y evaluación de los estudiantes. La evaluación se realizara al finalizar el año lectivo en los regímenes de Sierra y Costa, auna muestra de docentes, que se incrementará de forma progresiva.

Esta incluye una evaluación interna y una externa:

Evaluación interna integrada por una autoevaluación que representa el 5% de la nota; una coevaluación por un colega de la misma área, representando el 5%; la calificación de los directivos con 5%, la observación en el aula con un 15% y la de los padres de familia aportan con 8% de la nota. (Acuerdo Ministerial 0320-10)

Evaluación externa igualmente integrada mediante pruebas con un 50% de la calificación total, conformadas por prueba de conocimientos específicos con un 30%; conocimientos pedagógicos con un 10% y una prueba de comprensión lectora con un 10%; para los docentes de planteles bilingües se propone una prueba de lengua indígena. Los formatos de las pruebas están en la página electrónica [www.educacion.gov.ec](http://www.educacion.gov.ec)

El sistema de evaluación se complementa con la rendición social de cuentas que consiste en la entrega de información transparente a la ciudadanía sobre los resultados de los procesos de evaluación efectuados, para que ésta sea partícipe de los logros obtenidos, así como de las debilidades que el sistema educativo presenta, y tome conciencia de cómo se utiliza el dinero de sus impuestos y cómo la acción que desarrollamos nos conduce a la superación de los viejos males de una educación que contribuyó a la inequidad y al retraso de nuestra sociedad.

La Subsecretaría de Planificación, a través de la División de Evaluación, es la instancia del Ministerio de Educación responsable de diseñar e implementar el Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas del Sistema Educativo Nacional, en el marco de la Política Sexta del Plan Decenal de Educación. Esta aplicará pruebas de conocimientos específicos, pruebas de conocimientos pedagógicos y pruebas de habilidades didácticas (evaluación externa). La evaluación externa se realizará al finalizar el año lectivo en los regímenes de Sierra y Costa.

A través de estas estrategias se obtendrá una información de cada docente debidamente ponderada conforme el tipo de instrumento aplicado, que permitirá asignar valores cuantitativos a los docentes, para detectar fortalezas y debilidades.

Las fortalezas detectadas se constituirán en excelentes prácticas docentes, dignas de ser socializadas para contribuir en el mejoramiento de la calidad de la educación. Las debilidades, por el contrario, serán tratadas por medio de programas especiales de capacitación que

tendrán la duración de un año, y responderán a las necesidades detectadas, también para mejorar la calidad de la educación.

El nuevo modelo educativo establece un cambio radical que se verá reflejado en una educación intercultural, integradora e incluyente, sumando a la institucionalización del Sistema Nacional de Evaluación, que permita administrar y acompañar la oferta de buenos servicios educativos.

#### ***1.2.6. La percepción de los actores: directores y docentes***

La evaluación docente, convertida en campo de batalla política más que técnica, se ha hecho a costa de un gran descrédito del magisterio nacional y de la educación pública. Contradictorio, por decir lo menos, con el propósito declarado de “mejorar la calidad de la educación” y fortalecer la escuela pública. Las capacitaciones que vienen realizándose antes y a partir de las evaluaciones, podrían haberse hecho sin necesidad de dichas evaluaciones pues las falencias del magisterio son grandes y ampliamente conocidas, y no se resuelven con cortos cursos de capacitación.

Normalmente, no se cuestiona que debe haber una genuina responsabilidad basada en el compromiso moral por un trabajo bien hecho, sino una evaluación docente burocrática, con un control en función de la jerarquía, que observa desde fuera el proceso y evalúa los resultados, reforzado por incentivos o sanciones (promoción o incrementos de salario). Una evaluación docente profesional, por el contrario, se centra en el acceso a la profesión, donde el agente ha de demostrar que posee las competencias, conocimiento y valores requeridos; así como los procesos desarrollados en su trabajo (Darling-Hammond, 2001).

La evaluación docente –al decir de muchos educadores– constituye una amenaza para el docente. Ello radica en diferentes razones: en primer lugar porque es muy difícil, sino imposible diferenciar entre el profesional y la persona que ejerce tales funciones. Por otra parte, no existen factores de comparación validados universalmente para calificar la calidad de los procesos que se intentan evaluar como tampoco se dispone de un modelo ideal (perfil) con el que comparar el desempeño de los profesores en la realidad concreta. Asimismo otros agentes evaluadores externos (padres-apoderados y estudiantes) carecen de elementos

(criterios e indicadores) para diferenciar niveles de desempeño de la labor docente ¿quiénes son buenos o deficientes en las prácticas docentes/pedagógicas que realizan cotidianamente en las aulas?

En el contexto de lo anterior se inscribe la evaluación docente como un intento de dar cuenta de la calidad institucional de los centros educativos. Esto significa que difícilmente podemos preocuparnos y hablar de la evaluación docente o del docente sin hacer referencia a todos aquellos elementos y factores que intervienen al interior de la escuela. Desconocer esta realidad es una ingenuidad que soslaya la importancia que las diferentes variables – internas y externas – del centro educativo tienen como facilitadoras u obstaculizadoras de la realidad de los servicios que entrega.

Por otra parte, una situación que se debe tener siempre presente es el hecho que la evaluación de la acción profesional del docente no puede ni debe ser realizada en forma aislada, dado que su labor profesional se da en una institución educativa formando parte de una comunidad que se encuentra influida por factores y aspectos de variada índole. En tal sentido, el profesor y su actividad docente (gestión pedagógica) constituyen sólo una dimensión a la hora de evaluar la calidad o excelencia de una institución educativa.

Como dice (Ravela, 2006), se requiere pasar de una “lógica de enfrentamiento”, jerarquizada y normativizada, atribuyendo en exclusiva a los docentes la calidad de los aprendizajes logrados por sus alumnos, a una “lógica de colaboración”, más horizontal, en que la responsabilidad por los aprendizajes es asumida de modo colegiado por los distintos actores e instancias del sistema, buscando consensos –a partir de las evidencias mostradas en los resultados– con el fin de adoptar las correspondientes estrategias de mejora. La evaluación del profesorado debe inscribirse dentro de una estrategia de reconfiguración del servicio público de la educación, en orden a la mejora de dicho servicio.

Si bien cabe oponerse a todo tipo de evaluación que pretenda el “control” del desempeño docente, siendo lógicas las inquietudes cuando no resistencias de los docentes; dentro de la evaluación de políticas públicas, es preciso reconocer la necesidad de que los docentes de los centros públicos responda del servicio educativo que ofrecen y de los resultados alcanzados. Si bien cabe justificar la legitimidad, e incluso necesidad, de una evaluación externa tanto de

la práctica docente como de los centros escolares (y del sistema educativo), como obligación de dar cuenta de en qué grado funciona como servicio público, hay razonables dudas sobre cómo estos informes de evaluación puedan contribuir a una mejora del profesorado, contribuyendo a su desarrollo profesional, a menos que vayan acompañados de un conjunto de condiciones y procesos.

Para implementar un sistema tan complejo, será necesario coordinar de forma muy eficiente todos los mecanismos que aseguren que todos los organismos a cargo de diversos aspectos de la evaluación del sistema educativo funcionen con la calidad adecuada, y que los esfuerzos de todos se articulen de manera que juntos proporcionen una visión amplia y objetiva de la calidad de la educación. Se requiere, en una palabra, institucionalizar la evaluación, como condición efectivamente necesaria, aunque no suficiente, para mejorar la calidad de la educación.

#### ***1.2.7. Consecuencias de la Evaluación Docente***

Las políticas y medidas que se han aplicado en los últimos años ante el “problema docente”, tanto a escala global como nacional, están lejos de responder a la complejidad y la urgencia de la situación y, más bien, están contribuyendo a reforzar algunas de las tendencias más negativas hacia la desprofesionalización del magisterio. El deterioro de los salarios docentes se ha acentuado en los últimos años en el marco de las políticas de ajuste, y los incrementos salariales no han sido, en todo caso, significativos como para revertir dicho deterioro, hacer más atractiva la profesión, y detener el éxodo de los mejores.

La escasa o nula participación y consulta a los docentes y sus organizaciones en torno a las políticas educativas y a la formación docente, de manera específica, ha seguido siendo la norma en los procesos de reforma, con la previsible resistencia y hasta rechazo activo del magisterio en muchos casos. Los docentes se hallan cada vez más arrinconados en el papel de meros operadores de la enseñanza, relegados a una función cada vez más alienada y marginal, considerados un “insumo” más de la enseñanza (Lockheed y Verspoor, 1990; Banco Mundial, 1996) y sus organizaciones son vistos como obstáculo y como “insumo costoso”.



De hecho, la tendencia ya no es sólo a la desprofesionalización, sino hacia la exclusión de los docentes (Attali, 1996; Delors y otros, 1996; Perrenoud, 1996; Coraggio y Torres, 1996; Torres, 1996). En el marco de los “proyectos de mejoramiento de la calidad de la educación” que actualmente se realizan con financiamiento de la Banca Internacional, la formación docente continúa ocupando espacios y presupuestos menores, volcada a la preparación de los docentes en servicio (por lo general desconectada de la formación inicial) mediante programas cortos, instrumentales, atados a las necesidades de ejecución de tal o cual política o reforma, con una noción de “reciclaje” que alude fundamentalmente a la puesta al día de los docentes en los contenidos de las asignaturas, sin rupturas esenciales con los esquemas del pasado. Asimismo, el “énfasis en el aprendizaje” —acordado particularmente para la educación básica, a raíz de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 1990) -ha sido entendido exclusivamente desde el punto de vista del alumno y como “rendimiento escolar”, con lo que se ha descuidado el aprendizaje necesario de quienes enseñan. En general, está aún por hacerse la conexión entre el objetivo declarado del “mejoramiento de la calidad de la educación” -consigna de la reforma educativa en la presente década- y el mejoramiento de la calidad docente, condición necesaria de dicha mejoría.

Mientras que la brecha entre los recursos financieros disponibles y los necesarios acapara la atención y los estudios en el ámbito internacional y nacional, y es objeto de políticas y medidas concretas en todos los países, la brecha entre los recursos humanos disponibles y los requeridos no ha pasado a ser tema de estudio ni de revisión de políticas o de adopción de medidas. Es más: la recomendación a los gobiernos va en el sentido de “ahorrar” en salarios de docentes (por ejemplo, incrementando el número de alumnos por docente en el aula de clase) no para invertir lo ahorrado en formación docente sino en textos escolares y otros medios de enseñanza (Banco Mundial, 1996). De hecho, en materia de políticas dirigidas a los docentes, los gobiernos en los países en desarrollo están frecuentemente atrapados entre dos fuerzas que tiran en sentidos opuestos: las recomendaciones de los organismos internacionales de crédito, y los reclamos de los sindicatos docentes.

Los procesos de descentralización no se han acompañado de los esfuerzos expresos de formación y fortalecimiento de los equipos escolares que serían necesarios para hacer realidad la consigna de la autonomía escolar, más allá de la descentralización administrativa y financiera.

El Ecuador se ha embarcado - con la consabida asesoría internacional - en el paquete típico de evaluaciones de desempeño escolar y de desempeño docente, indicadores, estándares, pruebas estandarizadas, rankings, pago por mérito, incentivos, etc., que forman parte de la ideología educativa dominante en la actualidad y que viene siendo prescrito y desarrollado por el Banco Mundial desde los 1990, antes que en la construcción del modelo propio, alternativo, cuestionador del paquete neoliberal, que habría sido de esperar de y para una "revolución ciudadana" y un gobierno que se autodefine como progresista y antineoliberal.

No queda claro a estas alturas para que ha servido la evaluación docente, por que se decidió hacerla y de esta manera, qué se ha logrado que no hubiera podido lograrse o hacerse sin dicha evaluación, además de doblegar a la une y desacreditar al magisterio nacional.

Los supuestos del rendimiento de cuentas son, por desgracia, demasiado simples (O'Day, 2002), cuando no ingenuos: como consecuencia de los resultados (y publicidad) de las evaluaciones, los diferentes actores concernidos (por las sanciones o incentivos consiguientes) necesariamente se esforzarán por mejorar. En realidad, hay pocas evidencias de que el rendimiento de cuentas de escuelas y profesorado provoque, por sí mismo, una mejora de los resultados educativos. La publicación regular de informes del rendimiento de centros, no es un mecanismo que genere la mejora. Aquellos centros que se encuentran fracasados difícilmente van a encontrar un incentivo al ver reflejada su situación en los últimos lugares y, en los restantes, si no hay creados procesos de análisis y revisión, escasa incidencia van a tener las evaluaciones externas para su mejora.

Establecer una cultura de evaluación supone un fuerte empeño, no tan solo en llevar a cabo mediciones y emisión de juicios de valor, sino en descentralizar las tareas de evaluación, investigación y desarrollo de innovaciones pedagógicas, constituyendo redes semejantes en las 24 provincias ecuatorianas, formadas por equipos locales; favorecer la transferencia o difusión de innovaciones pedagógicas entre las instituciones educativas y regiones; mejorar las estrategias para superar la discriminación; realizar intervenciones para remediar situaciones desfavorables; promover la excelencia en la formación pedagógica articulada a la investigación y a la evaluación; promover y premiar a instituciones y personas que se destaquen por contribuciones de punta en los procesos de enseñanza y aprendizaje vinculadas al logro; desarrollar sistemas de información para obtener estadísticas confiables que puedan

entregar medidas de contexto; afinar la gestión para responder a las demandas de rendición social de cuentas de todos los agentes del proceso educativo, dentro y fuera de las instituciones educativas.

Además del reto de crear una cultura de evaluación, existe otro, tal vez el más urgente: la necesidad de democratizar los procesos de evaluación e investigación y por ello los de gestión de la educación en su conjunto, mediante la participación de la sociedad civil para cumplir las metas del Plan Decenal de Educación.

Está sometido a discusión, igualmente, si los posibles complementos o incentivos económicos han de ser individuales, a aquellos docentes que muestran una eficacia en su clase, como ponen de manifiesto determinadas pruebas normalizadas realizadas a los alumnos; o –más bien– deba ser una gratificación colectiva al centro escolar, en tanto que grupo de docentes que se han esforzado por mejorar los resultados de sus alumnos. Los programas de atribución colectiva de recompensas suelen ser más eficaces que aquellos que se apoyan en un evaluación individualizada de resultados. Además, cuando conlleva incentivos económicos diferenciadores individualizados, además de los efectos motivadores que pueda tener, son conocidos también los efectos “perversos” o no queridos: pone en peligro la colaboración profesional en el interior de la escuela, promoviendo –a su vez– un individualismo.

Un rendimiento de cuentas genuino ocurre, pues, cuando hay formas establecidas para proveer una mejor educación, al tiempo que modos de intervención en aquellos casos en que no sucede. Los datos de evaluación de centros escolares son, sin duda, necesarios, en la medida que proporciona información tanto de lo que están consiguiendo los alumnos y de cómo la escuela lo está sirviendo. Pero los datos son sólo parte de un proceso que debiera ser más global. Quedarse sólo en ellos no sería un rendimiento de cuentas recíproco. La política educativa de evaluación de escuelas no puede comenzar y acabar con los test. Al contrario, los resultados han de ser punto de partida para la toma de decisiones. Entre ellas, la primera, capacitar al profesorado y dotar de medios a la escuela, que le permitan mejorar y responder a los resultados demandados.

Un sistema de evaluación, pues, no sirve y –a la larga– resulta poco creíble si, no proporciona los medios y apoyos oportunos para que puedan conseguir tales estándares. La mejora es un proceso que exige un apoyo sostenido en el tiempo. Por eso, un factor crítico del éxito es la

adecuada combinación de serias exigencias externas con dispositivos que desarrollan la capacidad interna (Bolívar, 2003). El asunto, como siempre, dependerá de cómo se lleve a cabo dicho control y de los recursos dispuestos para la mejora. De ahí que se reclame una reforma “sistémica”, donde los diferentes elementos de la política educativa coordinada de modo coherente y todos los componentes críticos del sistema funcionen en concierto

## **CAPITULO II**

### **EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LAS INTERVENCIONES DE LOS DOCENTES Y LA RESPUESTA DE LOS ESTUDIANTES EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE**

Durante los últimos años, los docentes ya no son sólo los sujetos activos de la evaluación, sino que ahora son también objeto de evaluación. La institucionalización generalizada en todo el mundo desarrollado y en la mayoría de los países de América Latina de sistemas nacionales de evaluación del desempeño está indicando que "la sociedad" (Ministerios de Educación, Institutos Internacionales, entidades autónomas, etc) desconfía de lo que hace y produce el docente. Todo parece indicar que sobre el sistema educativo existe una sospecha que puede expresarse del siguiente modo: no existe necesariamente una correspondencia entre el conocimiento y las competencias efectivamente desarrolladas en los alumnos y los títulos expedidos por las instituciones escolares. De allí el desarrollo de las políticas y propuestas en "evaluar la calidad de la educación" efectivamente alcanzada por los alumnos que pasan por la escuela.

En este contexto no debería extrañar que los propios agentes escolares se hayan sentido un tanto incómodos frente a este tipo de políticas que ponen un manto de duda sobre lo que ellos hacen y producen cotidianamente en sus aulas. De hecho, en el Ecuador, los programas de evaluación de la calidad educativa no recibieron la aceptación inmediata de los docentes y menos aún de los docentes organizados en las organizaciones sindicales. Pero, desde un punto de vista sociológico, este es un hecho que no debe sorprender, dadas las circunstancias y el sentido que tienen la evaluación en la historia escolar.

En las páginas que siguen apor to con algunos elementos de información y análisis relacionados con las actitudes de los docentes del Colegio Nacional "San Pablo" respecto a la cuestión del proceso de autoevaluación, sobre el desempeño de los docentes y la respuesta de los estudiantes. Para realizar este análisis hago uso de los datos producidos en el contexto de la aplicación de la encuesta a los docentes y estudiantes. Ésta contiene varios ítems relacionados con el tema que aquí nos interesa y los resultados nos permiten obtener un panorama acerca de las diversas posiciones que se manifiestan en el cuerpo docente y los

estudiantes. En primer lugar se analizan algunas orientaciones que los docentes manifiestan hacia la autoevaluación como un componente estructural de su trabajo en el aula. En un segundo momento se analizan sus opiniones en cuanto a las estrategias y procedimientos que se usan para evaluar su propio trabajo. Luego se presentan las opiniones que los estudiantes manifiestan sobre la calidad del trabajo docente.

### ***2.1.- Diseño metodológico***

El Investigador parte del objetivo específico de evaluar la calidad de las intervenciones de los docentes y la respuesta de los estudiantes en la ejecución del proceso enseñanza – aprendizaje. En el diseño del proceso de evaluación docente se utilizó el método cualitativo de la investigación teniendo como eje metodológico la Investigación Acción, además del método cuantitativo que explora a través de la aplicación de una encuesta las características que presenta la evaluación de los docentes y cómo influye en el mismo en su desempeño profesional .

Una vez realizada las interpretaciones descriptivas, se busco encontrar diferencias y semejanzas entre las opiniones de los estudiantes y docentes

La encuesta de autoevaluación dirigidas a los docentes del Colegio Nacional “San Pablo” se aplico a la totalidad de docentes (52), de entre ellos se encuentran los 08 Directores de Área, 25 docentes son mujeres (48%) y 27 son hombres (52%). De los cuales 15 son docentes cuyo tiempo de servicio va de 0 a 5 años; 6 docentes con tiempo de servicio de 6-10 años; 8 docentes con tiempo de servicio de 11 – 15 años; 4 docentes con tiempo de servicio de 16-20 años; 7 docentes con tiempo de servicio de 21 -25 años y 12 docente con tiempo de servicio de 26 en adelante. En cuanto a la formación académica se encontró que 6 docentes tienen nivel académico de Máster; 1 docentes de Especialistas; 4 docentes de Doctorado; 32 docentes de Licenciados; 3 docentes de Ingenieros; 1 docente de Profesor y 5 docentes de Tecnólogos.

De los 270 estudiantes que participaron, de 116 cursan la Educación Básica (43%) de la muestra y 154 estudiantes cursan el Bachillerato (57%). Con el objeto de conocer las diversas apreciaciones sobre el trabajo docente se evaluó a los docentes responsables de las siguientes asignaturas: Estudios Sociales, Lengua y Literatura. Ciencias Naturales, Educación Sexual e

Inglés de octavo a décimo año de educación básica y a los responsables de Matemática, Historia, Biología e Informática en el bachillerato.

## ***2.2.- Informe de los resultados la evaluación docente***

Para profundizar en este análisis, se examinaron cada una de las afirmaciones contenidas en la encuesta aplicada, y cuál fue la tendencia que se produjo en cada una de ellas, para que de tal manera, podamos llegar a conclusiones acabadas. Al analizar la información arrojada por el instrumento utilizado y requerido para llevar a cabo la investigación, se puede precisar lo siguiente:

### ***2.2.1. Apreciaciones del Vicerrector Académico***

De la entrevista al Sr. Vicerrector Académico en la cual se propuso como objetivo obtener información sobre cómo se realiza el proceso de evaluación del desempeño docente por parte de las autoridades institucionales, de lo cual se puede apreciar lo siguiente:

¿Cómo se evalúa la actividad docente de las/os maestras/os en el Colegio San Pablo?

El vicerrector responde que no tenemos un sistema de evaluación interna en sí, pero si realiza visitas en los lugares de trabajo (aulas), se analiza los informes de reuniones con estudiantes y padres de familia y se examina los instrumentos de evaluación que son aplicados a los estudiantes. Con aplicación de la Reforma al Bachillerato Técnico estamos proponiendo tener una estructura de evaluación interna la que nos ofrecerá el normativo de cómo evaluar al docente por lo que en nuestro colegio ya se designo al equipo de evaluación interna.

Por lo expuesto por el Vicerrector Académico se puede evidenciar que no cuenta con un sistema de evaluación por lo que únicamente se realiza la observación de la clase además manifiesta que con la aplicación del proyecto RETEC se pretende implementar en el colegio un sistema de evaluación interna bajo la responsabilidad de equipos de evaluación interna.

Todos docentes participaron en las evaluaciones interna y externa aplicada por el Ministerio de Educación en el año 2010 pero no existe en la institución una departamento para la evaluación del desempeño docente, la observación deben realizarla los Directores de cada

Área los mismos que cada año lectivo van rotando en su cargo por lo que la mayor parte de docentes en algún momento les toca asumir esta responsabilidad. Se piensa que la evaluación que se práctica a las/os docentes es permanente y continua porque se realizan observaciones pedagógicas en el aula por lo menos una vez por año.

Al preguntar si ¿Aplicada la evaluación a las/os docentes los resultados obtenidos es analizado conjuntamente con ellos?, se constató que al no existir un instrumento de evaluación docente elaborados en la institución no se realiza este proceso. Por tanto, en el Colegio Nacional San Pablo no se evalúa el desempeño docente basado en parámetros objetivos, ni se aplica instrumento alguno para observar su nivel académico tampoco su desempeño profesional que se base en parámetros que ayuden a superar las falencias existentes.

En relación a la actitud de predisposición positiva de los docentes respecto a la evaluación, se ha constatado que en la mayoría del personal docente del Colegio Nacional San Pablo si hay una buena predisposición. La mayor parte de docentes del colegio colaboran positivamente con el Vicerrector en la observación pedagógica de su clase, pero también hay docentes que se molestan cuando se observan cómo dan sus clases, por lo que es necesario concienciar que todos debemos aplicar la auto, co y hetero evaluación.

El Vicerrector afirma que si fuese docente estaría dispuesto a ser evaluado, observado pedagógicamente siempre y cuando la evaluación se rija en la normativa vigente y los parámetros establecidos por la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural y lo establecido en los descriptores 4 y 17 del Proyecto RETEC. que indica “La institución educativa implanta y aplica una metodología de evaluación institucional y genera un informe anual de situación, actividad y resultados” y el No.17 en el área de gestión de personas en el proceso de evaluación del desempeño que dice “La institución educativa establece de forma consensuada, un sistema de evaluación del desempeño profesional de equipos docentes y directivos, estableciéndose criterios claros y conocidos por todo el Colegio”.

La participación de los estudiantes en la evaluación al docente es indirecta porque el presidente del paralelo tiene la oportunidad de exponer los casos especiales e inconvenientes, en las juntas trimestrales de curso; y los estudiantes en general participan de la evaluación, de



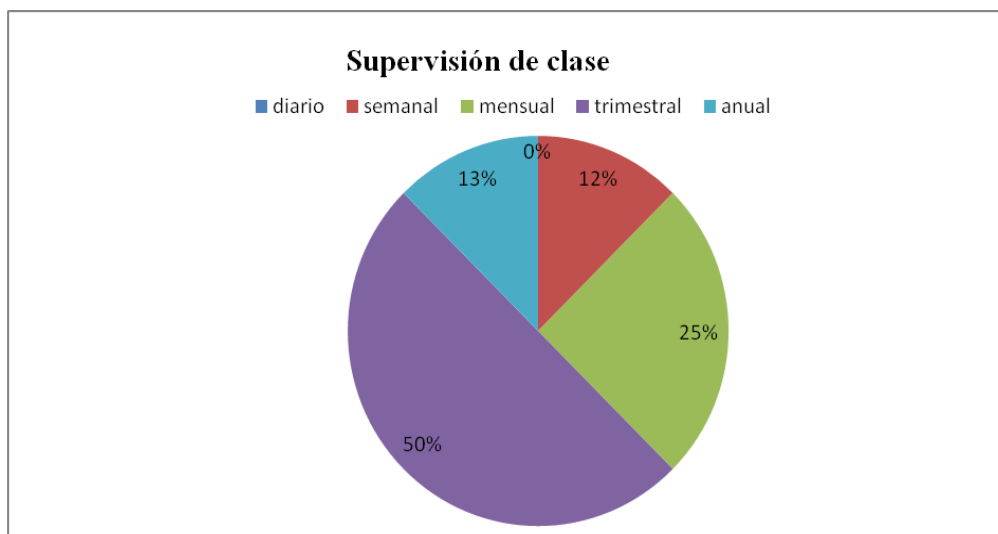
lo cual se toman correctivos. En general, la evaluación al trabajo docente permite alcanzar resultados positivos, uno de ellos es la posibilidad de realizar un proceso de retroalimentación que ha motivado una habitual planificación de las clases y preparación de métodos activos de la enseñanza- aprendizaje; sin embargo, no existe ningún sistema de estímulos para aquellos maestros que han alcanzado un excelente nivel de desempeño profesional.

### 2.2.2. *Apreciaciones de los directores de área respecto a la evaluación docente*

Respecto a la práctica de la evaluación del desempeño académico por parte de las autoridades institucionales, los *Directores de Área* respondieron lo siguiente:

1.- ¿Con qué frecuencia supervisa el desempeño de los docentes de su Área?

**GRÁFICO N° 01**

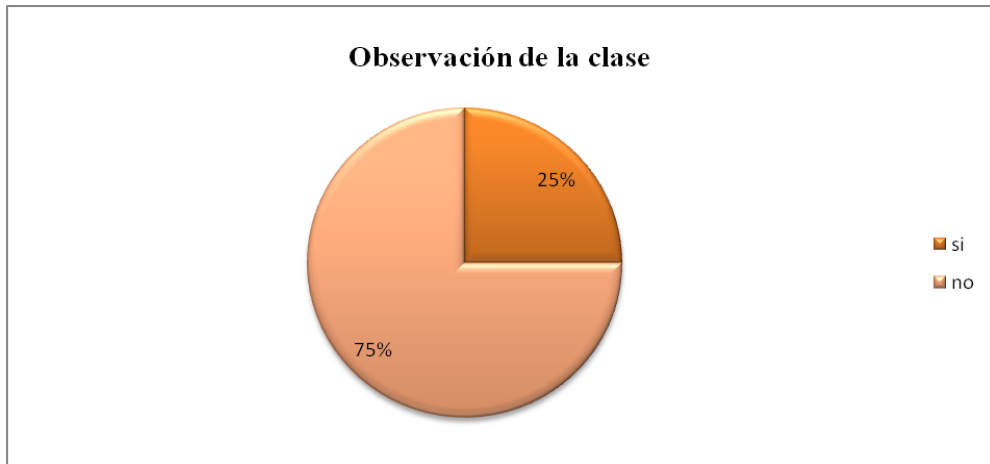


En referencia a la pregunta número 01 sobre la supervisión de clase, el 50% de directores de área manifiestan que se les evalúa trimestralmente, el 25% de directores evalúan en forma mensual; el 13% de los directores anualmente y el 12% de los directores semanalmente.

Se evidencia que en la Institución se da cumplimiento con lo que dispone la Ley de Educación evaluando por lo menos una vez al año al docente pero se requiere un seguimiento continuo al proceso de enseñanza- aprendizaje.

2.- ¿Es planificada la observación de la clase y evalúa el desarrollo de competencias?

**GRAFICO 02**

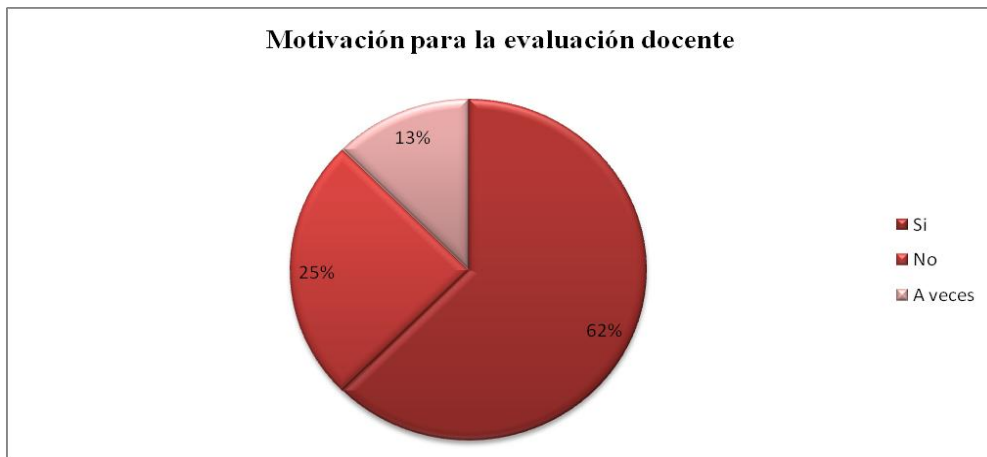


En referencia a la pregunta número 02 sobre si planifica la evaluación antes de realizarlo, el 75% de directores de área manifiestan que no planifican conjuntamente con el Vicerrector académico y se desconocen el desarrollo de competencias que deben evidenciar ejecutar en los estudiantes; el 25% de los directores cumplen lo planificado en coordinación con el compañero de área.

Se puede afirmar que la mayor parte de directores de Área no cumplen la disposición del Vicerrector y de esta manera es difícil mejorar la calidad de la educación. Por qué Desconocen sobre las etapas del proceso curricular de una clase y no han recibido capacitación sobre el desarrollo de competencias académicas y laborales en los estudiantes.

3.- ¿Motiva el director del Área al docente para la evaluación?

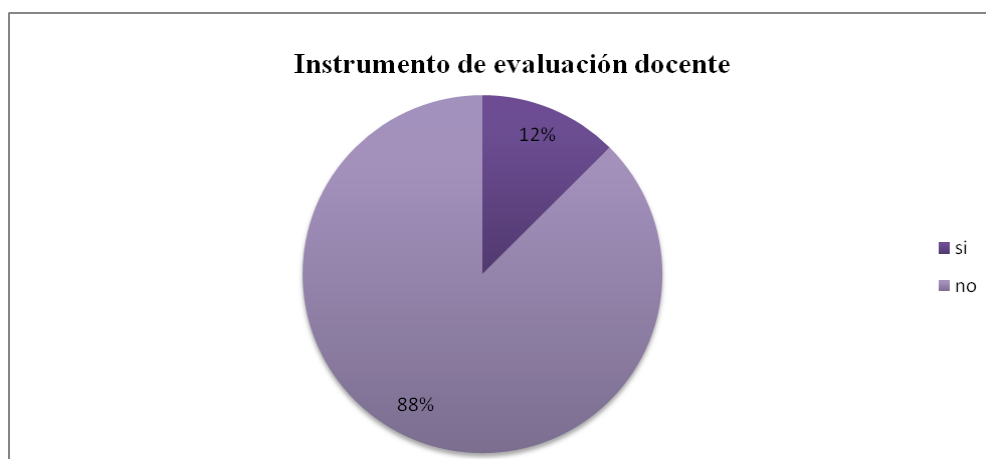
**GRÁFICO N° 03**



En lo que respecta a la pregunta 03 sobre si existe motivación para la evaluación docente el 62% de directores de área dinamizan la evaluación, mientras que el 13% lo hacen a veces y el 25% no lo hacen. Por lo que se puede afirmar que los directores de Área en su mayoría hacen que la evaluación se convierta en una herramienta necesaria para conocer el desempeño de los docentes. Es fundamental aplicar parámetros de evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje lo que implica determinar los logros alcanzados y los que se requiere alcanzar, mejorando el desarrollo profesional docente, el grado de conocimiento científicos que se aprende para innovar el accionar profesional acorde a los requerimientos de la sociedad actual.

4.- ¿Es conocida por todos los docentes las fichas que utiliza para evaluar?

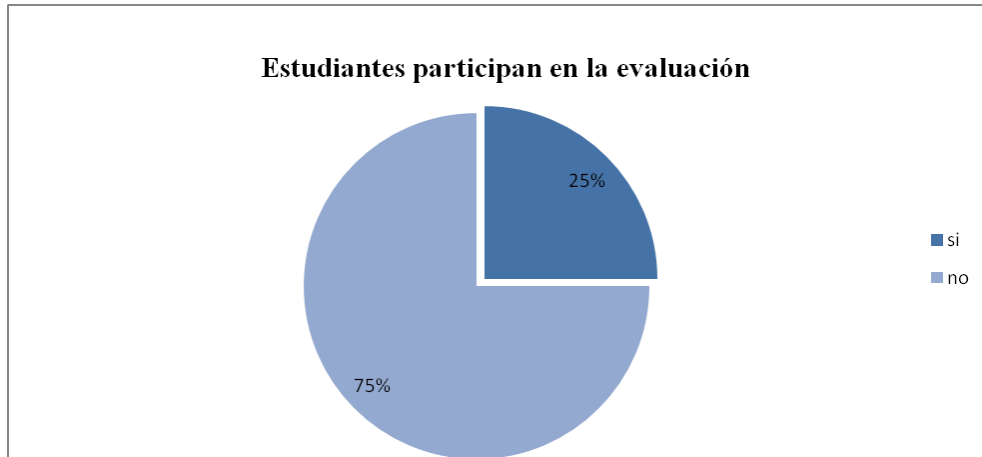
#### **GRÁFICO N° 04**



De acuerdo a los resultados obtenidos de la pregunta 04, sobre la ficha de evaluación el 88% de los directores de área no conocen ni han dado a conocer a los a los docentes del área ficha alguna para ser evaluados, pero el 12% si conoce. Por lo que se puede deducir que las reuniones de Área no son positivas porque no se tratan sobre pedagógicos y curriculares, ni se dan conocer nuevos instrumentos de evaluación profesional que permitan mejorar la calidad de la educación, siendo reuniones mas de carácter informativas de acuerdo a las disposiciones de las autoridades.

5.- ¿Permite usted que los estudiantes participen en la evaluación al docente?

**GRÁFICO N° 05**



En relación a la pregunta 05, el 75% de directores no permiten la participación de los estudiantes en la evaluación al docente y 25% si solicitan el apoyo y acogen sugerencias para que ellos se conviertan en sujetos activos durante el proceso enseñanza aprendizaje. Lamentablemente no se tiene una información precisa de los resultados obtenidos en lo referente a la evaluación docente realizada por el Ministerio de Educación, por lo tanto no se puede emitir juicios y tomar decisiones efectivas para mejorar el accionar del docente.

6.- ¿Como Director/a de Área tiene facultad para evaluar a sus compañeros?

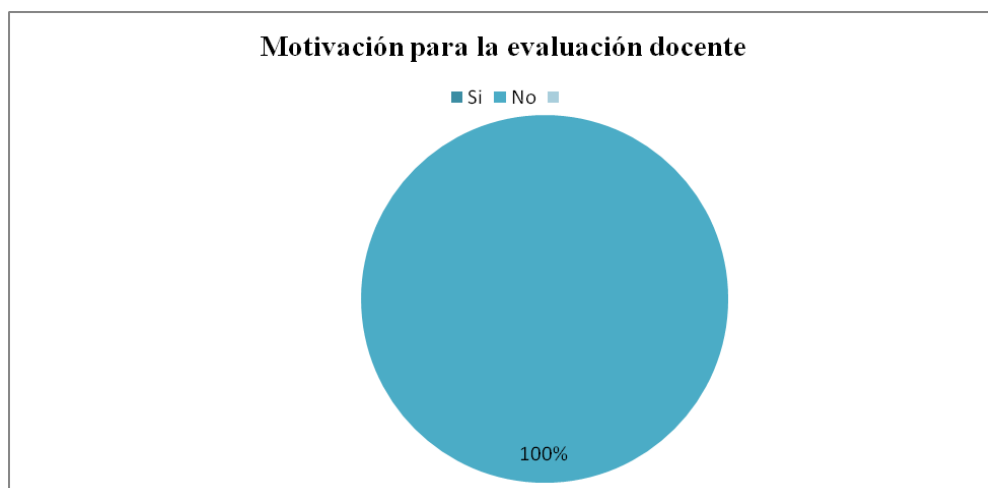
**GRÁFICO N° 06**



En referencia a la pregunta 06 si está de acuerdo en evaluar a sus compañeros de área, el 63% de directores no están de acuerdo en evaluar a sus compañeros porque no se trabajaba en ese sentido y desconocen las funciones de un director de Área y es el docente quien debe realizarse una auto y co- evaluación con sus estudiantes, el 37% de directores de Área si están de acuerdo en ayudar a evaluar a los docentes porque es su responsabilidad velar por el buen desempeño profesional de sus compañeros y es parte de las funciones, además la evaluación debe constituirse en un instrumento de equilibrio dinámico, para obtener un clima favorable y desarrollar eficientemente la clase. Por lo que la evaluación realizada por el director de Área debe dar confianza y ayudarse mutuamente con honestidad y transparencia.

7.- ¿Ha evaluado en el presente año a sus compañeros del Área?

**GRÁFICO N° 07**



En referencia a la pregunta número 07, si se ha evaluado en el presente año a los compañeros el 100% de directores de Área no lo ha realizado, porque no han tenido reuniones continuas, no hay disposición ni oportunidad para realizarla.

Se observa claramente que no existe la colaboración de los directores de Área para dar cumplimiento en la aplicación de la evaluación del desempeño docente. Porque ellos no están preparados en la elaboración de instrumentos de evaluación y desconocen sobre el proceso de evaluación profesional.

8.- ¿Analiza en la reunión de Área los resultados obtenidos en la evaluación al docente?

**GRÁFICO N° 08**



El 100% de los Directores manifiesta que no se realiza el análisis por lo que no se sabe en qué se está fallando y cuáles son los correctivos a aplicarse. Por lo expuesto se requiere incluir en todas las Áreas el diseño de instrumentos de evaluación para que se diagnostique la realidad del ejercicio docente y se establezca fortalezas y debilidades para posteriormente plantear estrategias de solución.

9.- ¿Motiva la capacitación permanente de sus compañeros docentes?

**GRAFICO N° 09**

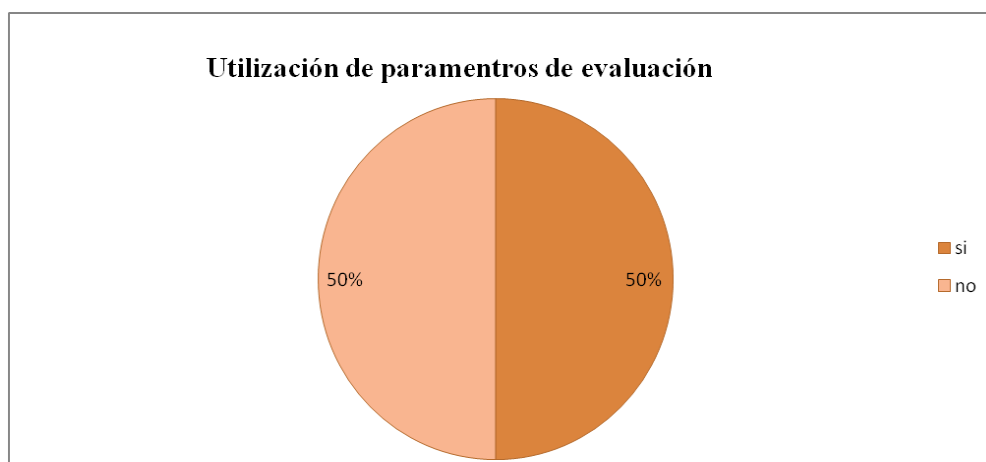


En referencia a la pregunta 09 sobre la capacitación constante de los docentes de la institución el 62% de directores de área están pendientes de que todos los compañeros se capaciten para

que impartan a sus estudiantes conocimientos actualizados. El 38% de directores de área no se involucra satisfactoriamente en la capacitación de sus compañeros. La mayoría de directores están consientes de que la capacitación debe ser constante para la actualización de conocimientos pedagógicos y curriculares y así lograr una educación de calidad.

10.- ¿Como Director de Área aplica parámetros de evaluación establecidos?

**GRÁFICO N° 010**

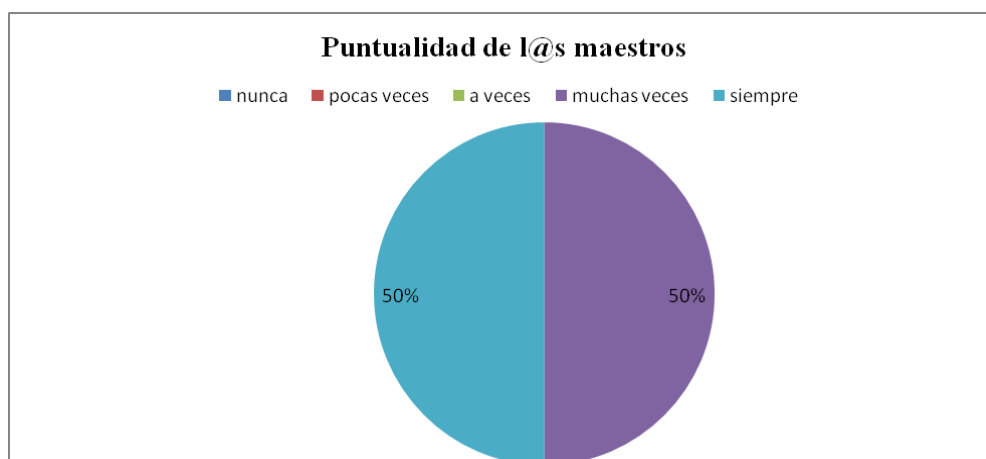


Con referencia a los parámetros de evaluación un 50% de directores de área cumplen con lo estipulado con la evaluación al docente y un 50% de directores de área no han cumplido con lo que exige ser director de área.

Se puede apreciar que parte de los directores de Área están consientes del papel que deben cumplir y hacer cumplir para de esta manera lograr los objetivos institucionales. Por otro lado existen directores de Área que no los han aplicado parámetros de evaluación ya que esto requiere de una serie de habilidades y conocimientos por parte del evaluador, lo que implicara una falta de motivación de cumplir sus obligaciones y pueden surgir expectativas no realistas acerca de criterios de medida que no contemplen resultados cualitativos.

11. ¿Asisten puntualmente sus compañeros a la hora de clase?

**GRÁFICO N° 011**



En referencia a la pregunta número 011, refiriéndose a la puntualidad en el inicio de la jornada laboral el 50% de directores de área manifiestan que sus compañeros siempre cumplen en formas muy satisfactoria y el otro 50% de directores muchas veces se cumple en forma satisfactoria, por lo que se puede afirmar que los docentes en el Colegio Nacional “San Pablo” son responsables en el cumplimiento de las actividades encomendadas por la institución y que se desarrollan como profesionales en forma adecuada.

El valor de la puntualidad es necesario para dotar a nuestra institución de orden y eficacia, pues al vivir este valor en plenitud estamos en condiciones de realizar más actividades, desempeñar mejor nuestro trabajo y ser merecedores de confianza de parte de la comunidad educativa.



### 2.2.3. APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SU DESEMPEÑO ACADÉMICO

1. ¿Asisto normalmente a clases y cuando falto lo justifico?

**GRAFICO 012**



Se observa que un 98% de docentes contesto siempre y un 2% muchas veces. Lo cual indica el permanente cumplimiento de los deberes ya a que un buen porcentaje de docentes cumple con el horario establecido. Esto se considera como un positivo valor que sustenta en la interacción estudiante-profesor dentro del proceso enseñanza aprendizaje. Lo cual refleja la utilización adecuado del tiempo asignado para el desarrollo de la clase ya que se busca mejorar la calidad en la enseñanza. Igual opinión lo tienen los directores de Área.

2) ¿Explicué al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, métodos, evaluación y bibliografía de la materia?

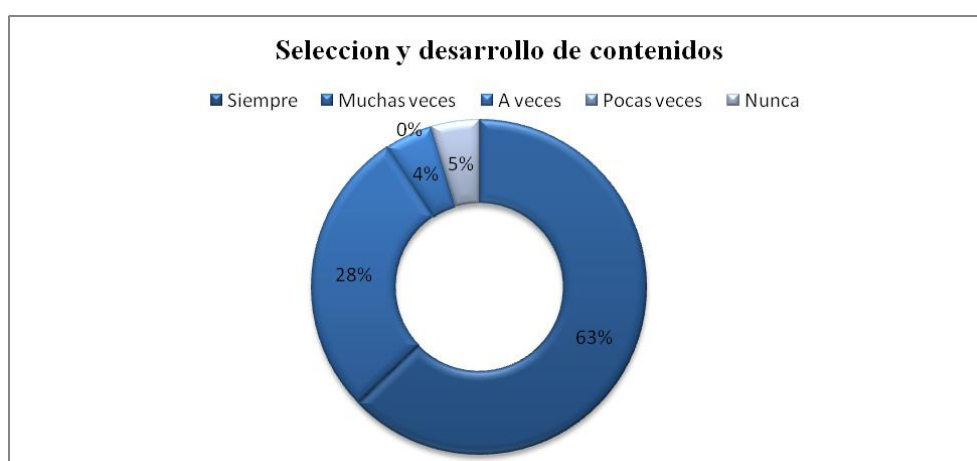
**GRAFICO 013**



Se observa que según la percepción de los docentes un buen porcentaje de ellos el 46% siempre explican al inicio de unidad o clase los objetivos, contenidos, métodos, evaluación y bibliografía, 39% lo hace muchas veces y el 15% a veces. Las respuestas son muy positivas ya que el maestro conoce su los deberes de su profesión y la actividad que desempeña, sin embargo para incidir en el rendimiento escolar se sugiere que el docente emplee el aprendizaje cooperativo en el aula para promover en sus estudiantes el hecho de que se sientan involucrados en el proceso de aprendizaje, mejore su capacidad de influir en la enseñanza que recibe y disfrute de manera global su aprendizaje.

3) ¿Seleccioné y desarrollé los contenidos del programa de la asignatura en clase?

#### **GRAFICO 014**



Un 63% de docentes siempre selecciona y desarrolla en clase los contenidos del programa de la asignatura, el 28% muchas veces, el 4% a veces. Un muy bajo porcentaje el 4% no utiliza esta secuencia programática.

Es conveniente que el profesor adecue el contenido de curso siguiendo una lógica lo más simple posible y considere el aprendizaje y condición del adolescente en función de sus necesidades puntuales y sus características teniendo en cuenta al ser humano y su contexto sociocultural, para que de esta forma se pueda alcanzar los objetivos planteados para el conjunto de los estudiantes.

4) ¿Fomenta la participación activa en base al desarrollo de competencias?

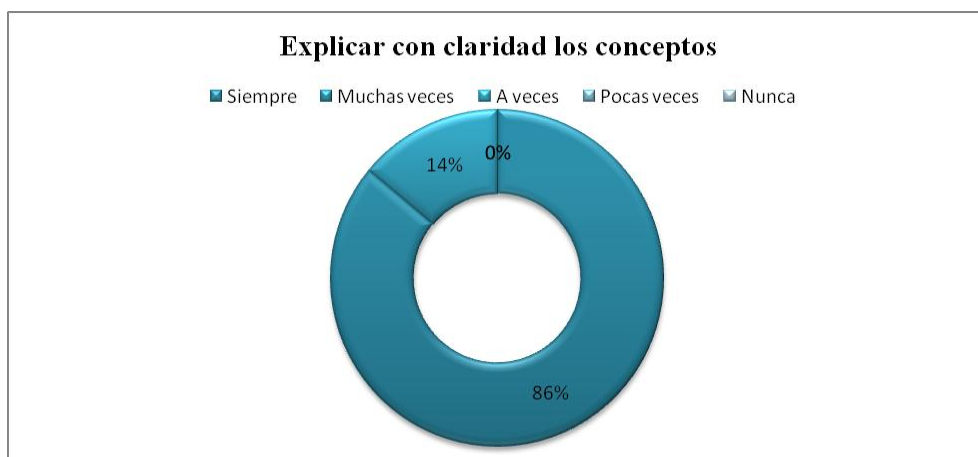
**GRAFICO 015**



De acuerdo a la percepción el 54% de los docentes fomenta la participación activa de los estudiantes, el 37% lo hace muchas veces y el 9% a veces. Los porcentajes se consideran muy altos, cumpliendo en parte ya que se busca que los estudiantes sean activos, desarrollen la creatividad y pensamiento crítico y que elaboren la información recibida del docente como la que ellos buscan y descubren, con la idea del que el aprendizaje sea significativo.

5) ¿Explicó con claridad los conceptos de cada tema?

**GRAFICO 016**



El 86% de los docentes explica con claridad los conceptos del tema, y el 14% lo cumple muchas veces. La respuesta es muy positiva ya que el docente conoce la actividad que desempeña, sin embargo debiera ser el 100% ya que se pretende la excelencia académica, por lo cual se observa que falta planeación didáctica. Porque el profesor no demuestra su

creatividad al momento de seleccionar y organizar las actividades de aprendizaje con enfoques que permitan al estudiante desarrollar competencias y actitudes críticas sobre lo que aprende.

6) ¿Fueron bien preparadas, organizadas y debidamente estructuradas las clases?

**GRAFICO 017**



De acuerdo a la percepción de los docentes en su respuesta de si sus clases son bien preparadas, organizadas y estructuradas, el 74% indica que siempre la planifican y el 26% muchas veces. Se observa que un alto porcentaje de los docentes es ordenado en la exposición de los temas, se considera que debería ser el 100% por que una de las condiciones necesarias para lograr una enseñanza efectiva es la capacidad del docente, para estructurar sus clases, anticipándose a las situaciones de aprendizaje.

7) ¿Respondí a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?

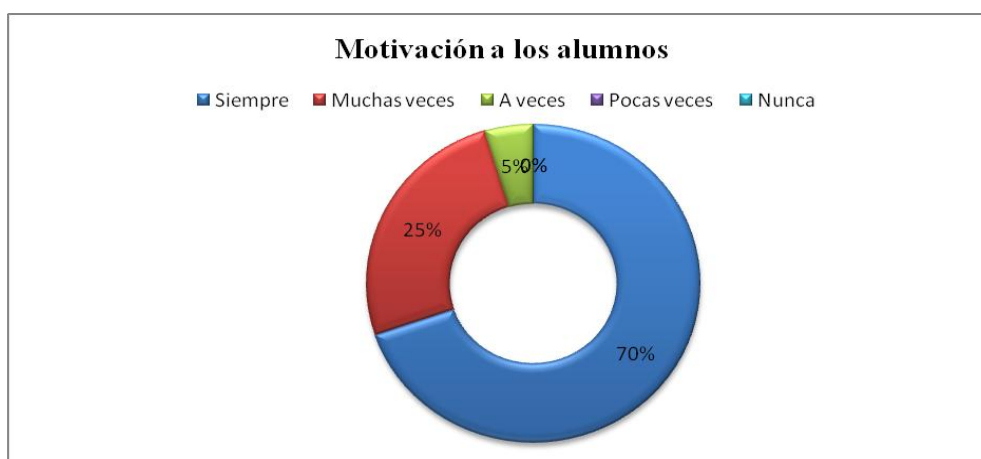
**GRAFICO 018**



Se observa según la óptica de los docentes que un 74% siempre responden a los problemas de aprendizaje de los estudiantes y el 26% lo hace muchas veces. Son porcentajes altos, ya que es fundamental que el docente sienta interés por el aprendizaje de sus estudiantes. Se sugiere a los docentes elaborar estrategias y cambiar metodologías que conduzcan a mejorar la atención a los problemas de aprendizaje que los estudiantes manifiestan. Por lo que se hace evidente y necesario optar por una educación abierta, poniendo de manifiesto un pensamiento con relieve multidimensional, que contemple las diferencias aceptando y valorizando la heterogeneidad de los estudiantes.

8) ¿Motivé a los estudiantes para que participaren crítica y activamente en el desarrollo de la clase?

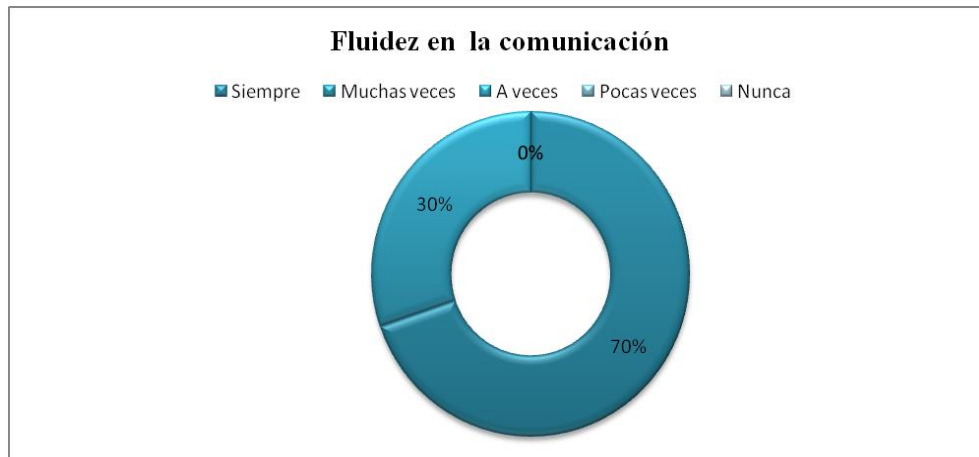
#### **GRAFICO 019**



Con respecto a este punto, el 70% de los docentes perciben que motivan a los estudiantes a que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase, el 25% lo realiza muchas veces y el 5% a veces. Sin embargo se considera porcentajes bajos ya que el docente es un líder con vocación de servicio. El liderazgo emanado en la motivación en el aula afecta tanto al aprendizaje como la conducta de los estudiantes y estimula a aprender más. Sería conveniente impulsar un liderazgo docente que conduzca a desarrollar experiencias positivas en las cuales puede ocurrir el aprendizaje; energice y active a los estudiantes y los mantenga en la dirección correcta. Así pues, además de involucrar a los estudiantes en el aprendizaje es una buena forma para evitar problemas de conducta.

9) ¿Es fluida y espontanea la comunicación docente-estudiante, favoreciendo un clima de confianza?

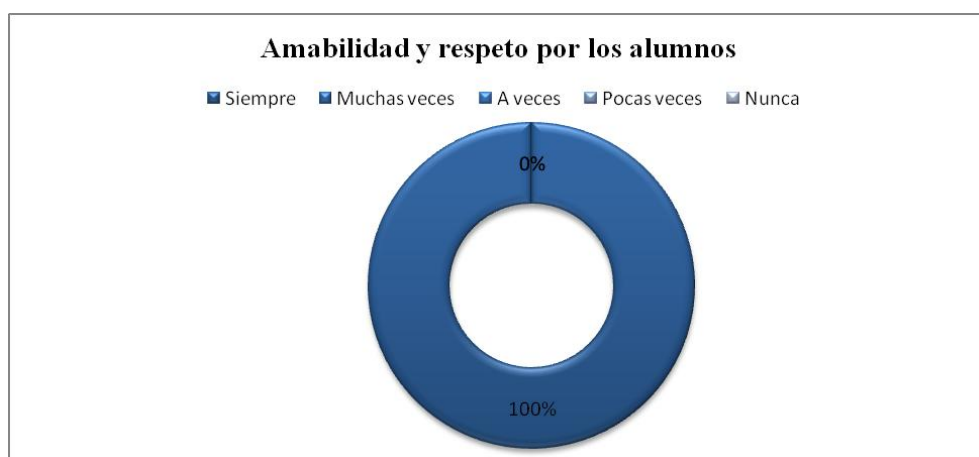
**GRAFICO 020**



Se observa que un alto porcentaje de docentes mantiene un buen clima de confianza con los estudiantes, un 70% en la opción siempre y un 30% en muchas veces, lo que indica que en la institución se trabaja satisfactoriamente. Los docentes de la institución están consientes de la gran responsabilidad que tiene entre sus manos de educar a los jóvenes del futuro. Permiten que sus estudiantes expresen sus ideas, de preguntar por qué suceden las cosas, de compartir o intercambiar información con los demás estudiantes y docentes. Por eso se capacitan y actualizan permanentemente para lograr una comunicación ideal con sus alumnos

10) ¿He sido amable y respetuoso con los estudiantes?

**GRAFICO 021**



Se muestra en la gráfica que el 100% de los docentes son amables y respetuosos con los alumnos, por lo cual cabe mencionar que el docente demuestra con su conducta que vive los valores que promueve. La percepción de los docentes respecto a los estudiantes es que muchas veces no hay respeto hacia el docente porque los jóvenes no están educados en forma correcta desde su casa en donde sus padres no les imponen los límites adecuados, es por esto que no respeta a sus padres, amigos, ni así mismo y cuando llega a la institución no tiene respeto por nadie.

11) ¿Suscito y mantengo el interés por la asignatura?

**GRAFICO 022**



Según la óptica de los docentes, se observa que un 79% siempre suscitan interés por la materia, el cual se considera alto, ya que se busca que los estudiantes sean activos y desarrollen un aprendizaje significativo para que los conocimientos les permita desenvolverse de mejor manera en la vida y un 21% indica que lo cumple muchas veces. Se ha logrado esto con el entusiasmo del docente, relacionando lo que se enseña con el mundo real, los hechos y experiencias de los estudiantes. Reconocimiento el esfuerzo que desarrollan los estudiantes, evitando la censura o animando a la mejora. Además de promover las buenas relaciones entre estudiantes y docente o entre los mismos estudiantes y el gusto por acudir a clase.

12) ¿He sido accesible y estoy dispuesto a ayudarles en su aprendizaje?

**GRAFICO 023**



Se observa que el 81% de docentes siempre han sido accesibles y dispuestos a ayudar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y el 19% muchas veces, lo cual sugiere una gran satisfacción para los estudiantes fortaleciendo el desarrollo de la personalidad propia de cada estudiante quien a través de ellos desarrollará sus propias posibilidades y neutraliza sus limitaciones. La tarea del docente no es más que la de estímulo y orientación de la actividad de los escolares. El docente ayudará a los estudiantes y se ayudará de ellos en la realización de las tareas y en la solución de los problemas que plantea la vida escolar.

13) ¿Ayudaron a comprender mejor la asignatura los recursos didácticos utilizados?

**GRAFICO 024**



De acuerdo a la percepción de los docentes el 46% indica que los recursos didácticos utilizados ayudaron a comprender mejor la asignatura, el 42% muchas veces, el 5% a veces y



el 7% pocas veces. Los porcentajes se consideran demasiado bajos, ya que es importante para lograr los objetivos y las metas la preparación y utilización de materiales didácticos, ya que implica la realización de investigaciones sobre objetos de innovación. Los docentes utilizan con más frecuencia los recursos impresos como los libros de texto que los alumnos utilizan, los libros de consulta que normalmente son facilitados por los docentes o que se encuentran en la biblioteca para su consulta por el alumnado. Junto a ellos están los recursos audiovisuales como televisión, DVD, CD, el retroproyector de transparencias. Por último, los recursos informáticos como el ordenador y el uso del Internet. Sería conveniente que el docente sea más creativo y se sienta motivado a trabajar en este aspecto.

14) ¿Motivé a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?

**GRAFICO 025**



Se observa que el 30% de los docentes siempre motivan a los alumnos a utilizar recursos didácticos para reforzar sus conocimientos, muchas veces el 53%, pocas veces el 7%, pocas veces el 5% y nunca el 5%, Porcentajes considerados bajos.

Por lo anterior se observa la falta de preparación por parte de los docentes en utilizar recursos tecnológicos ya que ellos requieren determinadas habilidades y conocimientos técnicos, deben estar informados sobre los materiales disponibles y sobre cómo usarlos didácticamente, También es necesario disponer de tiempo para preparar todas estas cosas, para planificar y para evaluar su uso.

15) ¿Incentivé a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?

**GRAFICO 026**



Se observa que según la percepción de los docentes el 33% siempre incentivan a participar en actividades complementarias., el 28% lo hace muchas veces, el 21% a veces, el 16% pocas veces y el 2% nunca. Se consideran porcentajes bajos. En este sentido puede ser útil que el docente intente identificar las necesidades de capacitación de los estudiantes ya que ellos aprenden mejor haciendo, construyendo, escribiendo, diseñando, creando, resolviendo. Se necesita que el docente se informe más sobre estos eventos académicos y así impulsar un aprendizaje significativo.

16) ¿Desarrollé con los estudiantes las pruebas evaluativas para su mejor comprensión?

**GRAFICO 027**

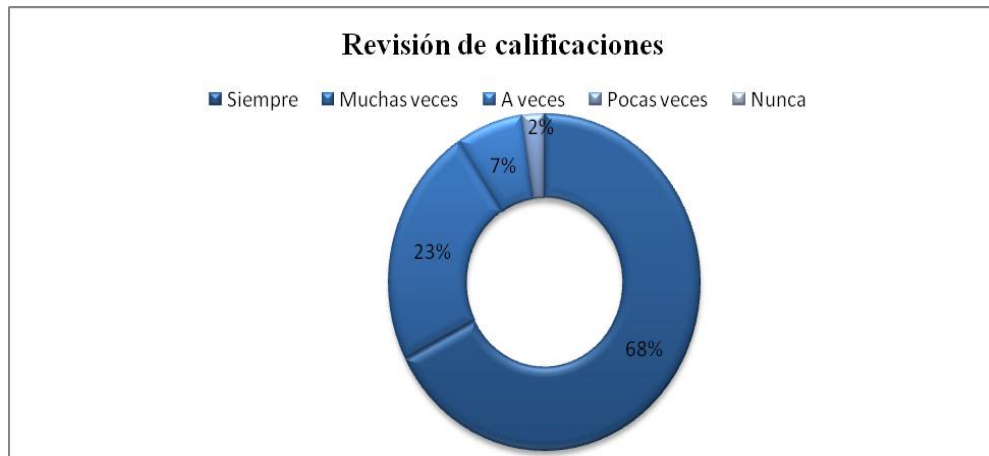


Se observa que el 47% de los docentes siempre desarrollan pruebas evaluativas conjuntamente con los estudiantes para lograr su mejor comprensión, el 35% lo hace muchas veces, el 9% a veces y el 9% pocas veces, con respecto al el cual se consideran porcentajes

bajos, ya que al utilizar diferentes estrategias les permite saber al docente si son las adecuadas o requieren cambiarlas, además el estudiante se sentirá motivado a trabajar en mejorar su aprendizaje.

17) ¿Acepté revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación?

**GRAFICO 028**



Según se observa que el 68% los docentes siempre aceptan revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación, el 23% lo realiza muchas veces, el 7% a veces y el 2% pocas veces. El estudiante necesita ver el avance y los errores de su proceso evaluativo, con la finalidad de mejorar dichos resultados favoreciendo la retroalimentación por parte del docente y del estudiante.

18) ¿Entregué las notas en el plazo establecido?

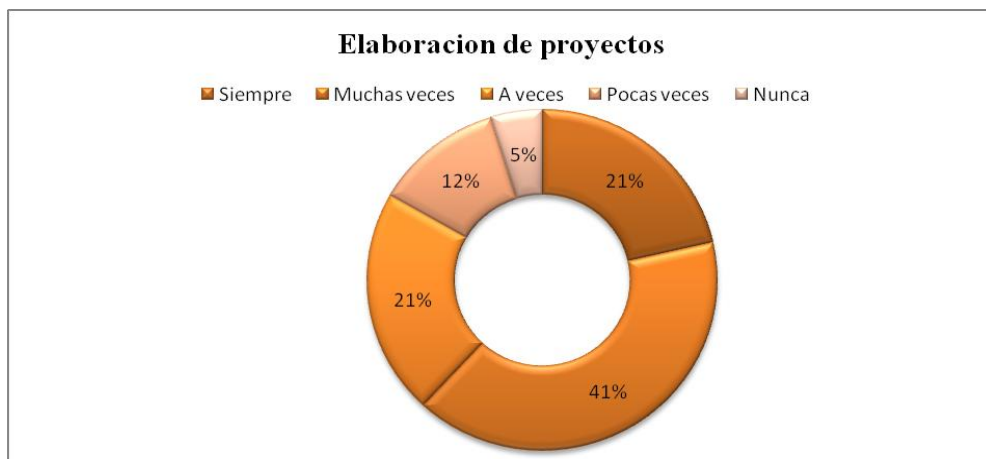
**GRAFICO 029**



Se observa que el 65% de docentes siempre entregan los aportes mensuales en las fechas indicadas, el 25% lo hace muchas veces, el 5% a veces y el 5% pocas, entregan las notas en el plazo establecido. Esto nos indica que el maestro cumple con la programación didáctica.

19) ¿Elaboré y realicé proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?

**GRAFICO 030**



Se observa que el 21% de los docentes siempre ejecutan proyectos de investigación en el aula, el 41% lo hace muchas veces, el 21% a veces, el 12% pocas veces y el 5% nunca lo realizan. Son porcentajes bajos por la escasa preparación de los docentes en la elaboración de proyectos de aula. Teniendo como consecuencias que no se utiliza la concepción constructivista del aprendizaje, donde la intervención pedagógica se encamina a la aplicación del aprendizaje significativo en los estudiantes de una manera intencional, reflexiva y los contenidos son una experiencia activa como experiencias que se viven. Se sigue la capacitación permanente en esta temática.

20) ¿Involucré a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo, y vinculé los resultados con su práctica laboral?

**GRAFICO 031**



Según la percepción el 16% de los docentes siempre involucran a los estudiantes en sus proyectos de investigación y vincula los resultados con su práctica docente, el 49% lo hacen muchas veces, el 14% a veces, el 16% pocas veces y el 5% nunca. Porcentajes considerados bajos ya que refleja el escaso interés del docente por ejecutar proyectos de carácter tecnológico y realizar investigación educativa sobre la inserción laboral de los egresados. Se observa que el docente necesita desarrollar estas destrezas cognitivas para trabajar las competencias laborales con los estudiantes. El estudiante con este andamiaje puede construir y controlar su propio aprendizaje. Por lo tanto, se responderá a los diferentes ritmos de aprendizaje de nuestros jóvenes.

21) ¿Participé en instancias y organismos de vinculación con la comunidad y su entorno?

**GRAFICO 032**



Se observa que el 23% de docentes siempre vinculan sus temas con la comunidad, el 30% lo hacen muchas veces, el 23% pocas veces, el 17% pocas veces y el 7% en la opción nunca, los cuales se consideran porcentajes bajos. Los docentes no han asumido el compromiso de construir relaciones armónicas y de largo plazo con nuestros grupos de interés como empresas, asociaciones. Es por ello que no se ha desarrollado estrategias ni se ha impulsado acciones congruentes para apoyar iniciativas que promueven el mejoramiento de la educación, la economía y de vida de las comunidades donde operamos. Es importante impulsar la capacitación de los docentes con la idea que se trabaje más con el trabajo comunitario para que se incida en mejorar la calidad en la enseñanza y a la vez mejorar relaciones con el entorno.

22) ¿Promoví la difusión de la cultura nacional y su vivencia?

**GRAFICO 033**

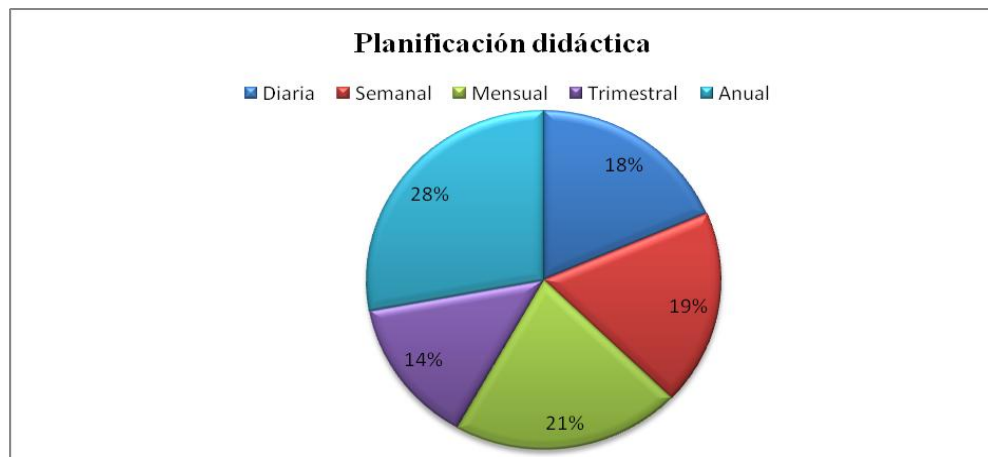


Se observa que el 37% de los docentes siempre promueven la difusión de la cultura nacional y su vivencia, el 35% lo hace muchas veces, el 21% a veces, el 2% pocas veces y el 5% nunca. Son porcentajes bajos, Se debiera dar más valor a estas temáticas ya que el promover nuestra cultura fortalece nuestra identidad, en base al estudio y práctica de deberes, derechos y la construcción de la democracia. Considerando que la formación cívica es de vital importancia para formación integral de los estudiantes, permitiéndoles participar en la construcción de su identidad, desde distintos ámbitos: familia, escuela, comunidad local, regional, nacional.

## 2.2.4 PERCEPCIONES DE LOS DOCENTES RESPECTO A LAS INTERVENCIONES IMPLÍCITAS EN SU DESEMPEÑO PROFESIONAL

1. ¿La planificación didáctica que usted utiliza en su práctica docente es: (Escoja dos)?

**GRÁFICO N° 034**



En referencia a la pregunta número 02 sobre la planificación didáctica que diseñan los docentes, se han obtenido los siguiente resultados el 18% de docentes realizan la planificación diariamente, el 19% lo realiza en forma semanal, el 23% en forma mensual, el 15% en forma trimestral y el 26% en forma anual dando un total del 100%, por lo que se puede deducir que todos los docentes planifican de acuerdo a la asignatura que imparten. La planeación didáctica en el quehacer del profesor es de suma importancia porque aquí es donde el profesor refleja su creatividad al momento de seleccionar y organizar las actividades de aprendizaje con enfoques que permitan al estudiante desarrollar competencias y actitudes críticas sobre lo que aprende.

2. ¿Es cumplida de manera integral su planificación didáctica asegurando el desarrollo de competencias académicas y laborales?

**GRAFICO N° 035**



En referencia a la pregunta número 03, sobre la planificación basada en competencias el 95% de docentes responden que sus planificaciones si se basan en lo indicado en el proyecto RETEC, y un 5% manifiestan que las planificaciones no se basan al proyecto.

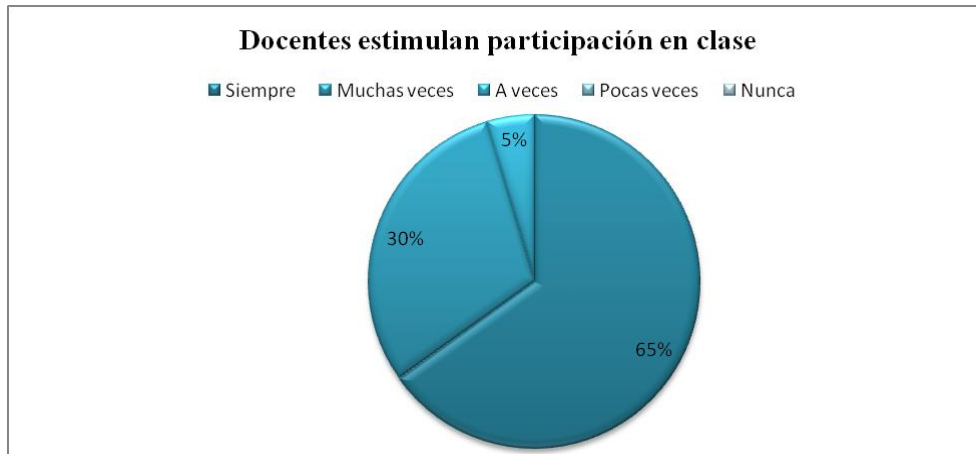
En consecuencia los docentes sí desarrollan las competencias básicas, genéricas y específicas para cumplir con los objetivos propuestos dentro de la institución.

Los docentes se centran en el contexto en el que trabajan, llevan a cabo estrategias que facilitan a los estudiantes construir sus conocimientos y desarrollar competencias, tomando en cuenta conceptos fundamentales que se deben trabajar en el ambiente escolar y en la sociedad en general. Crean las condiciones de un trabajo escolar productivo en el conjunto de las unidades de aprendizaje y además se promueve una educación basada en la tolerancia y el respeto a las diferencias de todo tipo.



### 3. ¿Estimula la participación de sus estudiantes en clase?

**GRAFICO N° 036**

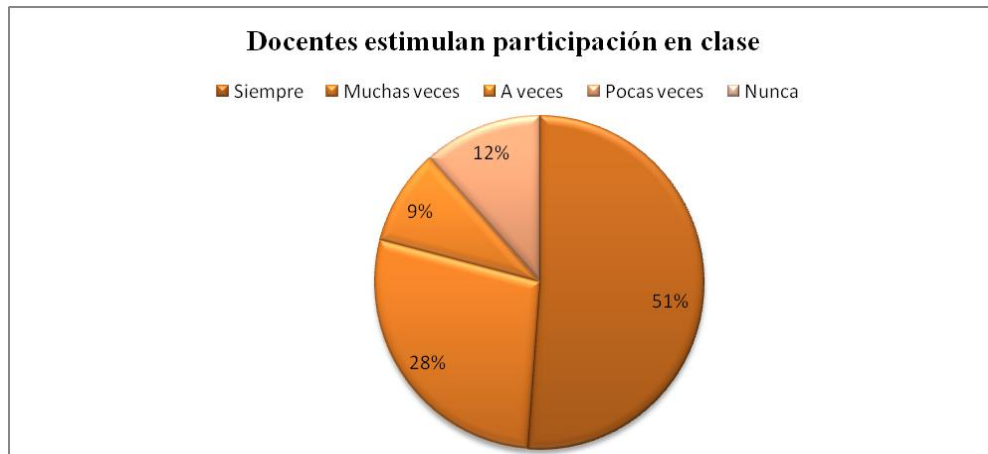


En referencia a la pregunta número 003, si los maestros estimulamos a los alumnos en clase el 65% de docentes responden que si se les estimula a los estudiantes, el 30% muchas veces y el 5% de encuestados responden que a veces les estimula a los estudiantes por su comportamiento. De acuerdo a los resultados establecidos la mayor parte de docentes afirman estimular a los estudiantes por su participación comprometida al cambio.

Los docentes planifican el tema de clase, utilizando: el uso de preguntas, trabajos en parejas, trabajos en grupos y puestas en común; se hace que la participación sea obligatoria, es decir, que contará en la evaluación. Además se adopta una postura teórico-práctica de trabajo grupal de los estudiantes e incentivan la confianza en las posibilidades de los estudiantes. En resumidas cuentas, conseguir la participación activa del estudiante lleva consigo horas de dedicación y un incremento en el trabajo del docente.

4. ¿Aplica usted algún proceso de auto evaluación de su actividad docente de manera permanente?

**GRAFICO N° 037**

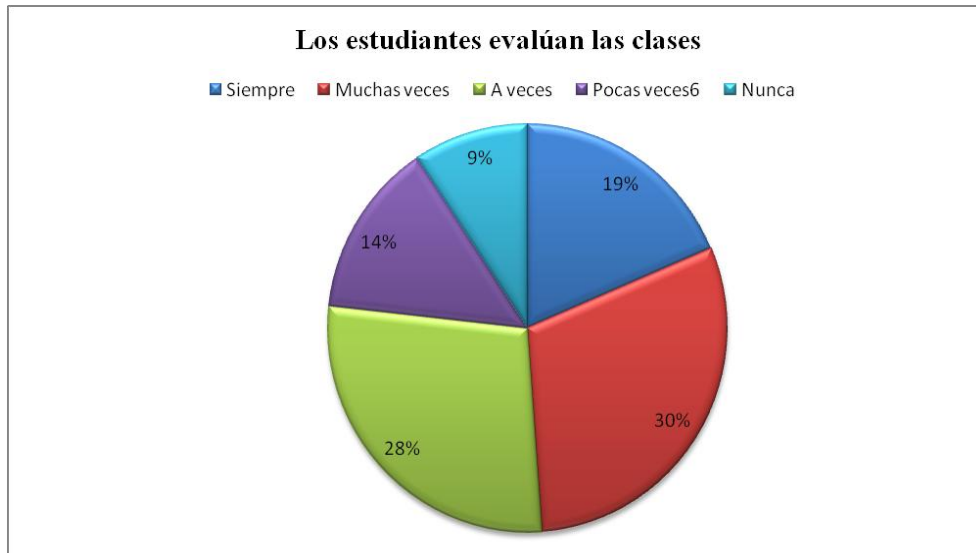


Considerando la pregunta 04 sobre la auto evaluación permanente el 51% de docentes encuestados responden que si se aplica la auto evaluación en forma constante dentro del proceso enseñanza aprendizaje, el 28% muchas veces, un 9% a veces y un 12% responde pocas veces aplica la auto evaluación.

Contar con un análisis introspectivo sobre la práctica docente es fundamental en la institución educativa, ya que a través de este tipo de retroalimentación se presentan oportunidades de crecimiento profesional, que necesariamente impactan en la calidad docente. Con todo esto auestas, el docente está consciente de su capacidad de actuación frente a las demandas que le impone la sociedad y, ante todo, el de conducirse con ética profesional.

5. ¿Permite usted que sus estudiantes evalúen las clases impartidas?

**GRAFICO N° 038**



Con respecto a la pregunta N° 05 sobre si los estudiantes evalúan a sus docentes en la encuestas realizadas el 19% de los docentes siempre piden la participación del estudiantado para saber si está impartiendo sus clases correctamente o requiere cambiar de metodología, el 30% lo hace muchas veces, el 28% a veces, el 14% a veces y el 9% de docentes responde que no, debido a que los estudiantes no conocen parámetros de evaluación.

De acuerdo a los resultados se considera que se ha dado un gran paso permitiéndole al estudiante dar un criterio positivo o negativo de su labor docente. Porque es en uno de los principales actores dentro de este proceso quien día a día comparte con sus docentes el quehacer educativo. Por ello, su opinión es de vital importancia siendo el usuario directo del servicio educativo y que aporta aspectos que sólo se manifiestan en la interacción diaria del aula, además es otra mirada más de valoración del docente y una manera de modelar en los alumnos el hábito de evaluar responsablemente.

6. ¿Permiten usted que los Directores de Área o que las autoridades de la institución evalúen sus clases?

**GRAFICO N° 039**

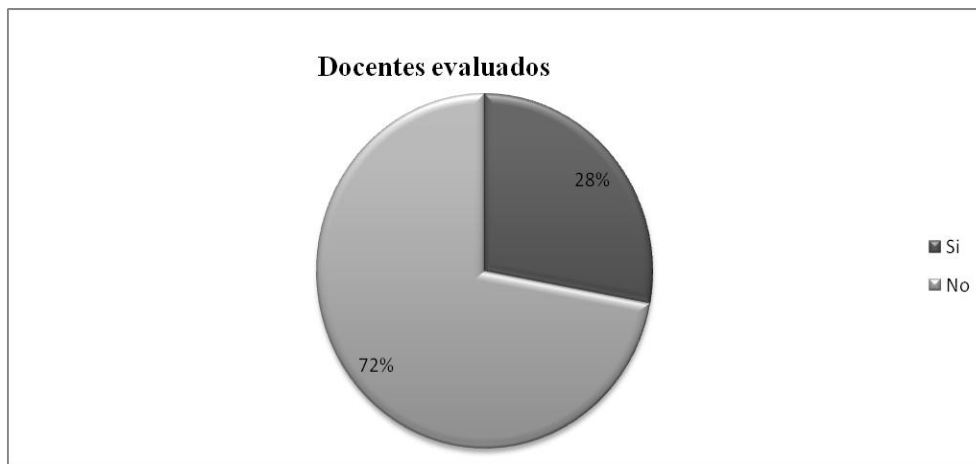


En referencia a la pregunta número 06 sobre si están de acuerdo en la evaluación de sus clases, un 93% de docentes afirman que si están de acuerdo ser evaluados por los Directores de Área, siempre y cuando estén en capacidad de dirigir positivamente el proceso evaluativo y que tengan conocimiento del diamante curricular. Con la finalidad de compartir experiencias, indicando nuestras fortalezas y debilidades que tenemos en nuestra práctica docente y recibir sugerencias de las observaciones en caso lo merezca para mejorar más rendimiento como docente. El 7% manifiesta que no debido a que los Directores de Área no siempre están en la capacidad técnica para conocer e interpretar los procesos educativos, los docentes son consientes de las funciones que tienen que cumplir en el aula y con los alumnos que con los sujetos de la educación.

En consecuencia se puede decir que en la Institución es aceptada la necesidad de ser evaluados en sus clases.

7. ¿Han sido evaluadas sus clases durante el presente año lectivo por alguna autoridad?

**GRAFICO 040**



Con respecto a la pregunta 07, si clases impartidas han sido evaluadas, el 28% de docentes indica que si han sido evaluadas sus clases y el 72 % de los encuestados no han sido evaluados. Se puede afirmar que en la institución no se realiza por lo menos una evaluación en el aula durante el año lectivo, por lo tanto la práctica docente se ha hecho monótona, carente de innovación, lo repercute negativamente el desempeño docente el docente y en la calidad de la educación que se imparte.

8. ¿Realizan los docentes intercambios de experiencias sobre el quehacer de su práctica profesional, en las reuniones mensuales de Área?

**GRAFICO N° 041**



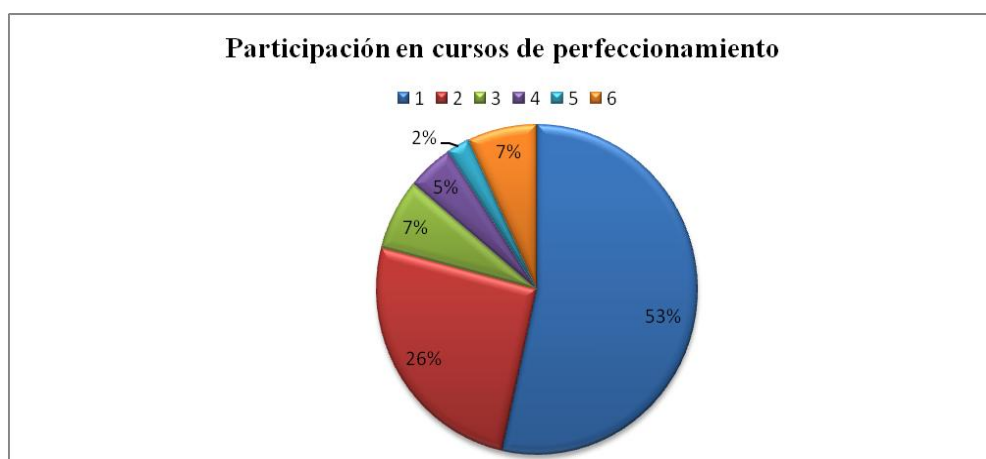
De acuerdo a la pregunta N° 08 referente al intercambio de experiencias en el área, el 81% de docentes encuestados afirman que cada mes que se reúnen los integrantes de las áreas académicas se da un permanente intercambio de experiencias de la práctica docente, el 19%

de encuestados manifiestan que no se dan intercambios de experiencias porque se dedican a la verificación del cumplimiento de lo planificado y conocer las actividades que se van a desarrollar en la Institución.

Por lo expuesto se deduce que gran parte de los docentes nos apoyamos unos a otros compartiendo experiencias, problemas y encontrando juntos soluciones. Teniendo como ventajas la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de competencias, por una parte, a las aptitudes necesarias para desempeñar la actividad docente y, por otra, a incrementar los niveles de autonomía y responsabilidad que favorecen la reflexión sobre su práctica y mejorarla.

9. ¿En cuántos cursos de perfeccionamiento docente ha participado en el último año lectivo?

**GRAFICO N° 042**

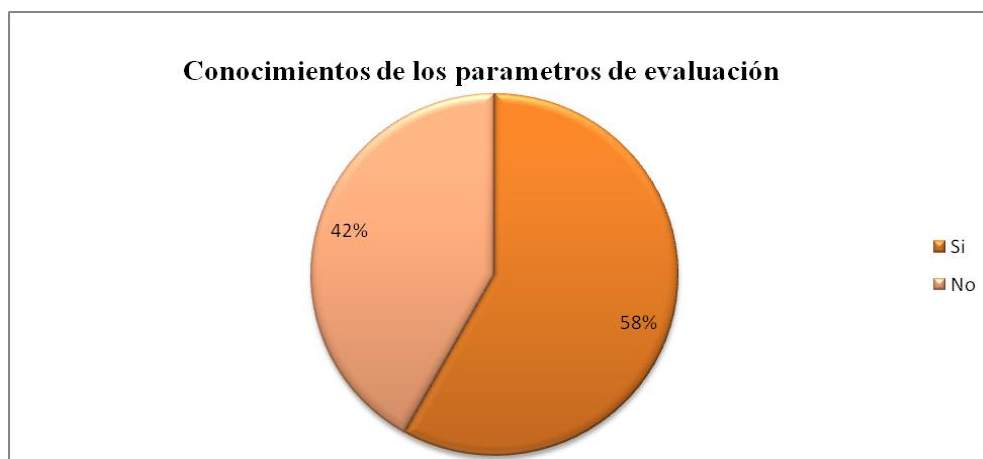


En referencia a la pregunta número 09 sobre si los docentes se han capacitado en este último año lectivo, el 100% ha recibido cursos de perfeccionamiento en su mayoría debido a oferta de cursos por parte del Ministerio de Educación y de las Universidades locales y nacionales.

La oportunidad de intercambiar experiencias, asumir proyectos conjuntos, y aprender de otras maneras unos de otros, son innovaciones para pensar la enseñanza y reflexionar sobre ella, así como oportunidades de compartir experiencias relacionadas con nuevas prácticas o estrategias para desarrollarla y se convierten en poderosas herramientas de aprendizaje. Esto implica transitar de un mecanismo de reproducción del aprendizaje hacia la construcción social del aprendizaje entre docente y estudiante.

10. ¿Está de acuerdo con los parámetros de evaluación docente establecidos por las autoridades?

**GRAFICO N° 043**



Considerando la pregunta 010, si se conoce los parámetros para evaluar a los docentes, el 58% de docentes encuestados conoce los parámetros sobre las cuales son evaluados contemplando las dimensiones didácticas de manera integral que corresponden desarrollarse, los mantiene actualizados y preparados para cumplir con sus obligaciones, mientras que el 42% no conocen el contexto en el cual se desenvuelven como profesionales

En consecuencia más de la mitad de los docentes de la institución están consientes que para lograr una educación de calidad se debe basar en procesos, métodos y técnicas actualizados. Está pendiente superar la reacción de los docentes frente a la evaluación docente, ya que hace se resistan a ella porque su sensibilidad se orienta a una sensación de sometimiento, a una tarea de control de su desempeño, que posiblemente y de acuerdo a como fuese el tipo de evaluación pudiesen ser considerados como meros productores de enseñanza y de aprendizajes, por lo que de acuerdo a sus niveles de producción serian sancionados o premiados.

11. ¿Cuál es su apreciación que asignaría a su desempeño docente?

**GRAFICO N° 044**



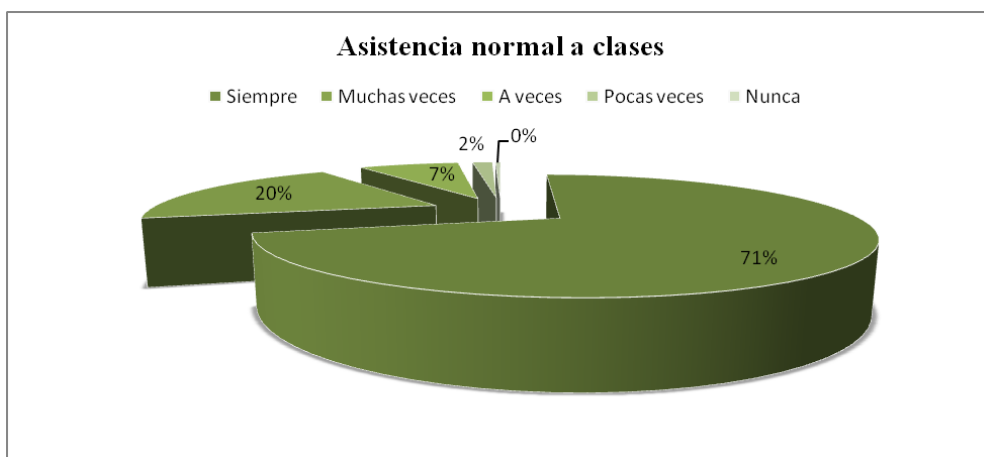
En referencia a la pregunta número 011 sobre el desempeño del Docente el 49% de docentes encuestados se auto evalúan como muy satisfactorios en su labor docente el 51% de docentes se auto evalúan como satisfactoria debido a la participación activa de los estudiantes.

Se puede establecer que el 100% de docentes del Colegio Nacional San Pablo están satisfechos con su desempeño profesional. Es decir las condiciones de trabajo son las adecuadas así como la motivación que orienta el ejercicio de la profesión es muy alto lo que es un factor determinante en la calidad de su desempeño.

### **2.2.5. PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES.**

1) ¿Asiste normalmente a clases?

**GRAFICO 045**



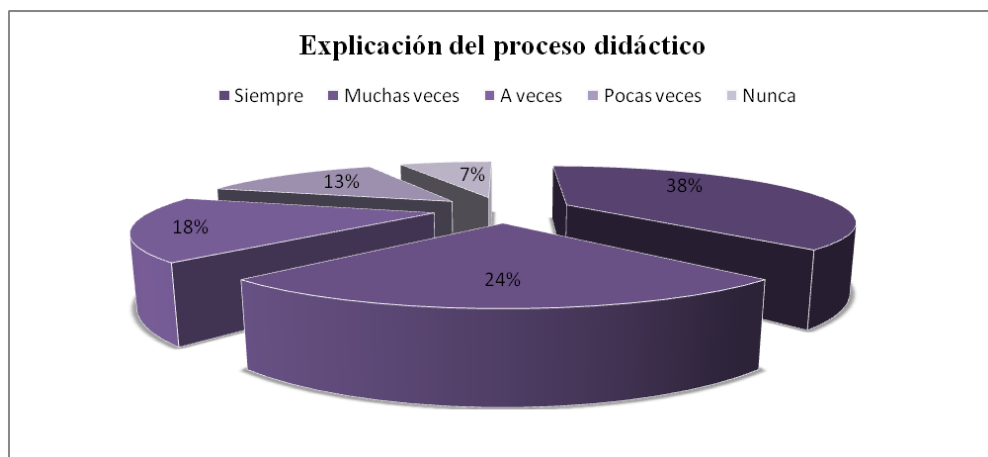


De acuerdo a los resultados obtenidos de la pregunta 001, un 71% de estudiantes afirman que los docentes siempre asiste normalmente a clases, el 20% indica que muchas veces, el 7% a veces y un 2% pocas veces.

La puntualidad es una cualidad importante independientemente de que un docente sea bueno o no. Porque el estudiante ya por sí es muy descuidado con la puntualidad. Si un profesor comienza su clase a la hora es bueno, incluso, para el estudiante. Por lo tanto se evidencia que existe responsabilidad y cumplimiento del docente hacia sus estudiantes. Considerando que la asistencia al trabajo es obligatoria estos porcentajes reflejan la motivación profesional y académica de los docentes.

2) ¿Explica al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, métodos, evaluación y bibliografía de la materia?

#### **GRAFICO 046**



En referencia a la pregunta 002, el 38% de estudiantes consideran que siempre los docentes explican el proceso didáctico de las unidades o temas a tratarse en clase, el 24% indica que muchas veces, el 18% a veces, el 13% pocas veces y el 7% nunca lo hacen.

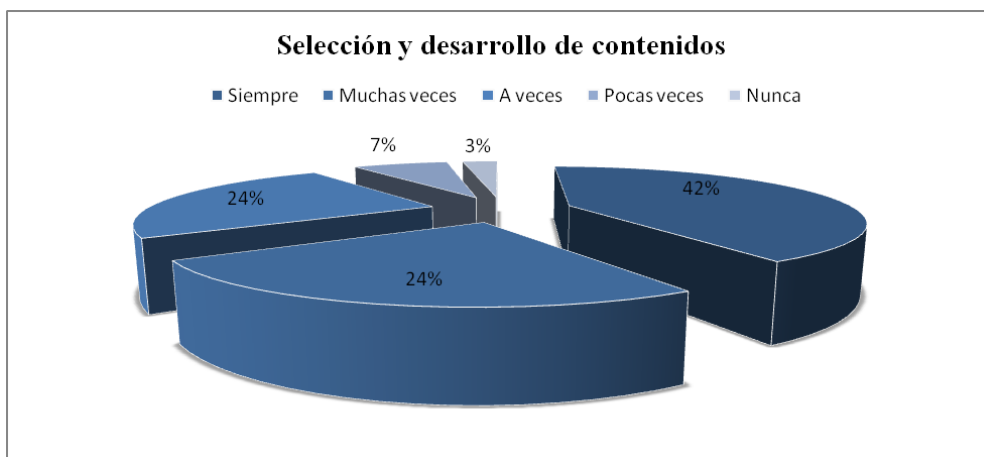
Por consiguiente se consideran respuestas no tan satisfactorias por lo que se observa la falta de preparación del docente en materia de planificación curricular lo que ha traído como consecuencia que este se convierta en un repetidor de información.

Es necesario que el docente se comprometa más con su propia práctica no es posible que se conforme a que otros planeen su propia tarea, la participación del docente en este ámbito se

hace necesaria para que reflexione y tome conciencia sobre su práctica docente y esta derive en la formación de mejores estudiantes.

3) ¿Selecciona y desarrolla los contenidos del programa de la asignatura?

#### **GRAFICO 047**

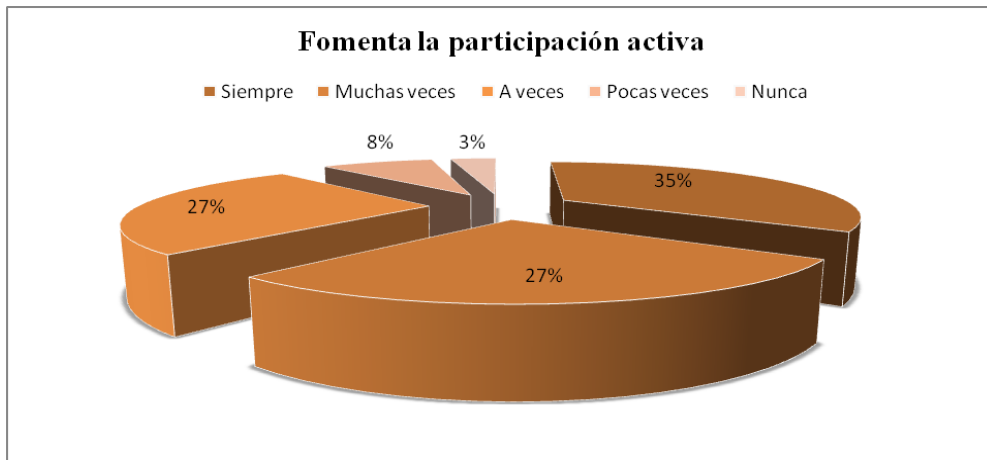


En lo que respecta a la pregunta 03, el 42% de estudiantes afirman que siempre los docentes desarrollan los contenidos de acuerdo al programa de la materia. El 24% lo realizan muchas veces, el 24% a veces, el 7% pocas veces y el 3% considera que nunca se sujetan al programa.

Por lo cual se observa que los docentes deberíamos revisar cuáles son las exigencias de los temas en el programa oficial y desde allí ver las ventajas que puede aportar a los distintos niveles. Asimismo con temas que no figura en el programa debemos hacer un torbellino de ideas para que surjan propósitos posibles y confeccionar un campo proposicional de referencia, ver qué desean y les interesa a los estudiantes con los que queremos trabajar, buscar otras cosas próximas o alejadas, objetivos, metodología y aspectos técnicos, etc.

4) ¿Fomenta la participación activa en base al desarrollo de competencias?

**GRAFICO 048**

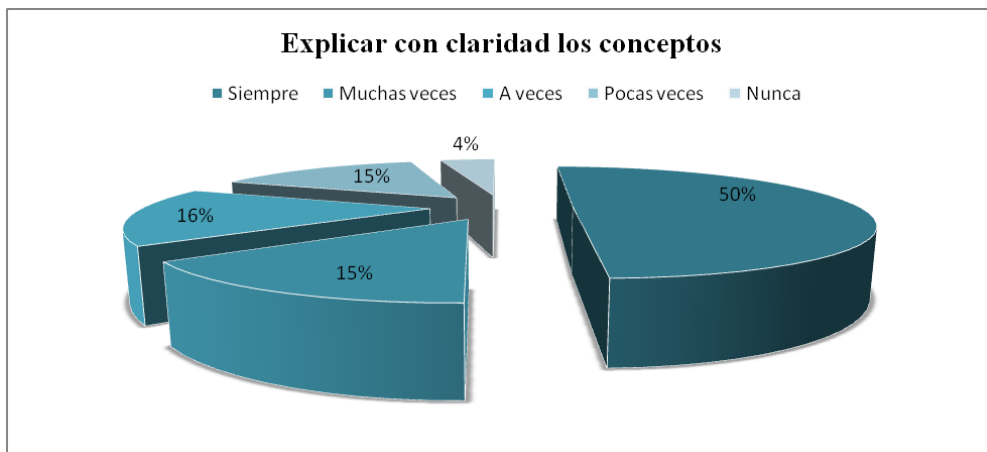


En referencia a la pregunta número 004, el 35% de estudiantes afirman que siempre los docentes fomentan la participación de los estudiantes en sus clases, el 27% responde que muchas veces, el 27% a veces, el 8% pocas veces y un 3% consideran que los docentes nunca solicitan su participación.

Se debe fomentar la participación de los estudiantes en todas las actividades: hacer preguntas, trabajar en grupo, hacer presentaciones públicas, promover interacciones de los estudiantes con los profesores, con los materiales didácticos y entre ellos mismos y orientar el desarrollo de las habilidades expresivas y comunicativas. Se debe considerar a los estudiantes, en sus aprendizajes, no como meros receptores pasivos sino como procesadores activos de la información.

5) ¿Explica con claridad los conceptos de cada tema?

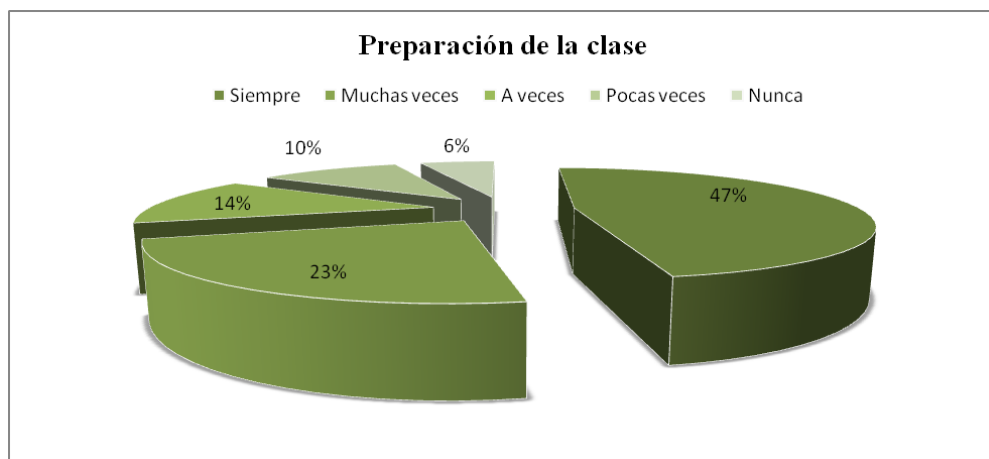
**GRAFICO 049**



En referencia a la pregunta número 006 sobre si el docente explica con claridad los conceptos de cada tema, un 50% de estudiantes encuestados responde que siempre, 15% dice que muchas veces, el 16% a veces, el 15% pocas veces y el 4% nunca. Por lo expuesto es conveniente que el docente considere el nivel de aprendizaje de los estudiantes por que la transmisión, añadida a la comprensión del contenido y refuerce la adhesión que el docente busca.

6) ¿Son bien preparadas, organizadas, estructurada las clases impartidas?

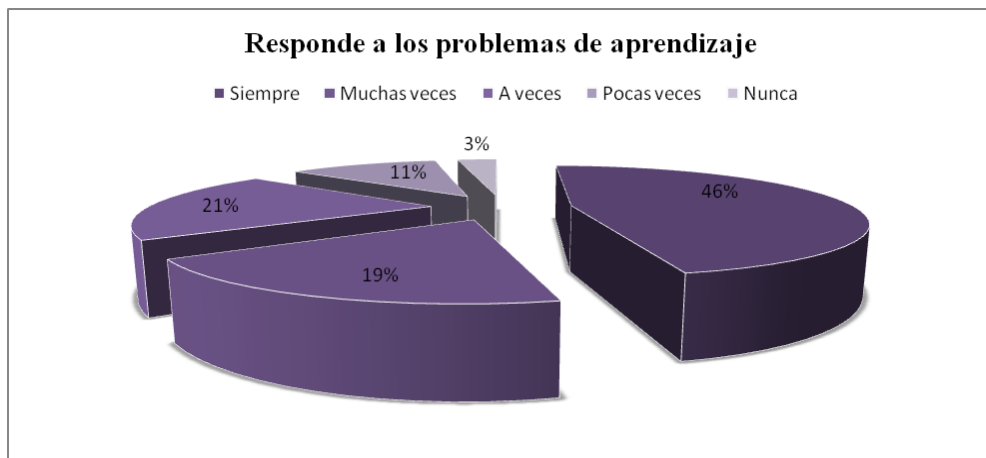
### **GRAFICO 050**



De acuerdo a los resultados obtenidos de la pregunta 007, si los docentes preparan su clase, un 47% de estudiantes afirman que siempre el docente prepara su clase, un 23% contesta que muchas veces, el 14% a veces, el 10% pocas veces y un 6% nunca indica que no son planificadas las clases ni cumplen los objetivos propuestos. Por lo tanto se evidencia que se preparara estrategias didácticas que incluyen actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas. Además se promueve los aprendizajes autónomos que contribuyen al desarrollo de la personal y social de los estudiantes.

7) ¿Responde a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?

**GRAFICO 051**

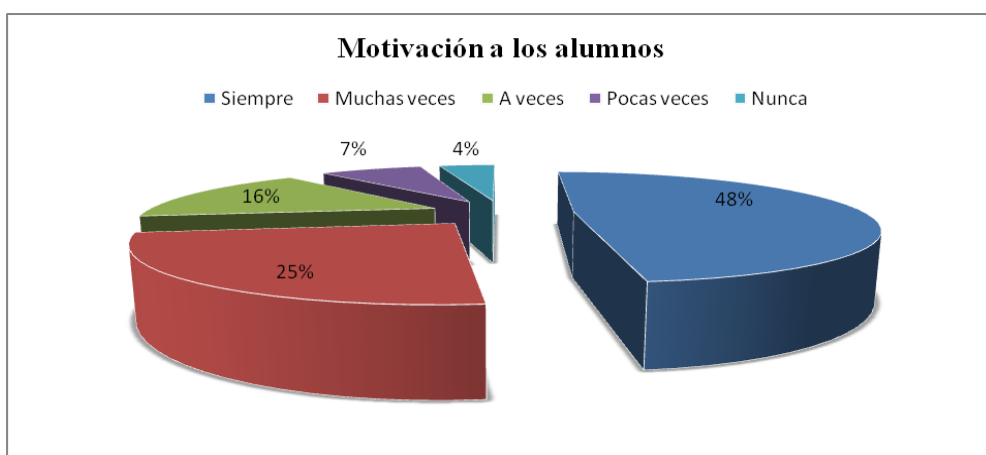


En referencia a la pregunta número 007, un 46% de estudiantes responde que siempre el docente responde a los problemas de aprendizaje, el 19% dice que muchas veces, el 21 % a veces, el 11% pocas veces y el 3% nunca. Valores considerados bajos, debieran la totalidad de los docentes verificar los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes en el aula.

Es necesario ayudar a los docentes a modificar sus esquemas previos mediante los cuales conciben las dificultades como problemas a resolver por medio de la intervención de especialistas, a fin de que éstas sean percibidas como oportunidades de desarrollo profesional, en la medida que constituyen una valiosa fuente de información y retroalimentación para la revisión y mejora de sus prácticas docentes.

8) ¿Motiva a los estudiantes que participarán crítica y activamente en el desarrollo de la clase?

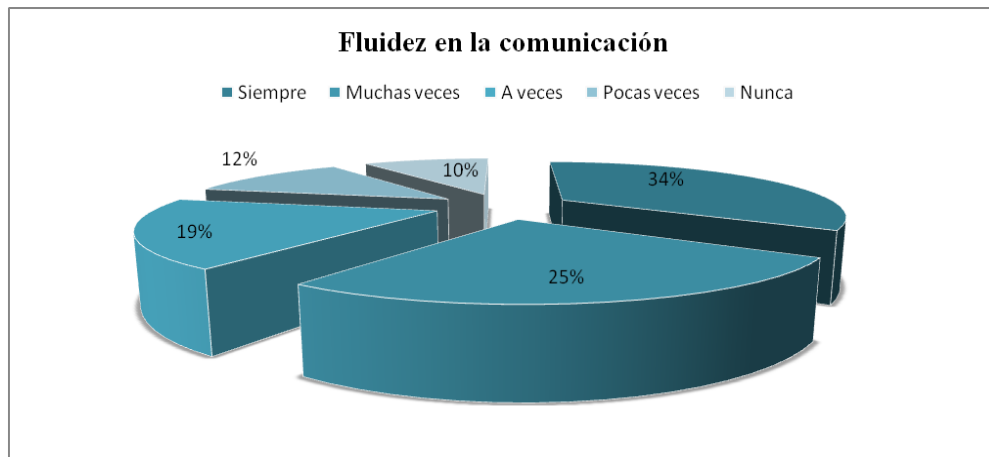
**GRAFICO 052**



En referencia a la pregunta número 008, un 48% de estudiantes responde que siempre el docente motiva a los estudiantes a participar activamente en clases, 25% dice que muchas veces, el 16% a veces, el 7% pocas veces y el 4% nunca. Parecieran porcentajes altos, sin embargo se consideran bajos, ya que es importante el entusiasmo y el liderazgo del docente para favorecer la motivación del estudiante para incidir en el rendimiento escolar lo cual sugiere que el docente revise los resultados del presente y se incluya en su capacitación el tema de la motivación e incida en despertar el interés del estudiante pro desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje.

9) ¿Es fluida y espontanea la comunicación docente-estudiante, creando un clima de confianza?

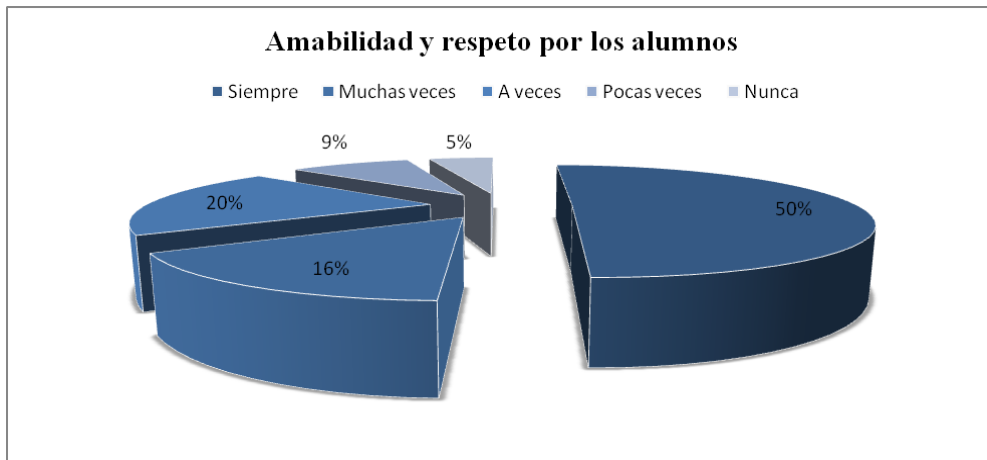
**GRAFICO 053**



En referencia a la pregunta número 009, un 34% de estudiantes responde que siempre es fluida la comunicación profesor-estudiante, creando un clima de confianza, el 25% dice que muchas veces, el 19% a veces, el 12% pocas veces y el 10 % indica que nunca. Estos porcentajes se consideran bajos. El aspecto afectivo presente en los salones de clase, es un factor muy valioso, tanto para las relaciones interpersonales que entre ellos se suscitan, como para el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje que resulte interesante y motivador, para los estudiante y para el docente. Conviene que los docentes establezcan una relación de empatía, donde el afecto, la confianza, el respeto, el diálogo y la comprensión estén siempre presentes, con el fin de crear un ambiente positivo basado en el afecto y la autoridad.

10) ¿Ha sido amable y respetuoso con los estudiantes?

**GRAFICO 054**

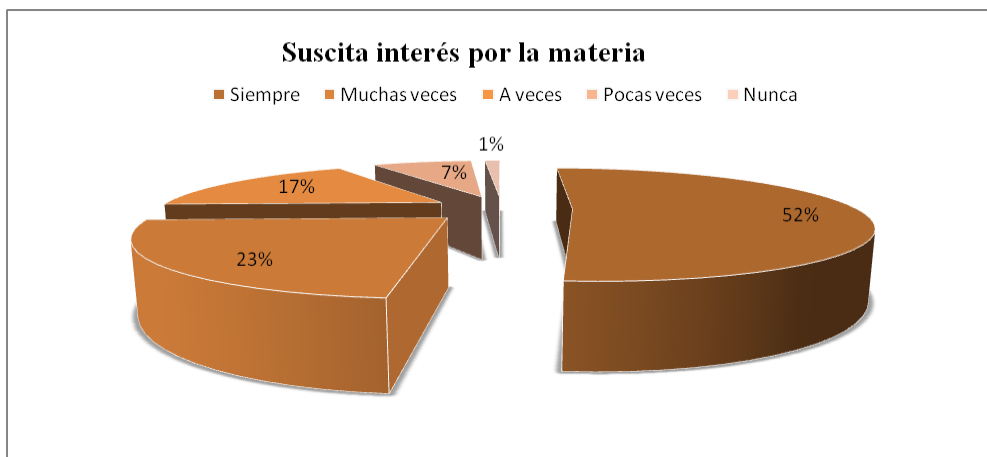


En referencia a la pregunta número 010, el 50% de los estudiantes manifiestan que siempre existe el respeto hacia ellos, un 16% manifiesta que muchas veces, el 20% responden que a veces existe el trato adecuado entre docentes u dicentes, el 9% pocas veces y el 5% no se da debido a que una de las partes falla. Se puede afirma que existe consideración, respeto, tolerancia y solidaridad entre docentes y estudiantes el quehacer educativo.

Esta concepción de los docentes toma en serio esta relación, que insta a conocer y tratar a los estudiantes de manera personal. Esta perspectiva de “personalización” del estudiante lleva a admitir que se cuenta con un ambiente positivo en la relación personal que mantienen profesores y alumnos y al tipo de mensajes que intercambian.

11) ¿Suscita el interés por la asignatura impartida?

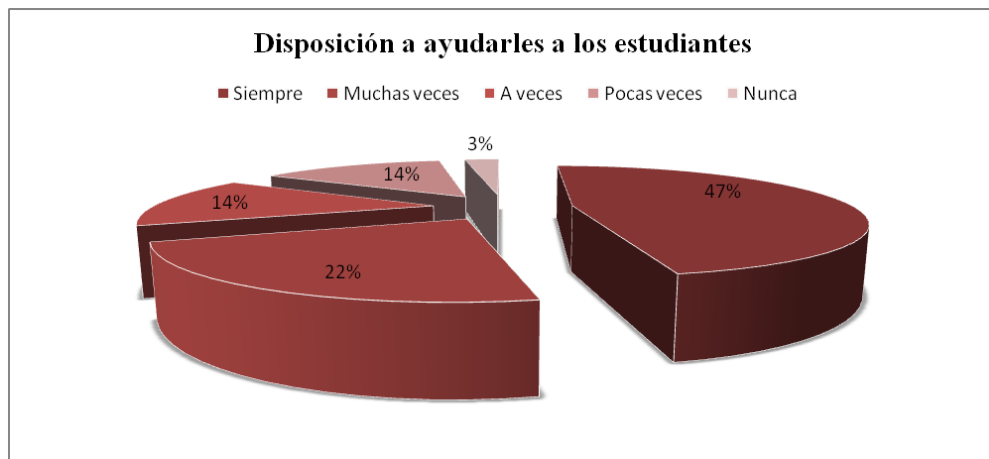
**GRAFICO 055**



En referencia a la pregunta número 012, un 52% de estudiante responde que siempre el docente suscita interés por la materia impartida, 23% dice que muchas veces, el 11% a veces, el 7% pocas veces y el 1% indica que nunca. Porcentajes considerados aceptables. A partir de lo que comentan, se interpreta que los estudiantes valoran en sus docentes, la claridad de sus explicaciones, sacan provecho de las asesorías pedagógicas como un complemento que les permite aclarar las dudas que surgen en sus exámenes y den el estudio.

12) ¿Ha sido accesible y está dispuesto a ayudar a los estudiantes?

**GRAFICO 056**

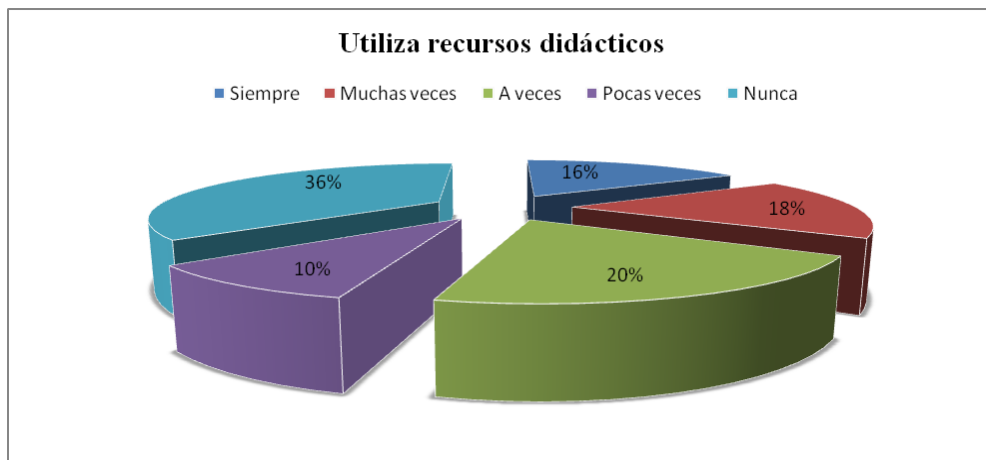


En referencia a la pregunta número 013, un 47% de estudiantes responde que siempre el docente está dispuesto ayudarles en su proceso de aprendizaje, el 22% dice que muchas veces, el 14% a veces, el 14% pocas veces y el 3 % dice que nunca. Porcentajes considerados bajos ya es importante la accesibilidad del docente para que se incida en el rendimiento escolar de los estudiantes. El docente debe ser cortés, de actitud comprensiva y debe dar confianza a los estudiantes para intervenir en clase y si se equivocas no debe inhibirles.



13) ¿Ayudan a comprender mejor la asignatura los recursos didácticos utilizados?

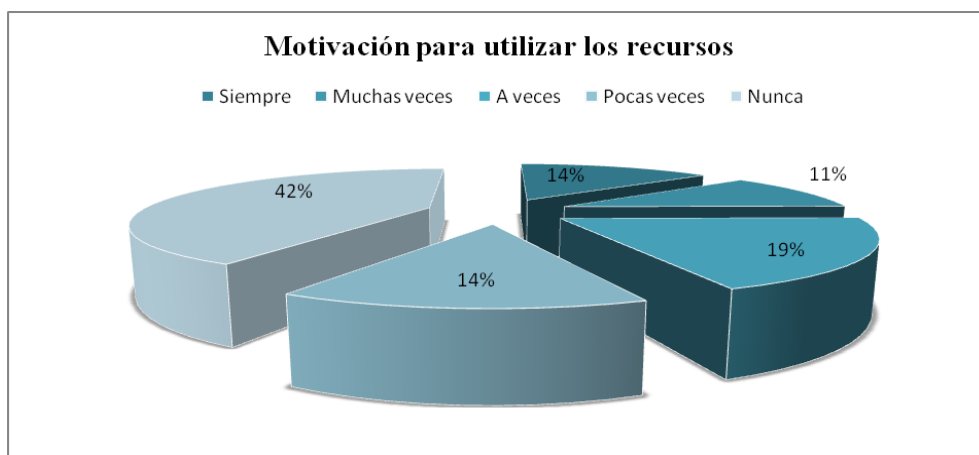
**GRAFICO 057**



En referencia a la pregunta número 013, un 16% de estudiantes responde que siempre el docente utiliza recursos didácticos que ayuden a comprender mejor los temase, 18% dice que muchas veces, el 20% a veces, el 10% pocas veces y el 36 % indica que nunca, Porcentajes considerado bajos, ya que los recursos didácticos son uno de los elementos importantes del proceso enseñanza-aprendizaje y que por su riqueza y variedad facilitan a los estudiantes el logro de los objetivos de aprendizaje, contribuyendo a consolidar y mejorar la retención de los contenidos aprendido en el aula por parte del estudiante.

14) ¿Motiva a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?

**GRAFICO 058**

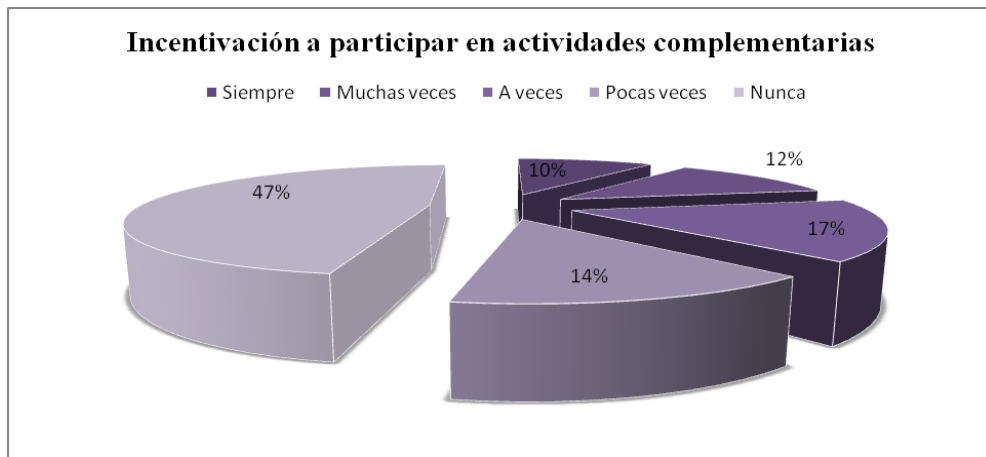


En referencia a la pregunta número 014, un 14% de estudiantes encuestados responde que siempre el docente motiva a los estudiantes para el uso de recursos didácticos, un 11% dice que muchas veces, el 19% a veces, el 14% pocas veces y el 42% indica nunca. Porcentajes considerados bajos ya que docente debe propender a la utilización de la biblioteca y otros recursos tecnológicos para realizar investigaciones y profundizar los conocimientos.

El docente debe adaptarse a una nueva forma de entender la enseñanza y el aprendizaje, su capacidad debe ser determinante a la hora de enseñar a los estudiantes a aprovechar las ventajas de las nuevas herramientas. El aprendizaje utilizando medios audiovisuales beneficia a los estudiantes poco motivados o con habilidades bajas y medias ya que permite adaptarse a la capacidad y al ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

15) ¿Incentiva a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?

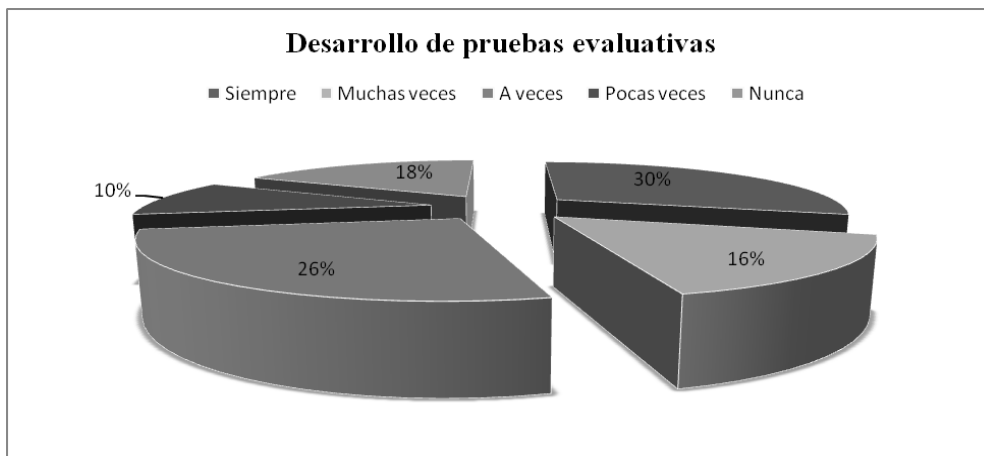
**GRAFICO 059**



En referencia a la pregunta número 015, un 10% de estudiantes responde que siempre el docente incentiva a participar en otras actividades académicas, el 12% dice que muchas veces, el 17% a veces, el 14% pocas veces y el 47% manifiesta que nunca. Porcentajes bajos ya se necesita que los estudiantes intercambien experiencias y opiniones entre el grupo de personas calificadas en determinadas esferas, averigüe hechos, identifique situaciones, resuelva problemas, planee tomas de decisiones y así lograr un aprendizaje significativo.

16) ¿Desarrolla con los estudiantes las pruebas evaluativas realizadas para su mejor comprensión?

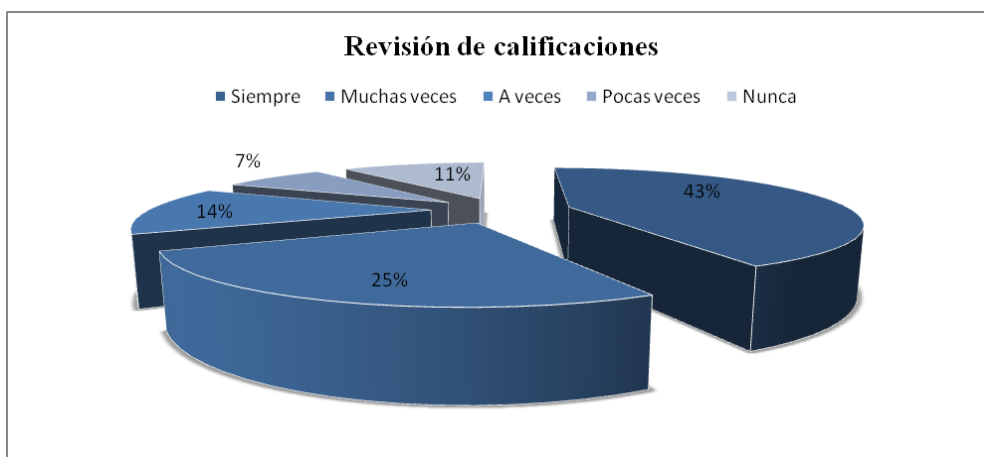
**GRAFICO 060**



En referencia a la pregunta número 016, un 30% de estudiantes responde que siempre el docente desarrolla con los alumnos la corrección de las pruebas evaluativas, el 16% dice que muchas veces, el 26% a veces, el 10% pocas veces y el 18% indica que nunca. Porcentajes considerados bajos, ya que el docente debe generar procesos de reflexión para identificar, a través de los resultados, los puntos fuertes y /o débiles de los estudiantes, con el propósito de realizar acciones pedagógicas que respondan a las necesidades individuales y de grupo.

17) ¿Acepta revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación?

**GRAFICO 061**

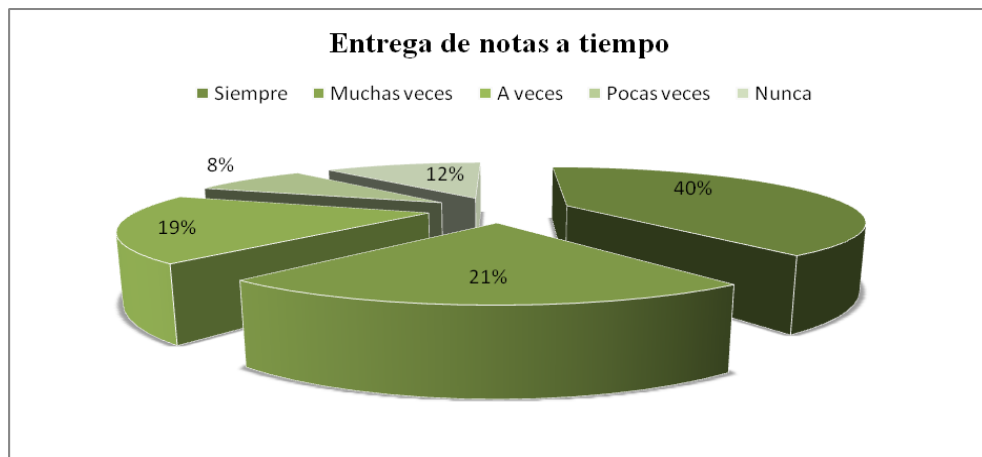


En lo que respecta a la pregunta 017 un 43 % de encuestados afirman haber procedido a lo solicitado, el 25 % lo hace muchas veces, el 14 % a veces, el 7% pocas y un 11% manifiestan que nunca lo han solicitado debido a la falta de confianza con el docente.

Es necesario que el docente comprenda que el estudiante debe integrarse en todo el proceso educativo, incluidos los controles, exámenes y pruebas, con el fin de participar plenamente de su propio aprendizaje. Es necesario por ello que distinga entre lo que es la evaluación como búsqueda de información, como almacenamiento de la información, utilización de lo almacenado, interpretación de los datos, nota, calificación, informes, recuperaciones, y en fin lo que es la mejora o reorientación del proceso.

18) ¿Entrega las notas en el plazo establecido?

### **GRAFICO 062**

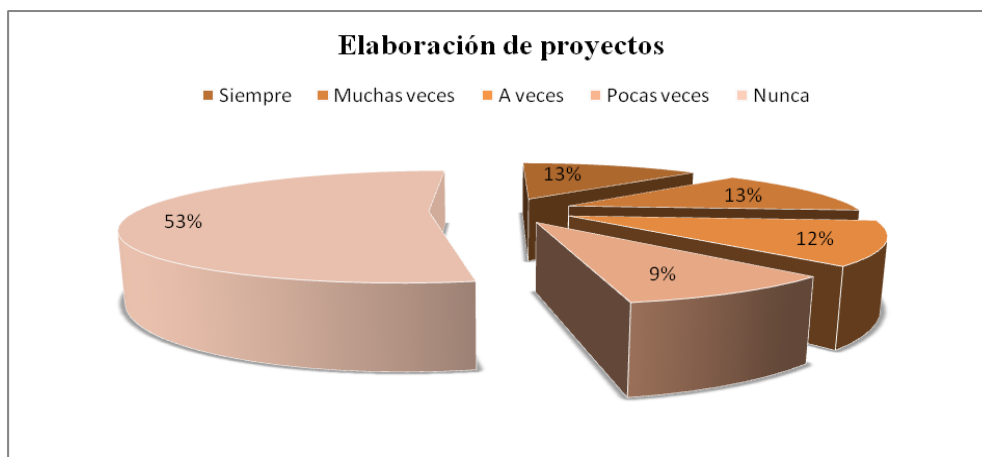


En referencia a la pregunta número 018, un 40% de estudiantes responde que siempre el docente entrega las notas en el plazo establecido, un 21% dice que muchas veces, el 19% a veces, el 8% pocas veces y el 12% nunca.

Porcentajes considerados bajos, ya que la entrega oportuna de las notas permitiría al estudiante apreciar y juzgar su trabajo en forma inmediata; considerando así a la evaluación como un proceso permanente, integral y orientado, en el cual el estudiante valora su ritmo personal de aprendizaje.

19) ¿Elabora y realiza proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?

**GRAFICO 063**

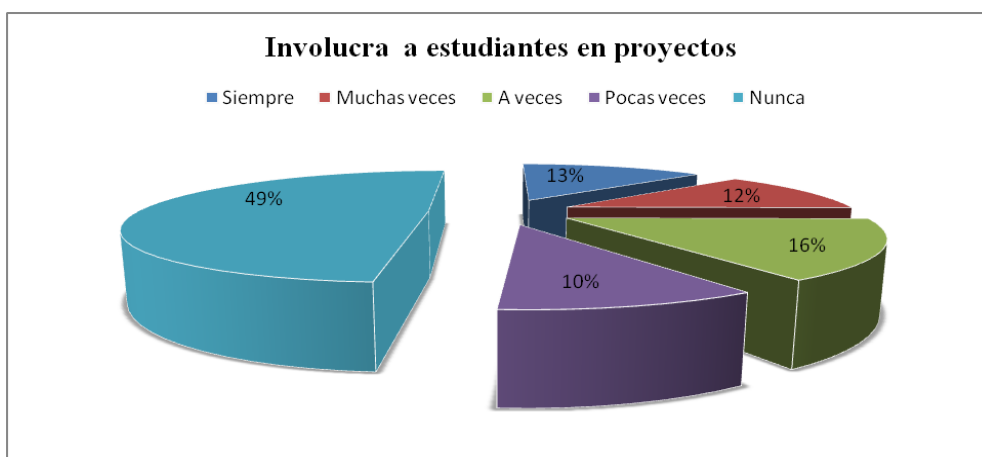


En referencia a la pregunta número 019, un 13% de estudiantes responde que siempre el docente elabora y realiza proyectos de investigación, un 13% dice que muchas veces, el 13% a veces, el 9% pocas veces y el 53% responde nunca. Son considerados porcentajes bajos.

La realización de investigaciones, obliga a poseer conocimientos y manejo del método científico por parte de los docentes que laboran en la institución. Las dificultades en el asesoramiento de proyectos de investigación se deben, en algunos casos, a la falta de conocimiento y aplicación de la metodología científica, dirigida a incentivar y estimular la actitud creativa de los estudiantes hacia el quehacer científico, lo que impide responder con éxito a los requerimientos en cuanto a asesorías, tutorías e investigaciones en la elaboración de proyectos de investigación por parte de los estudiantes.

20) ¿Involucra a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo vinculando los resultados con su práctica laboral?

**GRAFICO 064**



En referencia a la pregunta número 021, un 13% de estudiantes responde siempre el docente involucra a los estudiantes en proyectos de investigación y vincula los resultados con su práctica docente, un 12% dice que muchas veces, el 16% a veces, el 10% pocas veces y el 49% responde que nunca.

Porcentajes considerados bajos ya que reflejan el escaso interés del docente por realizar investigación educativa. La parte investigativa debe ser un componente primordial y básico del proceso de aprendizaje de tal manera que por medio del proceso científico bien concebido, el conocimiento puede ser un instrumento valioso para el proceso de mejoramiento de calidad de la educación.

21) ¿Participa en instancias y organismos de vinculación en su comunidad y entorno?

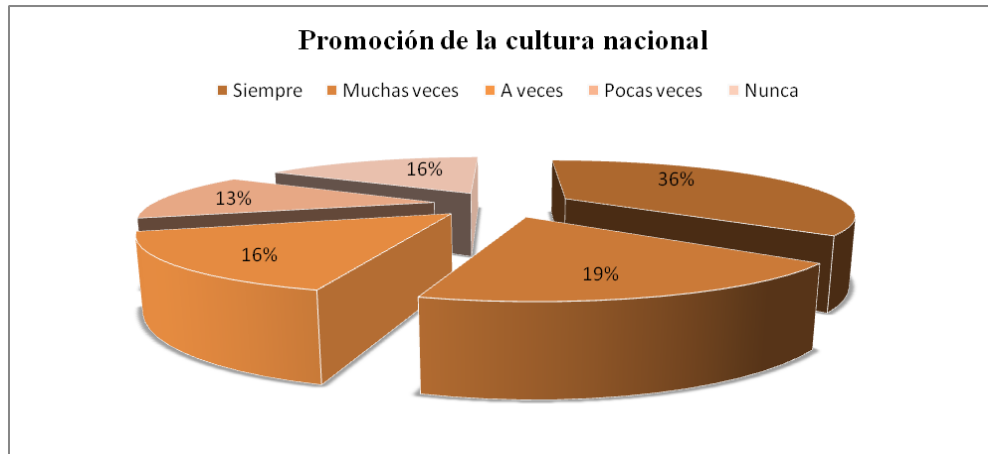
**GRAFICO 065**



En referencia a la pregunta número 020, un 11% de estudiantes responde que siempre el docente vincula a los estudiantes en su comunidad y entorno, un 7% dice que muchas veces, el 11% a veces, el 7% pocas veces y el 64% responde que nunca, son porcentajes bajos. Se sugiere superar el academicismo y trabajar más con ejes transversales que promueven el trabajo comunitario para que se incida en la calidad de la enseñanza y a la vez mejorar relaciones con el entorno. Es preciso que el docente fomente la participación constante de las y los educandos en los procesos de aprendizaje. Sólo así, el proceso de aprendizaje será desarrollado como un proceso de interacción que permita la plena realización de cada estudiante, y ésta se logrará a través del estímulo del aprender a conocer; aprender a vivir juntos; aprender a hacer y aprender a ser.

22) ¿Promueve la difusión de la cultura nacional y su vivencia?

**GRAFICO 066**



En referencia a la pregunta número 022, un 36% de estudiantes responde que siempre el docente promueve la difusión de la cultura nacional, un 19% dice que muchas veces, el 16% a veces, el 13% pocas veces y el 16% responde que nunca.

Porcentajes considerados bajos ya que este enfoque no solamente se relaciona con aspectos políticos sino también sociales, culturales, históricos y antropológicos de nuestro país, que permiten revalorizar la creación de la identidad y de un sentimiento de pertenencia a partir de determinados símbolos o elementos fácilmente reconocibles de nuestra localidad.

## CAPITULO III

### MARCO CONCEPTUAL PARA LA CONSTRUCCION DE UN MODELO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE

El potencial de los seres humanos para crecer por sí mismos está limitado por sus estructuras cognitivas, sus experiencias pasadas y su repertorio de capacidades. (Knox, 1997). Una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo.

Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, en padre o un estudiante. La retroalimentación proporcionada por la por la evaluación puede representar el reto, el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del docente. Ahora bien, es importante que tengamos presente, que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada. Para (Brock, 1981), existen tres factores que pueden influir en la eficacia de la evaluación diseñada para el desarrollo del docente: *Factores contextuales* (clima organizativo, recursos, liderazgo, etc.); *Factores relativos a procedimientos* (instrumentos utilizados para la reunión de datos, uso de otras fuentes de retroalimentación, etc.) y *Factores relativos al docente* (motivación, eficacia, etc.)

#### ***3.1. El sentido de la evaluación del desempeño docente***

Dentro de la perspectiva de la reflexión y de la investigación educativa, es creciente el interés demostrado por la orientación hacia la calidad. Es la influencia de la empresa, la que de alguna manera ha influenciado a la escuela para entrar en la temática de la calidad, por consiguiente de la evaluación de los distintos procesos y actores que hacen a la misma.

En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable “desempeño profesional del docente” como muy influyente y determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar. Es por eso que se va



dando un cierto consenso en la idea de identificar el fracaso o el éxito del sistema educativo a la calidad del desempeño de los docentes que facilitan los procesos.

Evaluar al docente no es proyectar en él las deficiencias o razonables limitaciones del sistema educativo, sino es sumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo profesional de los docentes, de generación de culturas innovadoras en los centros escolares.

Partiendo de esta evidencia, la evaluación del docente juega un papel preponderante en todo intento por la mejora de la educación, “pues permite caracterizar su desempeño y por lo tanto propicia su desarrollo futuro al propio tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación” (Valdez, 2000: 4). Es pues necesario que se generen necesidades de auto perfeccionamiento permanente de la gestión del personal docente, por lo que resulta de manera imprescindible que éste se someta consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño.

Desde ningún punto de vista debe verse la evaluación docente como un mecanismo de vigilancia de la administración educativa que pretende controlar las actividades de los docentes, por el contrario debe concebirse como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del docente, partiendo de las cualidades que conforman a un buen docente desde el perfil definido en la comunidad. Poco a poco esta aproximación se irá generalizando. Resultaría por tanto sin sentido, apelar a un modelo coercitivo de evaluación docente, pues en todo caso las transformaciones educativas deben ser logradas con los docentes y no contra ellos.

Se puede hablar de evaluación del desempeño como un proceso sistemático y periódico de estimación cuantitativa y cualitativa del grado de eficacia con el que las personas llevan a cabo las actividades y responsabilidades de los puestos que desarrollan.

(Valdez, 2000: 49) define a la evaluación del desempeño profesional del docente como “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los estudiantes el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones

interpersonales con estudiantes, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

En esta definición se observa que el perfil del docente debe contener una serie de capacidades en donde están incluidos tanto conocimientos pedagógicos, así como las habilidades y destrezas que un docente debe poseer, con la intención de que su labor docente alcance los propósitos establecidos, además de las actitudes de responsabilidad y de relaciones con todos los actores del proceso educativo.

La finalidad de evaluar el desempeño docente, radica en potenciar la comunicación y cooperación con la persona evaluada, es en este caso, dar a conocer al docente sus puntos fuertes y sus puntos débiles, así como los aspectos donde debe mejorar; en este sentido, se trata de proporcionar información a los docentes sobre las prioridades y pautas de actuación en su trabajo, reforzando la sensación de equidad con el reconocimiento al trabajo bien hecho, así como de fomentar las relaciones personales con sus estudiantes.

La evaluación requiere del aporte crítico de todos los participantes de la comunidad, en especial de aquellos que tienen que ver con la función misma del docente y ha de configurarse desde un marco del diálogo y la rigurosidad que contribuya a un proceso de cambio y mejora institucional.

Para (Llarena, 1991: 7) la evaluación es “una estrategia académica que permite identificar y atender en forma pertinente los problemas asociados al desempeño académico y profesional de los docentes, con la finalidad de verificar, retroalimentar y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje”.

La evaluación del docente ha permitido a las instituciones reflexionar sobre la enseñanza, su misión, su quehacer y, en su conjunto, sobre la calidad de la enseñanza que imparten. La evaluación de la docencia es concebida como una valoración de las competencias de los docentes; su finalidad está encaminada a obtener información que permita la toma de decisiones institucionales para lograr una mejor calidad de la enseñanza. Desde esta perspectiva se entiende a la evaluación como un proceso temporal que permite identificar eficiencia y eficacia del desempeño docente.

Esta son algunas definiciones encontradas en la amplia literatura consultada. Ahora trataremos de elaborar nuestra propia definición de este concepto central del trabajo de investigación.

La evaluación del desempeño docente es un proceso sistemático de recogida de datos, para emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de los aprendizajes que los propios educadores y el sistema educativo logran para mejorar su labor pedagógica.

De lo expuesto anteriormente se infiere que evaluar es proceder a conocer la realidad docente en su máxima extensión, destacando los conflictos y acciones realizadas, avanzando hipótesis de mejora y sobre todo propender a la intervención de todos sus participantes.

### ***3.2. Los Propósitos de la evaluación del desempeño docente.***

Una de las precisiones esenciales que deben hacerse como parte del proceso de construcción de una propuesta de evaluación docente, es la de sus fines, pues sin dudas esta es una condición necesaria, aunque no suficiente para alcanzarlo.

Entre dichos fines figuran los siguientes:

- ✓ Permitir mediciones del rendimiento del docente y de su potencial laboral.
- ✓ Mantener niveles de eficiencia y productividad en las diferentes áreas académicas, acorde con los requerimientos de la institución.
- ✓ Establecer estrategias de mejoramiento continuo, cuando el docente obtiene un resultado "negativo".
- ✓ Incorporar el tratamiento de los recursos humanos como una parte básica de la institución cuya productividad puede desarrollarse y mejorarse continuamente.
- ✓ Dar oportunidades de desarrollo de carrera, crecimiento y condiciones de participación a todos los miembros de la organización, considerando tanto los objetivos institucionales como los individuales.
- ✓ Control de la administración para asegurar la eficiencia y eficacia de la institución y por ende de la calidad educativa.
- ✓ Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en la escuela.

### ***3.3. Modelos que surgen desde la evaluación del desempeño docente***

El uso de un método de evaluación en el proceso de desempeño del docente presupone que las acciones didácticas observables proporcionan una base suficiente para juzgar el grado de idoneidad de un docente, incluso si se reconoce que la enseñanza es más que un conjunto de comportamiento o rendimiento observables

El desconocimiento de los rasgos definitorios del buen ejercicio docente, debido a la diversidad de características que pueden ser englobadas en ese concepto, acarrea dificultades con respecto al conocimiento del desempeño de los docentes en su actividad cotidiana dentro del aula. Esta dificultad se debe principalmente a que es una acción humana que es imposible de aislar para su estudio y evaluación en un contexto en particular, al igual que muchos otros fenómenos psicológicos y sociales.

El docente prevalece como uno de los indicadores que influye decisivamente en el producto y por ello ha sido objeto de evaluación durante los últimos años. Al respecto, (Rugarcía, 1994) opina que nada cambia en una institución educativa si la mente y el corazón de los docentes no cambian; pues son ellos quienes en definitiva orientan las acciones a tomar en el proceso enseñanza-aprendizaje, aunque con ello no se pretende decir que son los únicos responsables de la calidad académica, pero sí que todo cambio debe ser suscitado, controlado y terminado por ellos.

Por lo tanto, la evaluación del desempeño docente necesita de un marco de referencia para facilitar su mejor comprensión, lo que hace imperioso poseer un modelo de evaluación. El modelo de evaluación del desempeño docente debe integrar criterios determinados previamente mediante la reflexión supervisada, la consulta a la comunidad educativa sobre las características que deben evaluarse en un docente para referenciarlo a un ideal y que además incluya los resultados alcanzados por sus estudiantes y su comportamiento en el aula. Este modelo integral u holístico le proporcionará información al docente sobre el qué, cómo, cuándo, quién y para qué de la evaluación.

La respuesta al qué evaluar conduce a identificar una definición conceptual y operacional de la variable evaluación del desempeño docente. Para responder al cómo evaluar, se debe establecer la metodología incluyendo su enfoque epistemológico, instrumentos de medición,

fuentes de información y las técnicas para el análisis de los datos. El cuándo evaluar se refiere a la planificación de la evaluación a través de los objetivos y lleva a decidir los momentos, etapas o tiempos más idóneos para su aplicación.

La respuesta del para qué evaluar precisa las funciones y fines de la evaluación y la de quién evalúa, determina las personas que intervienen en el diseño e instrumentación de la misma. En esta investigación se aborda lo relacionado con el cómo evaluar considerando que el mismo es causa del qué y para qué evaluar.

Lo que normalmente se usa para las evaluaciones son cuestionarios y quien lo evalúa es el estudiante, en estos cuestionarios vienen una serie de preguntas sobre diversos aspectos tales como puntualidad, conocimiento sobre la materia, el tipo de material didáctico que usan en las clases, si siguen el programa indicado al inicio del curso, el tipo de trato que tienen hacia los estudiantes, etc. Sin embargo, esto no es del todo confiable ya que a mayoría de los estudiantes evalúan a sus docentes en base a otros factores, no siempre tan objetivamente como se espera. Pero cuando si se logra, es de gran ayuda para conocer el nivel de calidad que el docente ofrece en la impartición de sus clases y la evaluación adecuada de este hacia sus alumnos, para tomar las medidas necesarias, en caso de que no hubiera un resultado positivo o bien si lo es, continuar con los métodos de enseñanza utilizados por el docente.

Otra manera de evaluar la eficacia de los docentes es de manera externa a la institución es decir, se recurre a personas ajenas, que no laboran internamente en el colegio, por ejemplo en el Bachillerato Técnico, como está incorporado al Programa de Reforma de la Educación Técnica, recibe supervisión de personeros del Ministerio de Educación que vienen de Quito para evaluar a los docentes, las instalaciones y programas de estudio.

Esta dificultad en la evaluación docente ha sido tratada de disminuir a partir de la utilización de diversos modelos de acercamiento al fenómeno del desempeño docente. Héctor Valdez Veloz plantea cuatro modelos importantes, describiendo primeramente aquellos que se centran en el perfil del maestro, otros en los resultados obtenidos, los que se dirigen al comportamiento del docente en el aula y los últimos centrados en la práctica reflexiva.

Una forma de evaluar el desempeño docente es el *modelo centrado en el perfil del maestro*, “éste consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un docente ideal (Valdez, 2000), es decir, de los rasgos y características explicitados en un perfil deseado y considerado como ideal, contrastar los logros alcanzados por un maestro, en función de éste; sin embargo, es importante hacer notar que tiene el inconveniente de que puede llegar a ser utópico, en el sentido que señala (Valdez, 2000), porque “establece el perfil de un docente inexistente y cuyas características son prácticamente imposibles de inculcar a futuros docentes, ya que muchas de ellas se refieren a rasgos de carácter difícilmente enseñables mediante la capacitación.”

Álvarez cita el estudio de Charters y Waples donde los aspectos más destacados son la adaptabilidad, la consideración, el entusiasmo, el buen juicio, la honestidad y el carisma. Un estudio más reciente confirma que “los docentes más eficaces son aquellos que se muestran más humanos en el amplio sentido del término, es decir, agradables afectuosos, justos, democráticos y más capaces para relacionarse con sus alumnos” (Soler, 1980).

Un vía alternativa para establecer el perfil del “docente ideal” es la observación, directa e indirecta, que permiten destacar rasgos importantes de los profesores que están relacionados con los logros de sus alumnos.

La ventaja del modelo se centra en la participación y consenso de los diferentes grupos a la hora de construir el perfil del docente. Otro aspecto tiene que ver con la correlación se hace una vez recibida la educación, lo que lleva a deducir que los “buenos profesores” son profesores eficientes.

Dentro de las limitaciones se ubica la dificultad de definir al “docente ideal” ya que éste no existe y sus características son prácticamente imposibles de lograr ya que son aspectos personales de carácter. Por otro lado no se tiene evidencia de la eficiencia de los resultados académicos con los profesores ideales.

Podemos concluir con (Ahumada, 1992) quien señala que en algunos aspectos de la evaluación docente es fundamental la opinión de los estudiantes, ya que éstos pueden brindar información válida y viable.

Otra manera de Evaluar el desempeño docente, se le ha denominado *modelo centrado en los resultados obtenidos*, porque se realiza mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus estudiantes, es decir, en los logros alcanzados a través de su proceso de enseñanza, los cuales pueden ser visualizados a partir “de lo que hacen sus estudiantes”, éste presenta la desventaja de centrar en el docente toda la responsabilidad del proceso, conociendo que los resultados obtenidos por los estudiantes, no es solamente obligación del docente, sino de muchos factores que intervienen en el mismo.

Se puede considerar como positivo del modelo la orientación hacia la eficiencia del desempeño docente y buscar que la escuela sea eficaz. Sin embargo considerar sólo los resultados académicos de los estudiantes como información para evaluar al docente corre el riesgo de no concebir la educación como algo integral y que la calidad no es sólo rendimiento académico ya que viene acompañada de otros aspectos al interior del proceso educativo. Por otra parte, es sabido y existen varios estudio en lo que muestran que el docente no es el único responsable de los éxitos o aprendizajes de los estudiantes.

Un tercer *modelo identificado, es el centrado en el comportamiento del docente en el aula, teniendo* como eje central la identificación de los comportamientos definidos a priori como necesarios en el docente, considerados como adecuados para que los estudiantes alcancen el éxito académico deseado, éste propugna “que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del docente que se consideran relacionados con los logros de los estudiantes. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula (Valdez, 2000). Su mayor debilidad es referida a la persona que realiza el proceso de evaluación, teniendo como objeción de que los registros son extremadamente subjetivos, lo cual compromete su eficacia.

Dentro de las críticas a este modelo se cuestiona hasta qué punto la relación que se establece entre conducta del docente y aprendizajes en los estudiantes no está influenciada por la

subjetividad del observador más que por la efectividad docente. Su contribución a la evaluación educativa es el gran aporte de técnicas e instrumentos de observación que se han elaborado para el desarrollo del mismo.

Finalmente, el *modelo de la práctica reflexiva*, de carácter más fenomenológico, busca un acercamiento con la realidad cotidiana donde tiene lugar el acto educativo. Considera a la enseñanza como un proceso donde se detectan y resuelven problemas, es ahí donde el docente desarrolla sus capacidades continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos bajo el círculo dialéctico de la reflexión-acción-reflexión.

(Schon, 1987) llama “reflexión en la acción” sobre la acción o evaluación después del hecho para ver éxitos, fracasos y cosas que podrían haber sido hechas de otra manera es la base del modelo. La evaluación es concebida esencialmente como un juicio de valor, profundamente comprensiva de una realidad, en este caso con la acción y participación del docente en el diseño y desarrollo de la tarea educativa y en su proyección socio relacional y profesionalizadora.

La aplicación de este modelo requiere de la existencia de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello. Sin embargo, el modelo puede ser adoptado para que la observación sea hecha por otras personas, como por ejemplo, colegas del mismo establecimiento o algún directivo.

Este modelo se considera pertinente para esta propuesta, porque se fundamenta en criterios de profesionalidad y expone la noción de desarrollo profesional como constructo referencial del buen docente, que alude a las actividades de docencia e investigación dotando al modelo un carácter multidimensional e integral permitiendo caracterizar la profesión pedagógica del docente desde su desempeño. Los docentes para configurar la base de acción e implicación crítica y formativa necesitan de la indagación y de la innovación. La indagación como base de acción y fundamentación de datos que sintetiza y acota la realidad a juzgar y la innovación para proyectar y da razón de ser a la evaluación.

Esto conduce a la transformación y optimización del proceso educativo, toda vez que el desempeño profesional incide directamente en esta transformación. El mismo se muestra



como un instrumento que permitirá la proyección de programas de formación docente y desarrollo profesional, donde la autoevaluación constituye probablemente el proceso más relevante, ya que facilita el auto reconocimiento, el diagnóstico y la toma de conciencia de los procesos de mejora y hace finalmente posible la comprobación de su grado de progreso.

### ***3.4. Principios de la evaluación docente***

(Bacharach, 1989) identificó cuatro principios para la aplicación de un modelo de evaluación del desempeño del docente que pone énfasis en el desarrollo profesional de los docentes. A continuación exponemos de manera sintética estos principios.

#### **a) Evaluación basada en las capacidades frente aquella basada en los resultados**

Este principio consiste en centrar el sistema de evaluación en la valoración de las capacidades que con más probabilidad pueden contribuir a un rendimiento eficaz, más que a medir el rendimiento en sí mismo. Una ventaja derivada de centrar la atención en la evaluación basada en las capacidades en vez de en el rendimiento es que la primera garantiza, al menos mínimamente, que incluso los estudiantes con un rendimiento más bajo tengan la oportunidad de aprender con docente capacitado

Si los docentes son evaluados el uso de medidas de rendimiento de sus resultados (por ejemplo, lo, puntuaciones de test estandarizados de estudiantes), la asunción implícita es que la capacidad del docente es meramente una condición suficiente de buen rendimiento.

En cambio, si se evalúa directamente a los profesores sobre sus capacidades, la asunción es que la capacidad del docente es una condición necesaria para que este tenga un buen rendimiento. Debe haber un equilibrio entre la orientación de los sistemas de evaluación de docentes hacia los resultados y a las capacidades.

#### **b) Evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas**

Este principio reconoce la naturaleza subjetiva de la enseñanza en el proceso de evaluación del docente. La fuente de dicha subjetividad debería reconocerse de inmediato: es difícil

conseguir un sistema de evaluación objetivo en la educación porque la enseñanza no es simplemente la aplicación técnica de un conjunto de procedimientos claramente definidos para actuar ante problemas claros y predecibles. En lugar de ello, la enseñanza implica el ejercicio de la razón para soluciones alternativas en situaciones inherentemente inciertas.

Ahora bien, según nuestra opinión no es conveniente dicotomizar evaluación subjetiva versus evaluación objetiva, lo verdaderamente desarrollador es lograr una evaluación que no desconozca la subjetividad y complejidad de tal proceso, al mismo tiempo que trate de encontrar procedimientos cada vez más objetivos. El rendimiento de un docente no se puede ser observado y evaluado sin que emita un juicio sobre la elección que pite haga de las soluciones alternativas.

**c) Criterios de desarrollo frente a criterios de evaluación uniforme.**

Este principio implica especificar criterios de evaluación múltiples que reflejen el estadio de desarrollo de un docente o un grupo de docentes en vez de formular un único grupo de criterios y luego aplicarlo uniformemente a todos ellos. Si hemos de tomar en serio la noción de desarrollo profesional del docente, debemos abandonar la práctica típica de utilizar criterios idénticos para evaluar a docentes principiantes y antiguos.

**d) Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas.**

Este principio implica la utilización del sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del docente, en vez de cómo un proceso formulado para producir una valoración a favor o en contra del docente. Mientras los sistemas basados en estándares competitivos tienden a hacer uso de la evaluación sumativa, los sistemas basados en estándares de desarrollo se centran fundamentalmente en la evaluación formativa.

**e) Enfoque burocrático frente a enfoque formativo.**

Un elemento crítico a tener muy en cuenta en la evaluación docente es que no sólo incluye la adecuación a características técnicas tales como validez o fiabilidad, sino también las de

credibilidad, utilidad, transparencia y equidad. La evaluación debe estar a favor del docente y de su actuación profesional. En la concepción de la evaluación docente como proceso formativo y de mejora del desempeño se propone como instrumento de evaluación el diseño del portafolio porque con él se construyen aprendizajes significativos en tanto que enlazan sustantivamente con los conocimientos previos del docente, con sus experiencias, con sus intereses y con sus necesidades e invita a la interacción con otros colegas, de forma que el conocimiento se construya en cooperación con otros, tal y como preconiza el interaccionismo social.

**f) Evaluar el desempeño con los implicados docente y no contra ellos.**

Es necesario incorporar procedimientos de autoevaluación y permitirles estar implicados en el proceso y en sus resultados. Pero, por encima de todo, el gran reto de los sistemas de evaluación del desempeño es cómo hacer que la evaluación se convierta en mejora.

**g) Evaluaciones descontextualizadas frente a evaluaciones contextualizadas**

No es posible evaluar al docente sin tener en cuenta los valores de la institución, su cultura, su contexto. Se debe relacionar la evaluación del docente con la del centro escolar en su conjunto porque el docente desarrolla su tarea en una institución en el marco de políticas y estrategias articuladas y de largo alcance de mejoramiento de la calidad del servicio.

**3.5. Características básicas de la evaluación del desempeño docente.**

Muchos autores han descubierto una gran cantidad de características básicas para evaluar el desempeño del docente, sin embargo después de haber consultado bibliográficamente a los diferentes autores concluimos que éstas son las que efectivamente debe tener una buena evaluación.

Debe ser **Integral**, porque evalúa las competencias que integran las dimensiones del saber conceptual, saber hacer, saber conocer, saber ser y saber vivir, es decir se evalúa al docente en su integridad.

Debe ser **Permanente**, sólo una evaluación con permanentes competencias, es capaz de identificar los problemas y dificultades durante el proceso mismo. La evaluación debe servir al docente para que haga correcciones y reciba los apoyos necesarios, de modo que al final del proceso no se quede con interrogantes, como generalmente sucede con la evaluación clásica tradicional.

Debe ser **Participativa**, la evaluación del docente por competencias, al ser participativo integra a todos los agentes educativos que se relacionan más directamente con el proceso. Los propios estudiantes participan directamente en la evaluación docente, no sólo informadores sino como agentes centrales.

Debe ser **Dual**, pues combina los diversos procesos y los complementa: la formación filosófica, conceptual, objetivos instruccionales y la práctica en el aula.

Deber ser **Contextual**, dado que la evaluación no puede estar desprovista del contexto en que se realiza el proceso aprendizaje y del nivel en el que se inició dicho proceso, puede correrse el riesgo de fallar a su valoración y los juicios que se haga no serán acertados. Necesitamos del contexto para entender mejor los resultados y tomar las mejores decisiones por evaluativos (Ansión, 1998).

### ***3.6. Principales instrumentos utilizados en la evaluación del desempeño docente***

Es importante señalar que existen una serie de instrumentos que a través del tiempo se han venido utilizando en las supervisiones que se le practicaban al docente en su desempeño profesional y que de alguna manera servirán para mejorar su enseñanza, entre ellos tenemos: fichas, cuadros, cuestionarios entre otros.

**Las fichas:** son instrumentos que normalmente es utilizado es utilizado en la aplicación de evaluaciones directas que se aplican a los evaluados. En ésta se busca determinar las necesidades individuales de formación que tienen o requieren los docentes, para sugerir y ofrecer alternativas de satisfacción.

**Los cuadros:** estos son instrumentos de evaluación que se utilizan para hacer consolidadas de necesidades de formación detectadas en los evaluados. Estos tienen la particularidad que permiten agrupar las necesidades individuales para ofrecer jornadas y talleres tendientes a llenar necesidades comunes de formación y desarrollo en los evaluados; por otro lado, los cuadros permiten a los evaluadores planificar el proceso de evaluación.

**Los Cuestionarios:** Estos son instrumentos que le permiten al evaluador detectar en un intervalo de tiempo, necesidades de formación, abarcando una amplia población de evaluados. Estos tienen la limitante de que el contacto directo no se da como en la ficha, no obstante, este tipo de instrumento, permite diseñar estrategias de satisfacción de necesidades variadas, ya sean de formación o cualquier tipo de necesidades. Actualmente se hace uso de diferentes tipos de instrumentos para evaluar al docente, dentro de los diversos instrumentos utilizados para realizar el proceso de evaluación, se pueden citar los siguientes:

**De diagnóstico:** Tiene como función, valorar determinados factores situacionales o contextuales cuya información es necesaria para la planificación y determinación de estrategias que favorezcan el desarrollo de los proyectos en ejecución. Este tipo de instrumento se usa con la “finalidad de pronosticar, informar de las capacidades que un individuo posee” (García, 1996: 14).

**De medición:** “La medición es un evaluación en términos cualitativos es la descripción de un suceso o una características en números, permite al evaluador comparar el desempeño del evaluado en determinados aspectos o áreas con un estándar o con el de los demás evaluados” (Dwayer, 1997: 56).

La misma autora nos dice que la medición juega un papel de importancia en muchas decisiones que se toman respecto al objeto evaluado y si se opera en forma apropiada, pueden proporcionar datos para las evaluaciones.

Los instrumentos de medición, nos dice cuánto, qué frecuencia, o cuán bien, por medio de escalas o clasificaciones. Actualmente se mantiene la convicción de la importancia capital de los mencionados aspectos. Pero se ha dado un paso más. Los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo involucran los contenidos curriculares y las estrategias didácticas sino

también la elaboración y mejora de los procesos que involucran a los centros educativos y a los mantiene la convicción de la importancia docentes son sujetos y agentes primordiales en estos procesos.

**La Observación de clase:** incorpora fuentes múltiples de datos sobre el desempeño del docente y sus consecuencias sobre los estudiantes, ésta incluye su capacidad pedagógica, sistema de relaciones interpersonales con los estudiantes, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, emocionalidad y resultados de la labor educativa. La observación de clases pueden ser la pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática del desempeño de los docentes, la misma debe estar acompañada de una concepción de lo que es una enseñanza buena o eficaz.

**Las pruebas objetivas estandarizadas.** Algunos son del criterio de que para utilizar este instrumento es necesario explorar a través de instrumentos relativamente masivos, ya que presenta una relación con el desarrollo de competencia en las áreas que el docente va a evaluar, constituyéndose como un factor decisivo ante las demandas de la sociedad y de la escuela que se relacionan con los procesos en la toma de decisiones de los estudiantes. Partiendo de lo expuesto anteriormente, se pueden explorar aspectos o variables de auto concepto, autorregulación, motivación y valores.

### ***3.7. Errores que se deben evitar en la evaluación del desempeño docente***

- a) **Error del criterio.** Se da cuando el evaluador le asigna mayor ponderación e importancia a un estándar o expectativa, dependiendo de la propia percepción de la persona que está evaluando. Por lo que se recomienda que las evaluaciones se basen en criterios uniformes y justos previamente establecidos.
  
- b) **Error del prejuicio.** Se da cuando el evaluador toma en cuenta sus propios conceptos, opiniones, creencias acerca de la persona por evaluar, pero que carece de fundamento. Ej.: Prejuicios respecto al sexo, color, raza, religión, edad, estilo del vestuario, ideas políticas.

c) **El efecto del halo.** Se da cuando se pone una calificación alta o baja a la persona evaluada, basándose en una de sus características personales, es decir, en algo que a él le gusta o le disgusta.

d) **Sobre énfasis en un comportamiento reciente.** Se da cuando el evaluador evalúa de la persona evaluada la actitud positiva o negativa que se ha generado en el momento o días antes de realizar la evaluación, sin tomar en cuenta todo el período al cual corresponde la evaluación. Ejemplo: Si la evaluación se realiza cada fin de ciclo académico, el evaluador sólo valora lo ocurrido el último mes o la última semana. Si por desgracia la persona evaluada cometió un error en esa semana, sale mal evaluado aunque todo el año haya sido eficiente.

### ***3.2. El portafolio, estrategia de formación y evaluación***

Desde la óptica de que el docente, se plantea un problema que quiera observar y resolver en su acción pedagógica, y propone acciones en su quehacer pedagógico y las analiza con el fin de resolver el problema planteado, se constituye en un investigador y observador social. La investigación en la acción permitirá al docente llevar a cabo una investigación sistemática sobre su propia acción educativa con el objetivo de mejorarla.

El psicólogo social Lewin, acuña el término investigación-acción, con el que se quiere describir un sistema de investigación que liga el enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social que respondan a problemas concretos. Desde esta perspectiva social, el concepto es transferido al ámbito de la educación por (Stenhouse, 1975) como una estrategia metodológica que permite acercarse a la praxis y teoría.

La investigación-acción adquiere forma de una constante espiral, puesto que se constituye en un proceso en el que cada respuesta aporta nuevos interrogantes, esto es, nuevos aspectos sobre los que reflexionar. En este sentido, la investigación-acción desencadena un nuevo ciclo. El docente puede disponer de diferentes instrumentos para recoger, sistematizar y contrastar la información recabada, como pueden ser diarios del docente, registros de clase, planificaciones, revisiones, evaluaciones de los estudiantes, grabaciones de aula, etc.

Las estrategias básicas para llevar a cabo el mejoramiento de la calidad educativa se ha centrado a la capacitación y actualización de docentes, desarrollando las siguientes actividades: ampliar los referentes del docente en torno a los objetos de estudio que constituyen el currículo; presentar de manera general las principales teorías del aprendizaje; definir alternativas metodológicas específicas que llegan a constituirse en un conjunto de técnicas a aplicar; o como una estrategia más global realizar una combinación de las tres estrategias anteriores. Al analizar el impacto de procesos de actualización y capacitación a docentes a partir de las estrategias mencionadas se puede establecer que no generan necesariamente cambios en la práctica docente.

En contraparte se ha encontrado que existen experiencias que muestran que el trabajo con portafolios elaborados por los propios docentes constituye una actividad reflexiva en la práctica que posibilita el proceso de reflexión del quehacer docente (auxiliar para reflexionar acerca de actividades que lleva a cabo y el sustento que las amparen).

(Schön, 1983), en su teoría de la práctica-reflexiva, construye la figura de un docente que reflexiona de modo permanente sobre su práctica de enseñanza con el fin de transformarla. La estrategia de evaluación a través del portafolio, es una construcción teórica orientada a fundamentar y representar el proceso de evaluación del desempeño profesional del docente el cual permite orientar a los usuarios y aplicadores en su instrumentación y procesamiento de la información que se obtiene derivado de este proceso.

Si se logra que la mayoría de docentes de la institución educativa se concentren en un proceso de reflexión pedagógica, se podrá esperar una enorme dinámica en la discusión sobre temas relacionados, con el proceso enseñanza aprendizaje. Los docentes alcanzaran una forma autónoma, un mayor grado de conciencia sobre su tarea y comenzaran a formular sugerencias de mejoramiento, no solo de aspectos personales, sino también en los institucionales.

El portafolio es una estrategia básicamente cualitativa, donde el docente es el informante de los productos relacionados con su ejercicio, aunque en ocasiones se puede incluir evidencias de otras fuentes (opiniones de los estudiantes y colegas, si se cuenta con ellas. Es bastante completa, ya que puede comprender auto evaluaciones, así como expectativas actuales y metas futuras del docente (Martin-Kniep, 2001).



El portafolio puede ser utilizado con fines diagnósticos, formativos y sumativos; aunque para que éste sea efectivo debe de contar con evidencia que refleje la experiencia del docente con respecto a su enseñanza (planificaciones, material de apoyo utilizado en el aula, material didáctico elaborado); información sobre sus estudiantes (ejemplos de evaluación del aprendizaje o productos realizados por éstos); reflexiones sobre su labor de enseñanza (concepción de educación, su percepción sobre sus estudiantes); así como publicaciones, reconocimientos, constancias de actualización disciplinar y pedagógica. Para la implementación de este se deben establecer lineamientos sobre la estructura del portafolio: se debe determinar si el docente será libre de incluir el contenido que prefiera o si éste será restringido; también se debe especificar el formato (físico o electrónico) y los criterios de evaluación. Para la emisión de juicios sobre el desempeño docente puede hacerse uso de pares académicos, escalas o listas de cotejo, siempre tomando como base el perfil docente establecido. (Peterson, 2000).

El *teaching portfolio*, o portafolio docente, comenzó a extenderse en los últimos 25 años en los ámbitos escolar y universitario y se define como una colección intencional de trabajos y reflexiones orientados a un objetivo en particular utilizado para evaluar al docente en un periodo específico. El uso de portafolio para evaluar el desempeño docente se debe a que la docencia es una actividad de muchas dimensiones y esta estrategia permite juntar diversas evidencias sobre esta actividad, ya que un portafolio revela las reflexiones y el pensamiento existente detrás del trabajo reflejado en el salón de clases. De manera específica, permiten conocer los recursos con los cuales el docente realiza su enseñanza. Además permite evaluar diversas habilidades que no necesariamente se ven reflejadas en el aula (Martin-Kniep, 2001).

En estos casos, la evaluación ha estado orientada por la función formativa, es decir, por el interés de apoyar la retroalimentación al docente respecto de su desempeño, en el marco de procesos de capacitación didáctica o formación docente en general. En particular, en esta sección consagrare a comentar las posibilidades de los portafolios del docente como una estrategia innovadora para la evaluación docente.

(Richards & Lockhart, 1994) manifiesta que el portafolio de formación y evaluación se alimenta también de los presupuestos teóricos de la práctica reflexiva, heredera a su vez de los enfoques metodológicos de la investigación en la acción. El portafolio permite establecer la

unión entre los factores objetivos y subjetivos que influyen y determinan la práctica de la docencia y el aprendizaje; permite documentar mejor los: “qué, cuándo, condiciones, con qué métodos y que resultados”, se llevó a cabo la docencia y el aprendizaje. Estas premisas son quizá la clave desde la que debe entenderse el actual apogeo del portafolio como instrumento de formación y evaluación docente.

Según (Doolittle, 1994), el portafolio es una herramienta educativa de evaluación que puede emplearse con dos fines: a) Como una forma de evaluación auténtica que permite valorar la efectividad de un docente cuando se requiere tomar decisiones acerca de su empleo o con fines de promoción, y b) Cuando se quiere ofrecer retroalimentación al docente para que pueda mejorar la enseñanza y elevar su nivel de profesionalización.

En el primer caso, el propósito del portafolio es demostrar a un lector o a una audiencia en particular (un supervisor, un comité evaluador o promotor, un empleador potencial, una agencia o instancia que otorga financiamiento o estímulos económicos o de otra índole) cuál es el perfil, nivel de desempeño y/o la producción alcanzados por una persona en su actividad como profesional de la enseñanza. De esta manera, el portafolio se convierte en una manera de documentar la propia carrera profesional en la docencia.

En el segundo caso, que se plantea el empleo del portafolio docente con fines de evaluación formativa, la idea es que el mismo docente piense críticamente acerca de su trabajo, lo evalúe con honestidad y pueda relacionar lo que ha venido haciendo en el pasado con lo que puede replantear en el futuro para mejorar su forma de enseñar. Reflexionar críticamente sobre la propia docencia y de retroalimentación a programas más estructurados de formación o perfeccionamiento docente.

Una propuesta que destaca la función formativa, pero que a la vez integra la sumativa, es la de (Bird, 1997), quien afirma que la principal función del portafolio docente es "apoyar la continuidad en la planificación, el apoyo y el tutelaje del avance profesional de un docente". Considera que el portafolio puede ser un complemento, no una estrategia única, para la asesoría y la supervisión de los docentes, pero que se requiere "un lenguaje refinado para discutir la práctica, como ciertas normas de intercambio profesional que examinen permanentemente el trabajo del docente de un modo más minucioso y productivo" (García,

2000). De ahí que estoy de acuerdo con Bird en que el problema de cómo emplear adecuadamente un portafolio docente no se resuelve sólo con definir su constitución.

En la misma lógica que el análisis de Bird, se ha señalado que la adopción de los portafolios del docente como estrategia de evaluación requiere, para ser realmente efectiva y congruente, que se produzca un cambio en la cultura de la evaluación de una institución educativa. Al respecto, (Wolf, 2001) considera que la "cultura del portafolio" requiere y sustenta, a la vez, una comunidad de aprendices (docentes y estudiantes según sea el caso), que asumen la responsabilidad de demostrar lo que saben y pueden hacer, de manera que:

- La colaboración sea una práctica común en el aula.
- Los participantes revisen y puedan reformular su trabajo.
- Los estudiantes y los docentes reflexionen sobre el trabajo a nivel individual y del grupo en su conjunto.
- Los involucrados y los responsables del proceso de evaluación puedan generar, comprender y emplear explícitamente estándares apropiados y justos para juzgar la calidad del propio trabajo y del de los otros.
- Los estudiantes y los docentes se sientan comprometidos y orgullosos de su trabajo, se fijen metas más altas y se esfuercen en mejorar su desempeño, les interese difundir sus producciones, publicarlas o exhibirlas ante la comunidad educativa.

Así, la evaluación docente mediante portafolios requiere un cambio de actitudes hacia la evaluación del aprendizaje y de la docencia. Sobre todo, cambiar el acento tradicional, puesto en la evaluación de resultados, medida mediante puntuaciones comparativas o normativas, hacia una evaluación del desempeño focalizada en estándares cualitativos que permitan, sobre todo, la reflexión y la retroalimentación. Además, la evaluación por medio de portafolios puede ser la oportunidad de una evaluación auténtica que permita la puesta en práctica de un supuesto constructivista importante: la posibilidad de intersecar la instrucción con la evaluación, que por lo general se conciben como aspectos separados.

Para entrever nuestra visión personal sobre el portafolio docente podemos analizar en primer lugar, que se trata de un instrumento que puede utilizarse desde cualquier posición epistemológica o si posee un sentido propio que le da entidad y lo asocia a cierto modo de

entender la docencia. Considero que la utilización del portafolio docente es inherente a una concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva constructivista, dónde cada docente en un proceso de formación y desarrollo profesional construye su propio conocimiento, otorgándole significado en la luz de sus concepciones previas y de la funcionalidad que este tenga en los contextos a los que pueda transferirlo. Por eso, y aun cuando el portafolio se ha empleado usualmente con una finalidad sumativa (con la pretensión de tomar decisiones de acreditación, certificación, selección o promoción) defendemos el sentido formativo del portafolio docente.

Desde estas líneas abogo por lo que señala (Shulman, 1999: 44), en el sentido de que cuando se diseña, se organiza y se crea un programa de formación mediante una carpeta docente, se realiza un acto teórico, dado que será la teoría que se sostenga, ante la enseñanza y el aprendizaje, aquella que determine qué se considera una evidencia conveniente para incluir en este portafolio docente. Por esto, puede afirmarse que la creación de un portafolio docente supera una concepción técnica del portafolio como simple instrumento de evaluación del comportamiento docente, puesto que incluye intencionalidades educativas que van más allá de la evaluación docente y de la acreditación del docente. Es de este modo que el docente es el verdadero protagonista de la creación de conocimiento docente y es quien, mediante la reflexión sobre la práctica, puede crear y recrear, construir y co-construir ese conocimiento pedagógico, por un lado, en el diálogo que mantiene con la teoría y, por otro, y muy especialmente, si lo comparte su reflexión con otros colegas o un mentor que guíe su proceso.

Por último, la esencia misma del portafolio y su finalidad buscan ahondar en la explicitación de las creencias propias sobre lo que es enseñar y aprender para, una vez hechas conscientes, poder transformarlas si cabe. Por tanto, debe considerarse que el portafolio se alimenta también de las investigaciones en torno a creencias, representaciones o el concepto mismo de currículo oculto. Así, debe relacionarse el portafolio con el apogeo de las historias de vida, cuyo fin es permitir a los docentes comprender la incidencia que sus valores y sus creencias tienen en la interpretación de sus situaciones educativas, lo capacita, para identificar sus problemas o dificultades profesionales y reflexionar sobre ellos: qué ocurre, por qué, qué importancia tiene, qué consecuencias, cuál es su origen, etc.

## CAPITULO IV

### HACIA UN MODELO DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE PARA EL COLEGIO “SAN PABLO

El modelo que a continuación expongo, trata en primer lugar de evitar caer en lo que se ha venido realizando a través del tiempo en educación y señala la crítica al sistema de evaluación del desempeño docente que existe hoy en la práctica educativa en el Ecuador. Por esa razón, he procurado partir de un marco teórico coherente, de donde se derive, de forma natural, un conjunto de ámbitos, estándares cuya medición es confiable y objetiva. Sin embargo, lo importante es crear un modelo donde se tome lo mejor de cada uno de los modelos para que nos sirva de principal inspiración en la tarea que vamos a emprender.

La propuesta de operacionalización de la variable desempeño profesional del docente, se basa en ítems específicos de conductas que la investigación ha descubierto, que correlacionan positivamente con productos de la enseñanza. Tal es el caso de los indicadores que se proponen a continuación:

#### *4.1. Procedimiento metodológico de la propuesta*

A continuación expongo los instrumentos cuya utilización considero necesaria y útil para evaluar de manera válida y confiable el desempeño profesional del docente en el Colegio Nacional “San Pablo”, así como las dimensiones sobre los que se pueden tener información pertinente:

La Propuesta considera tres abordajes, desde los sujetos que desarrollan la evaluación:

1. El diseño del portafolio: pretende que el docente tome conciencia de lo que se está haciendo y asuma una postura crítica sobre su propia acción, asumiendo autonomía dentro del proceso educativo. Se constituye en el actor principal del proceso de evaluación en la institución educativa
2. La observación de la clase: busca captar el desenvolvimiento del docente en su práctica de aula.

3. Prueba de conocimientos pedagógicos: orientada a una reflexión común sobre la teoría constructivista, la cual recaba información y reflexión sobre las percepciones que los docentes tienen sobre el constructivismo.

ESTRUCTURA	AMBITOSQUE EVALÚA
1. PORTAFOLIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.</li> </ul>
2. OBSERVACIÓN DE CLASES	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Capacidades pedagógicas</li> <li>● Sistema de relaciones interpersonales con los estudiantes.</li> <li>● Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.</li> <li>● Emocionalidad</li> <li>● Resultados de su labor educativa</li> </ul>
3. TEST DE CONOCIMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Capacidad pedagógicas</li> </ul>

#### ***4.1.1. El Portafolio docente***

Puede decirse que la conformación de un portafolio docente conlleva un importante elemento de subjetividad y reflexión personal sobre el propio trabajo profesional que se ha venido realizando. Por otro lado, es una forma de evaluación que se ubica en los modelos recientes de evaluación del desempeño y, en este sentido, involucra no sólo la tarea de recopilar, sino de sintetizar e interpretar las diversas producciones que se evalúan, como un apoyo a la toma de decisiones sobre el trabajo realizado en el aula. De acuerdo con (Doolittle, 1994) el portafolio docente ofrece, además de la oportunidad de criticar el propio trabajo en el aula, la posibilidad de evaluar la efectividad de las lecciones impartidas y de las interacciones interpersonales con los estudiantes.

La preparación de un portafolio profesional implicara reflexionar sobre la eficacia y los resultados de la actuación profesional, representando un primer paso hacia el cambio y la mejora. El portafolio es una estrategia de autoevaluación y evaluación subjetiva, por lo que su evaluación será fruto del juicio de los evaluadores. Es recomendable que el portafolio haga

énfasis no sólo en los logros, sino también en los esfuerzos realizados para mejorar la práctica. No obstante, a mejores evidencias, decisiones más válidas y fiables.

A partir del modelo de evaluación del desempeño docente que estamos proponiendo, nos parece conveniente sugerir los siguientes componentes estructurales para un portafolio:

### ***1. Página de portada:***

En esta página debe considerarse el nombre de la institución, el Área académica, nombre del autor, fecha de elaboración; se recomienda incluir el nombre de las personas que colaboraron de forma especial en la elaboración.

### ***2. Índice del portafolio:***

Página en la que se detalla el contenido del Portafolio.

### ***3. Corazón del portafolio:***

En estas páginas se presenta la descripción, análisis y valoración de la enseñanza.

#### ***A. Documentos elaborados por el docente:***

##### ***Calidad docente:***

- Principios pedagógicos que guían su trabajo docente.
- Listado de responsabilidades docentes.
- Descripción de las estrategias utilizadas en la enseñanza
- Escritos, materiales y medios de apoyo a la enseñanza.
- Formas de evaluación.
- Análisis de los resultados de la enseñanza
- Análisis de innovación realizadas.
- Documentos elaborados fuera de clase: conferencias, artículos, informes, proyectos, etc.
- Propósito de mejoramiento

***Servicio a la institución:***

- Clubes, organizaciones estudiantiles, entre otros.
- Comités en los que ha participado.

***B. Productos de la enseñanza:***

- Notas de los estudiantes.
- Trabajos presentados por los estudiantes.
- Informes de laboratorio, pasantías, viajes de estudios o giras de observación.
- Publicaciones individuales de los estudiantes o preparadas por un grupo o equipo de docentes.
- Trabajos de tesis o monografías.

***C. Profesionalismo docente***

***Competencia profesional:***

- Documentos de evaluación curricular o de proyectos específicos que tengan relación con actividades docentes.
- Evidencia de becas, premios, organizaciones profesionales, conferencias, entre otros.

***Investigación y trabajo creativo***

- Publicaciones
- Trabajos creativos

***Servicio a la comunidad:***

- Actividades que ha participado, ya sean de carácter cívicas, religiosas o políticas, en beneficio de la comunidad.

***D. Anexos***



COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO”

GUÍA PARA TRABAJAR EL  
PORTAFOLIO DOCENTE

“EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO  
DOCENTE”

*LUIS FERNANDO ORBE CÀRDENAS*

## *ÍNDICE*

1. Introducción
2. Objetivos
3. Identificación y Compromiso
4. Organización del Portafolio
5. Esquema del Portafolio
6. Ámbitos del Portafolio
7. ¿Qué son las Entradas?
8. Presentación de los Ámbitos y de las entradas
8. Autoevaluándome
9. Glosario
10. Bibliografía

### *NOTA DEL AUTOR*

*Para efectos de lectura y comprensión del texto, se ha obviado la distinción lingüística de género. Sin embargo, esta Guía asume la importancia de la participación de TODAS y TODOS en el desarrollo del Portafolio, con el propósito de evaluar el desempeño docente.*

*Tenga presente que El PORTAFOLIO constituye un procedimiento de evaluación formadora y auténtica, por lo tanto, si incluye materiales idénticos a uno de sus pares, ambos serán descalificados del proceso de evaluación por falta a la ética profesional.*



## 1. INTRODUCCIÓN

La exigencia por optimizar los niveles de eficiencia y eficacia en el desempeño docente; así como generar y fortalecer los mecanismos de rendición de cuentas hacia la comunidad educativa son los fundamentos básicos para impulsar la implementación del instrumento de evaluación del desempeño (portafolios) en el Colegio Nacional San Pablo.

El portafolio de desempeño docente es una descripción de los logros de enseñanza de un docente apoyados por información relevante y analizados por él para mostrar el proceso de reflexión sobre su práctica. La mayoría de los portafolios NO SON colecciones de todo lo que un docente ha hecho en su práctica. Más bien ellos son muestras seleccionadas que ilustran cómo la enseñanza es llevada a cabo en las variadas circunstancias en que ocurre.

La guía tiene como propósito contar con un instrumento para encausar el proceso de evaluación del desempeño, como herramienta para la toma de decisiones en materia de talento humano, tales como: la capacitación y desarrollo de personal, la movilidad de personal de acuerdo a las competencias individuales en busca de la idoneidad al puesto.

## ***¿CÓMO LLEVAR UN PORTAFOLIO DE DESEMPEÑO DOCENTE?***

*Se les recomienda trabajar con el portafolio, en forma sistemática, teniendo siempre presente los siguientes aspectos:*

- Realizar un estudio riguroso de *los estándares* de cada faceta y sus elementos, con el propósito de darse cuenta en qué consisten y cómo pueden ser reflejados en tu práctica.
- Formular un plan de acción para responder a todas las instrucciones de las facetas del portafolio: ¿qué debería saber y ser capaz de hacer un docente con respecto a esta faceta? Ser muy específico.
- El proceso de enseñanza que caracteriza en cada una de las entradas puede provenir de diferentes aspectos: clases, proyectos de aula, intervenciones educativas y de variados puntos en el tiempo,
- En cada entrada se señala qué evidencias debes presentar de tu desempeño docente; por ejemplo, a través de registros, filmaciones, fotografías, trabajos de los educandos, etc.
- Todo el trabajo que presente como parte de su respuesta a cualquiera entrada debe ser suyo. Esto significa que los comentarios críticos, los trabajos de los educandos y las filmaciones y/o grabaciones deben caracterizar tu desempeño docente. Lo que no impide el trabajo colaborativo entre pares, como ayudarse en la grabación, observar y analizar las clases, leer y comentar tus análisis y trabajos de los educandos que hayas elegido, etc.
- Puede usar muestras del trabajo de distintos educandos que representen diferentes niveles: alto, medio y bajo; justificando su elección y clasificación. Además, debe incluir las instrucciones o la tarea que dio origen al trabajo, así como todos los borradores y/o evidencias, del proceso vivido por cada educando seleccionado, que antecedieron al producto final: producción de textos, manualidades, etc.

## 2. OBJETIVOS DEL PORTAFOLIO

El portafolio le da la oportunidad de mostrar y presentar tu desempeño docente:

- ✓ Autoevaluándote en forma constante,
- ✓ Reflexionando y analizando críticamente tus clases,
- ✓ Asumiendo el error como fuente de aprendizaje,
- ✓ Diseñando y aplicando nuevas alternativas de acción.

## 3. IDENTIFICACIÓN Y COMPROMISO

Como parte del Proyecto de Reforma del Bachillerato Técnico“ doy mi autorización al Colegio Nacional “San Pablo” para usar mis planificaciones, trabajos, filmaciones, registros y comentarios críticos para propósitos de evaluación e investigación del desempeño docente.

Firma del docente

Fecha

Nombre: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

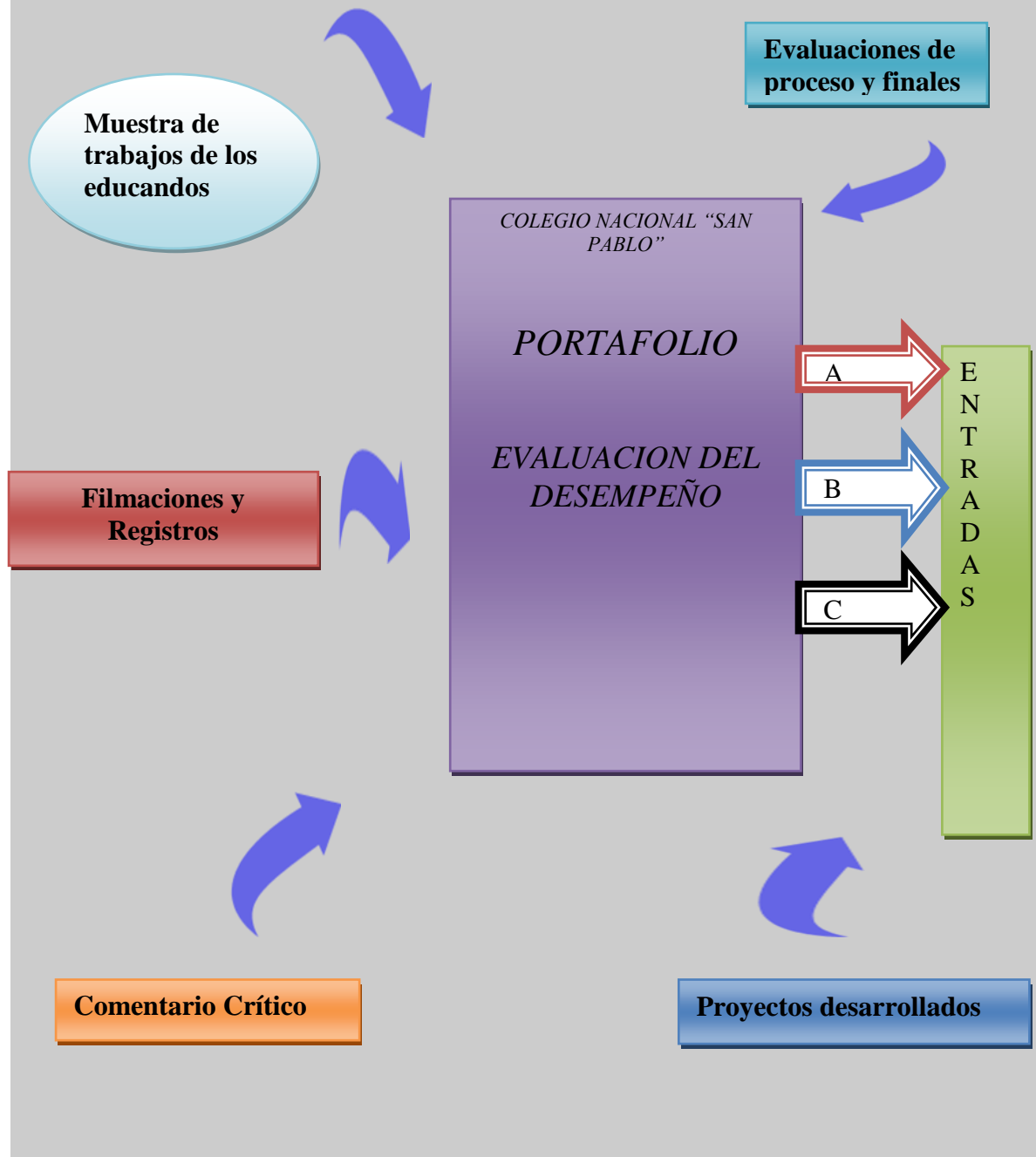
Institución: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

e-mail: \_\_\_\_\_

#### 4. ORGANIZACIÓN DEL PORTAFOLIO

El portafolio contiene 3 entradas, que corresponden a las 3 facetas de desempeño docente.



## **5. ESQUEMA DEL PORTAFOLIO DOCENTE**

- **PAGINA DE PORTADA**

En esta página debe considerarse el nombre de la institución, el Área académica, nombre del autor, fecha de elaboración; se recomienda incluir el nombre de las personas que colaboraron de forma especial en la elaboración.

- **INDICE DEL PORTAFOLIO:**

Página en la que se detalla el contenido del Portafolio.

- **CORAZÓN DEL PORTAFOLIO**

En estas páginas se presenta la descripción, análisis y valoración de la enseñanza. (Aproximadamente considerara de 12 a 15 páginas)

- **ANEXOS:**

La longitud de este rubro la determina el autor; se recomienda que estén ordenados de tal manera que para el lector sea fácil ubicar las referencias indicadas en el corazón del portafolio.



## 6. AMBITOS DEL PORTAFOLIO

Los ámbitos del portafolio corresponden a las áreas principales de acción que son de responsabilidad de cada docente.

Los ámbitos han sido diseñadas a partir de estándares educativos, orientados por los siguientes principios pedagógicos:

Los educadores:



- ✓ Están comprometidos con sus educandos y su aprendizaje.
- ✓ Conocen tanto las materias que enseñan, como la forma de enseñarlas en los diversos contextos educativos.
- ✓ Se responsabilizan de mediar y monitorear el aprendizaje de sus educandos.
- ✓ Reflexionan críticamente sobre sus prácticas y aprenden de la experiencia.
- ✓ Son miembros de comunidades de aprendizaje y se reconocen como miembros de la profesión docente.

## LOS ÁMBITOS SON:

- A. DOCUMENTOS ELABORADOS POR EL DOCENTE: proceso de mediación.
- B. PRODUCTOS DE LA ENSEÑANZA: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante.
- C. PROFESIONALISMO DOCENTE

## 7. ¿QUÉ SON LAS ENTRADAS?

Las entradas corresponden a los estándares de cada una de las tres facetas señaladas, se pretende que ellas le permitan al docente en servicio activo de muestras de su quehacer docente y que les incentive a reflexionar sobre esa práctica a través de los Comentarios Críticos.

La fuente esencial de evidencia sobre la práctica de un docente es el trabajo del educando. Sin embargo, la evaluación de tu portafolio está basada en la evidencia que provee de su desempeño docente, *no del nivel del desempeño de sus educandos.*

### ENTRADA A

#### DOCUMENTOS ELABORADOS POR EL DOCENTE

Filmación del desempeño docente

### ENTRADA B

#### PRODUCTOS DE LA ENSEÑANZA:

Proyecto de intervención pedagógica

### ENTRADA C

#### PROFESIONALISMO DOCENTE:

Evidencias de logros del desempeño

## PRESENTACIÓN DE LA FACETA Y DE LA ENTRADA

Recuerde que:

La Faceta describe lo que cada entrada particular le solicita mostrar sobre su desempeño docente basada en los estándares respectivos.

En cada entrada se presentan los requisitos y se especifica qué tipo de evidencia puedes presentar de tal forma que su respuesta se pueda evaluar. Toda entrada debe considerar un Comentario Crítico.

El propósito del comentario crítico es darte la oportunidad de entregar detalles sobre el contexto en el cual enseña y sobre su práctica pedagógica. Es una ventana esencial para saber cómo analiza y reflexiona sobre tu práctica. *Es su oportunidad para revelar cómo y qué piensa sobre su trabajo.*

### ***Ambito A: Documentos elaborados por el docente***

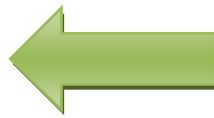
Los estándares de esta AMBITO A son:

- A1. Evalúa el grado en que se alcanzaron las metas de aprendizaje.
- A2. Autoevalúa su eficacia en el logro de resultados.
- A3. Demuestra interés por construir relaciones profesionales con colegas y participa en acciones conjuntas del establecimiento.
- A4. Asume responsabilidades en la orientación de los educandos.
- A5. Se comunica con los padres de familia o apoderados respecto al aprendizaje de los educandos.
- A.6. Usa información sobre el rendimiento escolar para mejorar su accionar educativo.

## **ENTRADA A**

Registro de práctica pedagógica y muestra de trabajos de los docentes

Comentario crítico



**ANÁLISIS DE LOS EPISODIOS CRÍTICOS CONSIDERANDO LOS SIGUIENTES ASPECTOS:**

### **Datos personales**

#### **Filosofía docente y metodología general de enseñanza**

- Principios pedagógicos que guían su trabajo docente.
- Listado de responsabilidades docentes.
- Descripción de las estrategias utilizadas.
- Escritos, materiales y medios de apoyo a la enseñanza.
- Formas de evaluación.
- Análisis de los resultados de la enseñanza.
- Análisis de innovación realizadas.
- Documentos elaborados fuera de clase: conferencias, artículos, informes, proyectos, etc
- Propósito de mejoramiento.

#### ***Servicio a la institución:***

- Comités en los que ha participado.
- Clubes, organizaciones estudiantiles, entre otros.

## ***Ámbito B: Productos de la enseñanza:***



Los estándares del AMBITO B son:

B1. Demuestra estar familiarizado con los aspectos relevantes del conocimiento y las experiencias previas de los educandos.

B2. Formula metas claras de aprendizaje, coherentes con el marco curricular nacional, que sean apropiados para todos los educandos.

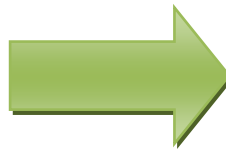
B3. Demuestra comprender los contenidos de los que enseña. Identifica las relaciones entre el contenido que se está aprendiendo y el que se aprenderá.

B4. Crea o selecciona métodos de enseñanza, actividades de aprendizaje y material u otras fuentes de instrucción que sean apropiadas para los educandos y que armonicen con las metas de la clase.

B5. Crea o selecciona estrategias de evaluación que sean apropiadas para los educandos y que armonicen con las metas de la clase.

**ENTRADA B**  
**Proyectos de intervención pedagógica**

**TÓPICOS DE REFERENCIA**



**Comentario crítico**

- Notas de los estudiantes.
- Trabajos presentados por los estudiantes.
- Publicaciones individuales de los estudiantes, o preparadas por un grupo o equipo de docentes.
- Informes de laboratorio, pasantías o viajes de estudios.
- Trabajos de tesis o de grados.

## ***Ámbito C: Profesionalismo docente***



*Los estándares del AMBITO C son:*

- C1. Investiga sobre los procesos de aprendizaje y sobre las estrategias de enseñanza en el aula.
- C2. Contribuye a la eficacia de la institución, trabajando colaborativamente con otros profesionales en políticas de enseñanza, desarrollo del currículo y desarrollo profesional.
- C3. Trabaja en colaboración con los padres de familia y la comunidad, involucrándolos productivamente en las actividades del aula y de la institución.
- C4. Participa en procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional tanto al interior de la institución como fuera de ella.
- C5. Aplica los conocimientos y experiencias aprendidas en los procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella.
- C6. Se actualiza en temas que tienen directa relación con la realidad que involucra su entorno y la de sus estudiantes.
- C7. Impulsa planes y proyectos de apoyo para la comunidad más cercana.
- C8. Demuestra comprender las políticas nacionales de educación y cómo contribuye su establecimiento a esas políticas.

**ENTRADA C**  
Evidencias de  
profesionalismo docente

**Comentario  
crítico**



*ORGANIZA TU COMENTARIO*

*CRÍTICO CONSIDERANDO LAS*

*SIGUIENTES ORIENTACIONES*

***Competencia profesional:***

- Documentos de evaluación curricular o de proyectos específicos que tengan relación con actividades docentes.
- Evidencia de becas, premios, organizaciones profesionales, conferencias, entre otros.

***Investigación y trabajo creativo***

- Publicaciones
- Trabajos creativos

***Servicio a la comunidad:***

- Actividades que ha participado, ya sean de carácter cívicas, religiosas o políticas, en beneficio de la comunidad.





## 8. AUTOEVALUÁNDOME

En la medida que trabaja completando las entradas de su portafolio, le sugerimos autoevaluarse, por ejemplo a través de preguntas:

- ✓ *¿estoy satisfecho/a con todo lo incluido en cada faceta y que me permitiría ser bien evaluado/a?, ¿sí? ¿no? ¿por qué?*

## 9. GLOSARIO

**ACTITUD:** Disposición interna para hacer lo que está previsto o dejar de hacer lo que no se debe, llegando a constituirse en una forma de reaccionar ante una situación o persona determinada, con base en lo que se piensa o se siente con respecto a ella.

**APTITUDES:** Capacidad para realizar ciertas tareas o actividades con éxito, que es susceptible de desarrollarse con los conocimientos y la práctica.

**COMPETENCIA:** Capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo.

**DESEMPEÑO:** Forma de actuar del empleado en el cumplimiento de sus funciones y en la consecución de los resultados asignados para el período objeto de evaluación funciones y en la consecución de los resultados asignados para el período objeto de evaluación.

**DESTREZA:** Precisión necesaria para ejecutar las tareas propias de una ocupación, de acuerdo con el grado de exactitud requerida. Se adquiere con la experiencia a través de entrenamiento intenso.

**EFICACIA:** Grado en el que se realizan las actividades y se alcanzan los resultados planificados.

**EFICIENCIA:** Relación entre el resultado alcanzado y los recursos utilizados.

**HABILIDAD:** Facilidad demostrada por el empleado para realizar una tarea con base en los conocimientos adquiridos.

## 10. BIBLIOGRAFIA

- VALDÉS H. *Concepciones teóricas acerca de un sistema para evaluar la calidad de la educación en la enseñanza primaria*. Tesis presentada en opción al título de Máster en Investigación Educativa. La Habana, 1995.
- VALDÉS VELOZ, HÉCTOR. “De la utopía de la cantidad a la utopía de la calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación”. *Revista Desafío Escolar*. Año 1, Vol. 1. México Mayo-Junio de 1997.
- VALDÉS, H y otros. *Tecnología para la Determinación de Indicadores para Evaluar la Calidad de un Sistema Educativo*. IPLAC. Pedagogía 99. la Habana. 1999
- VALDÉS, H y Pérez, F. (1999). *Calidad de la Educación Básica y su Evaluación*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1999.
- VALDÉS VELOZ, Héctor. *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Ciudad de México. 2000. <http://www.oei.es/de/rifad02.htm>
- VALDÉS, H. *La evaluación del desempeño profesional*. ICCP. La Habana. 2001
- VALDÉS, Héctor, *El desempeño del maestro y su evaluación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2004.
- VALDÉS, V. H. *Ponencia presentada por Cuba en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*, 2008. en: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>.
- VALDÉS, Héctor, Conferencia “*Marco Conceptual de la Evaluación del Desempeño Docente*”. Perú, 2009.
- ZABALZA. B., M. A. “*Evaluación orientada al perfeccionamiento*”. Universidad de Santiago, España.1990

#### ***4.1.1.2. Ejemplo de un Portafolio Docente***

##### ***Ámbito A: Documentos elaborados por el docente***

###### ***Datos personales***

<i>Nombre:</i>	Magdalena Gil Montoya
<i>Formación académica:</i>	Licenciada en informática en 1991 y Doctora en informática en 1996. Universidad Técnica del Norte
<i>Categoría profesional:</i>	Docente Colegio San Pablo y titular de Universidad del Departamento de Arquitectura de Computadoras y Electrónica (2000)

###### ***Principios pedagógicos que guían su trabajo docente***

La filosofía docente que subyace a mi actividad en la universidad se basa en tres dimensiones, emocional, moral y técnica. Desde siempre me ha gustado aprender y enseñar y, de hecho, considero que ambos procesos se realimentan positivamente pues, al menos en mi caso –y yo no creo ser una excepción– sigo aprendiendo de las disciplinas que trato en clase estimulado por la necesidad y los resultados de enseñarlas (en relaciones docentes duraderas uno también podría enseñar cómo va desarrollando su aprendizaje, es decir, enseñar aprendiendo como complementario a aprender enseñando).

La dimensión moral con que intento impregnar a mi docencia es la que transmite una bonita frase de Gregorio Marañón, que puede leerse en el mural en su honor de la estación de metro de Madrid que lleva su nombre: “La universidad no serviría de nada si no dejara huella profunda de ética intelectual y social en los que pasan por sus claustros.” Sospecho que esa huella profunda coincide en gran parte con lo que los pedagogos conocen como “aprendizaje significativo”. El paso por la universidad supone una fuerte dedicación de tiempo por parte de los alumnos (personal, irrecuperable y a menudo en conflicto con otras actividades más lúdicas o económicamente provechosas), una notable inversión de recursos por parte de la sociedad (que dejan de ser empleados para cubrir otras necesidades) y que, en España, supuso una conquista social relativamente reciente (una oportunidad que no tuvo la generación de mis padres y que apenas pudo disfrutar la de mis hermanos mayores). Se trata, en palabras que

también tomo prestadas, de una inversión que hay que hacer que sea rentable. Con mi trabajo querría contribuir también a convencer a la sociedad de que merece la pena apostar por la universidad. Estas ideas forman parte de una declaración de intenciones que transmito a los alumnos el primer día de clase.

En cuanto a la dimensión técnica de mi filosofía docente, esta se basa en el convencimiento de que el conocimiento, más que adquirirse, se construye. Creo que se aprende cuando uno hace y cuando eso que uno hace tiene sentido para él, es decir, cuando uno se involucra en el proceso de aprendizaje (este argumento puede no valer, claro, para algunos aprendizajes básicos, del tipo de los actos reflejos). A este convencimiento llegué por pura reflexión personal, basada en el exiguo tamaño muestral de mi propia experiencia de aprendizaje (n=1), pero recientemente he podido encontrar esta idea, mucho más elaborada, en los trabajos de otros. Por otro lado, estoy enamorado de los contenidos de mi disciplina –la ecología, sensu lato como se quiera– pero creo que la docencia se enfoca en ellos de manera abusiva. Determinado tipo de habilidades, que de estudiante conocí como prácticas y que del otro lado de la barrera descubro que hoy se desgranán en competencias, habilidades y destrezas, no se adquieren bien con ese enfoque tan basado en los contenidos. En mi opinión, tales habilidades se exigen, a veces de manera implícita, más frecuentemente de lo que se generan los espacios para entrenarlas.

### ***Listado de responsabilidades docentes***

#### **Disciplinas impartidas**

1. *Arquitectura de Ordenadores* de 4º curso de Ingeniería Informática. Departamento de Informática y Sistemas. Facultad de Informática. Universidad Técnica del Norte. (Cursos 1991- 92, 92-93, 93-94, 94-95, 95-96).
2. *Redes de Ordenadores* de 5º curso de Ingeniería Informática. Departamento de Informática y Sistemas. Facultad de Informática. Universidad Católica. (Curso 1992- 93).
3. *Introducción a los Computadores* de 1º de Bachillerato en Informática de Sistemas. Colegio San Pablo. (Curso 2009-2010).

4. *Fundamentos de Computadores* de 3º de Bachillerato en Informática y Sistemas. Facultad Colegio San Pablo. (Curso 2010- 2011).

6. *Diseño de sistemas basados en microprocesadores* de 2º Bachillerato en Informática. Colegio San Pablo. (Curso 2010- 2011).

### ***Labores de gestión***

En los años lectivos 2009 – 2011 se ha coordinado eventos académicos de capacitación a los docentes en temáticas de Pedagogía, Didáctica, Manejo de las Tics y Reforzamiento de la Reforma Curricular en la Educación Básica, que involucran a 52 docentes. La labor mínima para que todo marche sin problemas requiere elaborar el calendario, hacer las listas de alumnos por grupo, asignar las responsabilidades docentes a los profesores, compilar los exámenes y sus notas, y estar al tanto de que el material está disponible. No he sido capaz, sin embargo, de extender esta coordinación al resto de la comunidad educativa.

### ***Descripción de las estrategias utilizadas***

Resumiendo, las principales estrategias incorporadas en la organización de la asignatura han sido las siguientes:

1. Promover la participación en mis clases, animando a que los alumnos expongan sus ideas o las reflexionen individualmente y poniendo cuidado en transmitirles confianza en las posibilidades que tienen de descubrir por si mismos o de razonar lo expuesto (una satisfacción, quizás algo agri dulce, de todo docente es conseguir que otro entienda rápidamente lo que uno ha tardado en dominar mucho tiempo).

2. Conseguir que la clase sea activa, para lo que empleo distintas estrategias: En primer lugar trato a los estudiantes como a mí me habrían gustado que me trataran, es decir, como personas inteligentes y capaces a quienes *me importa* enseñarles. La primera señal de respeto que transmito es la puntualidad (que también exijo), pues procuro no extender las clases más de lo previsto. Además, procuro pedirles su opinión sobre el desarrollo del curso, de manera informal o a través de métodos más sistemáticos (como los Cuestionarios de Incidencias

Críticas), que tomo en cuenta para modificar mi actuación (lo que, de paso, también trata de involucrarles en su propio proceso de aprendizaje).

3. Facilitar el estudio autónomo, proporcionando listas de referencias bibliográficas básicas (donde detallo los capítulos o páginas de manuales que creo más convenientes para estudiar los distintos sub apartados del programa teórico), y de referencias más generales (para aquellos alumnos con mayor interés), guías de lectura crítica de documentos que se discuten en clase y guiones de ejercicios que superan con creces lo que se puede abordar en clase pero permiten seguir estudiando en casa si se desea. Soy consciente de que estas acciones son aún muy limitadas.

4. Las clases sean variadas y motivantes, para lo que interrumpo las exposiciones teóricas magistrales con ejemplos que ayuden a pasar de los conceptos abstractos a los elementos concretos más familiares para los estudiantes (por ejemplo, eventos aparecidos en la prensa, conexiones chocantes de los conceptos con otras disciplinas o la vida diaria) y con actividades de pequeña duración que obliguen a reflexionar sobre los conceptos impartidos (preguntas abiertas o en parejas a resolver en unos minutos en clase; preguntas individuales para pensar en casa y que dos o tres estudiantes, seleccionados al azar, comenten al día siguiente). Me desplazo con frecuencia desde la pizarra a las filas más alejadas y distribuyo la explicación (las preguntas, las miradas, etc.) a toda la clase.

5. Conseguir clases activas\_ que mantengan la atención de los estudiantes, fomentando su participación, y donde se enfatizen las motivaciones intrínsecas (es decir, las dirigidas por objetivos de aprendizaje, más que por la simple necesidad de pasar un examen). Empleo el humor y la ironía (en dosis moderadas). Sé que son armas de doble filo, pero disfruto con mi trabajo y me cuesta esfuerzo evitar emplearlas. Sus ventajas son que pueden “activar” la clase y predisponerla positivamente. En los programas de teoría incluyo también exposiciones de los propios alumnos, trabajos en grupos informales y alguna metodología más elaborada (como un caso de estudio a través de la técnica de trabajo en equipo del puzzle), aún de manera incipiente.

6. Dar mucho peso a la práctica (claro), poniendo al estudiante manos a la obra en cuanto puedo ayudado por guiones con instrucciones que detallo mucho en sus fases iniciales y dejo más abiertos en las finales. En todos los programas procuro que se reflexione sobre la propia actividad y pido contribuciones a los alumnos (memorias de prácticas, esquemas

conceptuales) que, en la medida en que estén bajo mi total responsabilidad, reviso rápidamente con el objeto de que me hagan una segunda entrega, ya mejorada, pues considero que una evaluación que pretenda ayudar a aprender (es decir, que subraye su faceta de herramienta formativa) debe comunicar sus resultados rápidamente al alumno y darle la oportunidad de mejorarlos.

### ***Escritos, materiales y medios de apoyo a la enseñanza***

He creado materiales didácticos en todas las asignaturas en que he participado. Son todos de uso “interno”, es decir, no están publicados aunque sí que los he compartido con mis compañeros del Área académica.

### ***Formas de evaluación***

El proceso de aprendizaje evaluación seguido por los estudiantes y los resultados en distintas instancias evaluativas constituyen los componentes básicos de evaluación del curso.

Se ha realizado un seguimiento permanente atendiendo tres componentes básicos que componen las competencias: conocimientos, procedimientos y actitudes. El control continuo mejora la calidad de educación y promueve una cultura y una dinámica autoevaluativa en el alumno.

Durante la evaluación se utilizan diferentes modalidades y propuestas que atiendan el avance del alumno en su propio ritmo de aprendizaje y la singularidad de la competencia que se trate en un marco de un perfil “orientador y formador”.

La actuación de cada alumno se evalúa basándose en los siguientes elementos:

1. Aprendizajes obtenidos.
2. Asiduidad y puntualidad.
3. Comportamiento.

Al inicio del año lectivo se informa a los alumnos los criterios y las formas de evaluación de su asignatura. La evaluación estará de acuerdo con las competencias fijadas y el nivel



correspondiente al curso. Será a) diagnóstica, b) continua, c) formativa, de manera que permita la reorientación y/o progresión del proceso educativo.

Se realizará basándose en: actividades prácticas, pruebas y trabajos de investigación, entre otros, de todo lo cual se dejará constancia en el libro del profesor.

### ***Análisis de los resultados de la enseñanza***

En mi opinión, el rendimiento académico es un indicador imprescindible para valorar la calidad de la docencia. Todos los esfuerzos que realiza el profesor deben ir encaminados a conseguir que sus estudiantes aprendan más y mejor. Lo natural es que ese mayor y mejor aprendizaje se ponga de manifiesto en forma de buenos resultados académicos, en el supuesto de que los mecanismos de evaluación sean válidos.

Lo que no puede hacerse, obviamente, es considerar de forma aislada los resultados académicos. Hay que analizarlos en su contexto, junto con:

1. Los objetivos de la asignatura (que deben ser ambiciosos)
2. Las opiniones de los alumnos (que deben poner de manifiesto la sensación de haber aprendido)
3. Los trabajos realizados por los alumnos (que deben permitir certificar que la evaluación se ha llevado a cabo de forma correcta)

### ***Análisis de innovación realizadas***

La innovación docente nos produce una mayor satisfacción si entendemos la calidad en la enseñanza como un esfuerzo permanente de superación enmarcado en la cultura de la evaluación y la calidad. En mi opinión, uno de los aspectos distintivos de un profesor excelente es que está siempre en condiciones de explicar los puntos débiles de su asignatura. Para ello es necesario autoevaluarse y plantearse preguntas del tipo: ¿Hago bien las cosas? ¿Soy crítico con mi trabajo? ¿Qué aspectos se pueden mejorar para el próximo curso? Y así,

junto con las encuestas, reflexiones de los grupos, y los resultados académicos de los alumnos poder determinar cuáles son los planes de mejora.

En el proyecto educativo del colegio están incluidos cursos para el desarrollo de capacidades técnicas de los estudiantes y aplicación de estos conocimientos para la elaboración de maquetas y modelos de diferentes tipos. Por ejemplo uno de los productos de este trabajo, es construir modelos simples de mecanismos eléctricos, utilizando los materiales de uso común: papel, cartón, madera, aluminio, plastilina, etc.

***Documentos elaborados fuera de clase: conferencias, artículos, informes, proyectos, etc.***

1. Proyecto Andaluz de formación del profesorado universitario concedido por la UTN “Adaptación metodológica a los créditos de asignaturas relacionadas con la arquitectura de computadores en los estudios de informática”. Curso 2005-2006.
2. Grupo docente del Colegio San Pablo “Desarrollo de Estrategias para el Trabajo de las Competencias Profesionales e Enseñanza Presencial y Virtual”. Curso 2009-2010.
3. Grupo docente del Colegio San Pablo “Investigación-Acción en el Aula: Trabajo Cooperativo y Desarrollo de Competencias con el Apoyo de las Nuevas Tecnologías”. Convocatoria 2011.
4. Grupo docente de la Universidad del Carchi “Diseño del Portafolios Digital de Grupo y de una Página Web sobre Trabajo Cooperativo y Desarrollo de Competencias”. Convocatoria 2011.

***Propósito de mejoramiento***

- 1) Afianzar las técnicas docentes que me han dado buen resultado:
- 2) Seleccionar más los contenidos del temario de la asignatura de Informática, replanteándome de nuevo sus importancias relativas y, en consecuencia, la asignación temporal que les dedique
- 3) Construir mi sitio web de apoyo a la docencia.

4) Continuar con el resto de técnicas que fomentan la participación en clase y perfeccionarlas la pregunta del día, los esquemas conceptuales, la interrupción de las clases expositivas, las clases impartidas por los propios.

***De formación docente:***

- 1) Seguir asistiendo a cursos de formación docente.
- 2) Leer “Conocimiento y Aprendizaje” (Novak, J.D. 1998) con el que quiero aprender sobre los mapas conceptuales y los mecanismos de aprendizaje.
- 3) Modificar el sistema de evaluación de los aprendizajes cambiando el examen final con cuatro (o peor aún, a veces sólo tres) preguntas de desarrollo por otro más fiable y válido, en el que sustituyamos dos o tres de esas por un número de preguntas de respuesta múltiple, seleccionadas de acuerdo con los objetivos formativos (contenidos y operaciones cognitivas) que decidamos más relevantes. Esas preguntas podrían definir un test de conocimientos mínimos.
- 4) Plantearme una actividad en la que presente a los estudiantes exámenes anteriores (buenos, malos y regulares) y los califiquen, para después cotejar su nota con la mía. Así dejaría más claro qué se espera de ellos en cuanto a forma y contenido, y mi nivel de exigencia. De esta idea me disgusta el dar demasiado énfasis al examen, así que quisiera encontrar una solución más formativa.

***Servicio a la institución:***

***Clubes, organizaciones estudiantiles, entre otros.***

- 1.- Implementación del club de Periodismo. Colegio Nacional San Pablo 2009 - 2011.

***Comités en los que ha participado.***

Participación en comisiones de elaboración de planes de estudio:

1. Implantación y reforma del 2º ciclo del Bachillerato Técnico 2010.
2. Implantación y reforma del 3º ciclo del Bachillerato Técnico 2011.

***Ámbito B: Productos de la enseñanza:***

***Notas de los estudiantes***

# Colegio Nacional "San Pablo"

Página No. 1

SAN PABLO DEL LAGO - ECUADOR

Secciones Diurna y Nocturna

Teléfono: 918012

AÑO LECTIVO 2010-2011

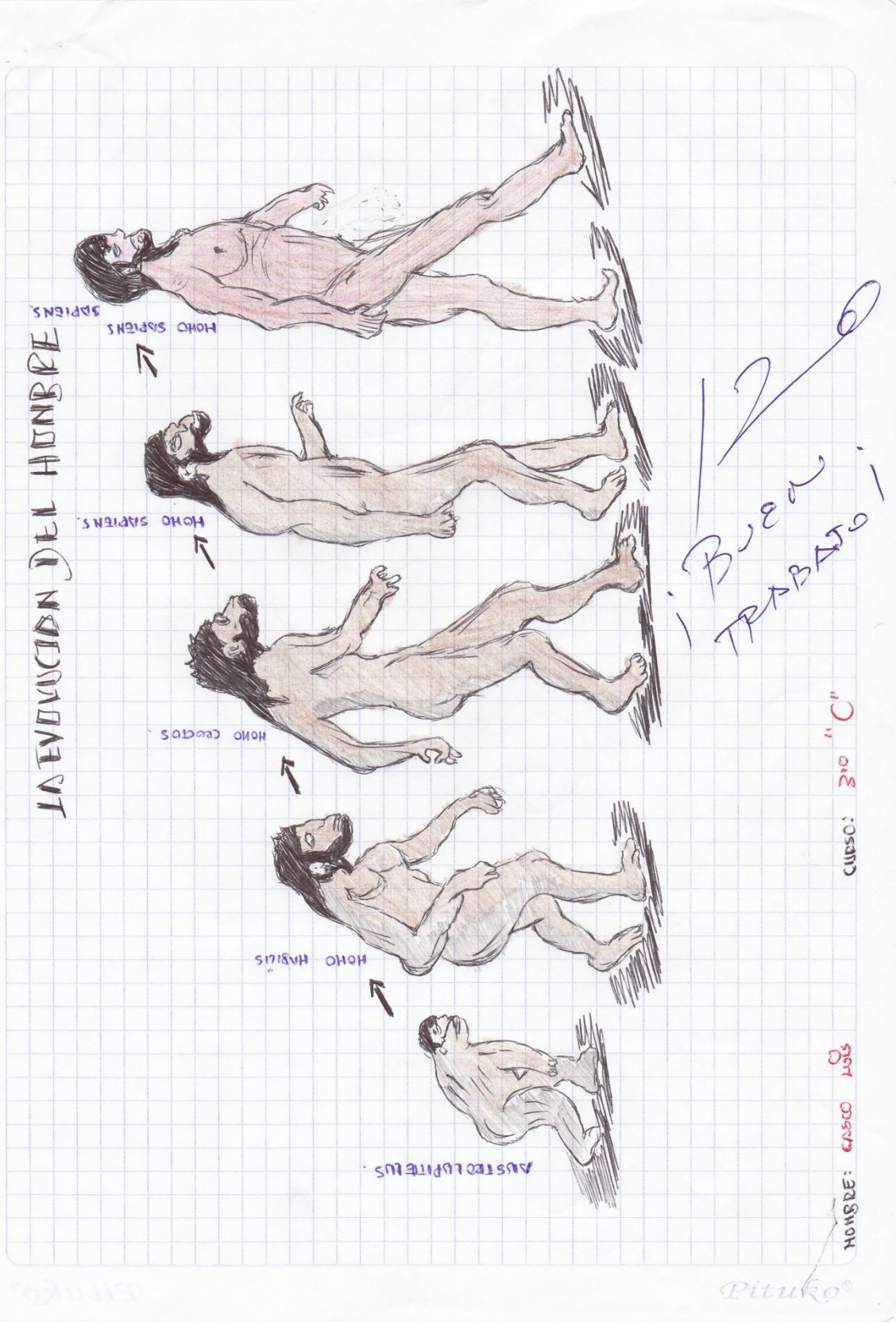
Curso: SEGUNDO BACHILLERATO "SOCIALES" C

MATERIA: FÍSICA..... PROFESOR: DR. FERNANDO ORBE CÁRDENAS.....

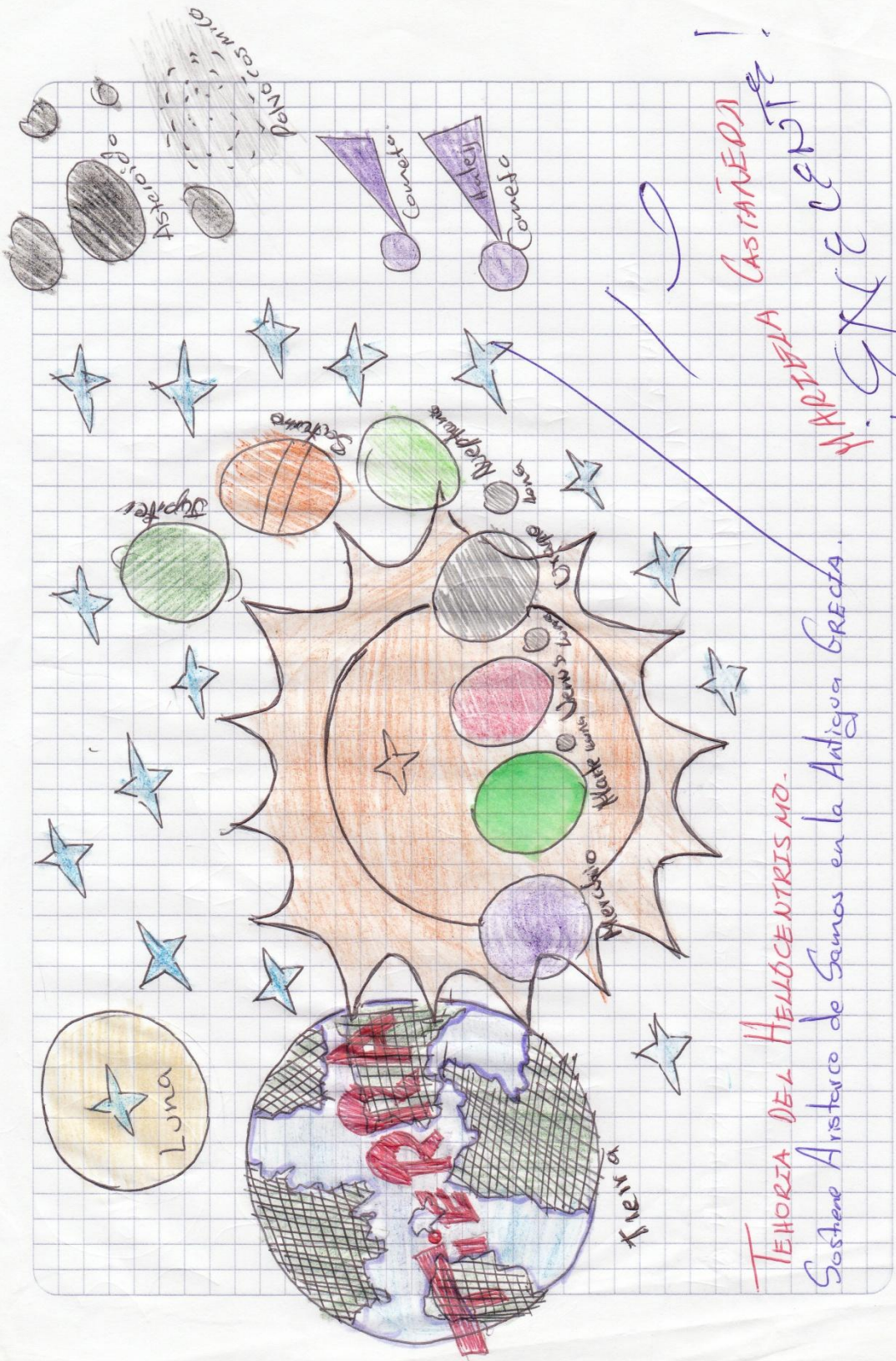
No.	NOMINA DE ESTUDIANTES	PRIMER TRIMESTRE			SEGUNDO TRIMESTRE			TERCER TRIMESTRE			Sum	P.	E.S						
		N1	N2	N3	Ex. P.	C.	N1	N2	N3	Ex. P.				C.	N1	N2	N3	Ex. P.	C.
1	ANRANGO FARINANGO GLORIA NARCISA	19	20	20	20	20	20	20											
2	ANTAMBA MORALES WILLAN FERNANDO	19	17	16	12	16	20	17	19										
3	ANTAMBA OTAVALO ELSA ESTHELA	19	18	16	20	18	18	08	15										
4	AVILA CAMUENDO WILMER OMAR	19	19	19	15	18	20	20	20										
5	CABASCANGO FARINANGO NORMA REGINA	19	18	14	19	18	20	18	16										
6	CABASCANGO MENDEZ ALEX CESAR	19	19	16	14	17	19	18	20										
7	CACUANGO CAMUENDO ELSA MARINA	19	19	19	18	19	19	17	18										
8	CACHIMUEL SÁNCHEZ ZOILA ESTEHER	19	18	16	20	18	19	08	15										
9	CADENA ANRANGO JOFFRE PATRICIO	19	19	15	07	15	17	14	15										
10	CAIZA CUASCOTA ALEXIS BLADIMIR	19	13	10	16	15	19	08	18										
11	CALAGULLIN MARTINEZ CARLOS STALIN	19	19	16	14	17	17	17	18										
12	CAÑAREJO LOACHAMIN JOHANA NATHALY	19	13	10	11	13	18	17	10										
13	CASCO PAISANO ELVA MARIA	19	20	17	20	17	20	20	18										
14	CRIOULLO GUALACATA ANA MIRYAN	19	19	16	20	19	20	08	17										
15	CHICAIZA BONILLA LUIS SANTIAGO	19	17	14	11	15	20	12	20										
16	CHICAIZA QUINCHE MARIO RICARDO	19	19	18	20	19	20	20	19										
17	FUEL ARMAS KATHERINE GABRIELA	19	14	10	15	15	19	08	10										
18	GONZA VALLE JHADIRA MARGOTH	19	17	13	16	16	17	17	10										
19	GUALACATA CALAPAQUI GLENDA ARACELY	19	18	18	16	18	19	20	10										
20	LISINTUÑA ANTAMBA JESSICA ANABEL	19	19	14	20	18	20	18	19										
21	LUNA CALAGULLIN JONATHAN PATRICIO	19	18	14	10	16	20	08	18										



Trabajos presentados por los alumnos.

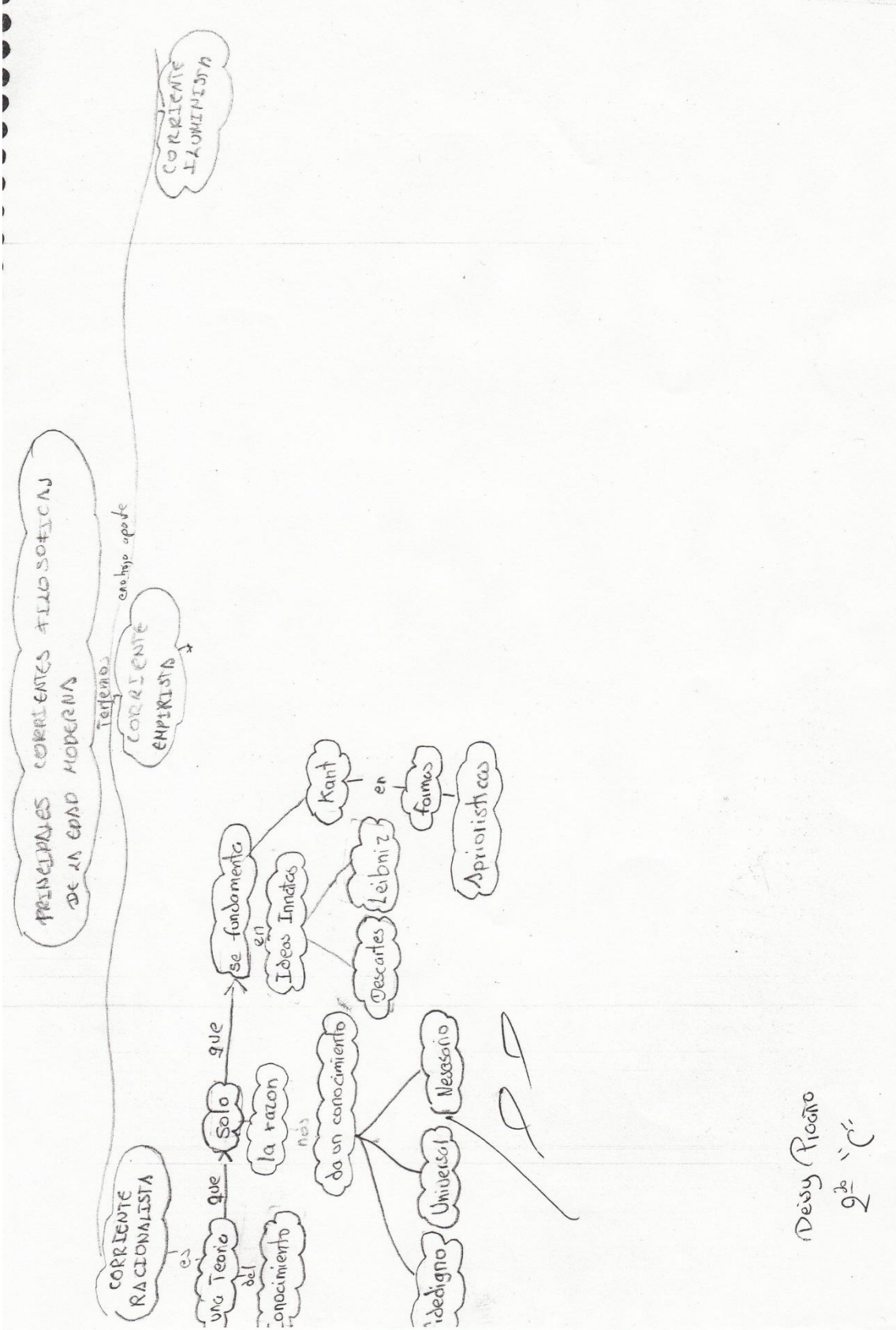






TEORÍA DEL HELIOCENTRISMO.  
Sostiene Aristarco de Samos en la Antigua Grecia.

ARISTARCO  
CASTELLANO



Desy Picoño  
2º "C"



CLASIFICACION  
DE LAS CIENCIAS  
(SEGUN PLATÓN)

CIENCIAS DE  
DEAFCHO

FISICA  
BIOLOGIA  
PSICOLOGIA  
HISTORIA

DISCIPLINAS  
ONTOLOGICO-  
FORMALES.

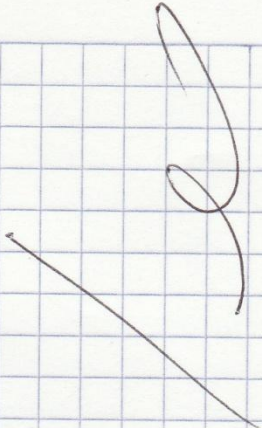
LOGICA  
ARITMETICA  
ANALISIS MATEMATICO

DISCIPLINAS  
ONTOLOGICO  
MATERIALES

GEOMETRIA.

Nombre: Carlosama Katherine.

Curso: 1<sup>er</sup> CU





## OBRA DE ARISTOTELES.

**INTEGRANTES:** Norma Anrango, Jenny Incaquingo, Jocelyn Silva, Marlie Cabascango.

**EXISTENCIA DE DIOS:** Pero ¿Se le abre a su razón algún asenso a él? respondiendo directamente a la intención última de la pregunta la posibilidad y la estructura y conocimiento de Dios no puede manifestarse si no en su ejercicio. Sin embargo no me propongo desarrollar ni siquiera los argumentos con lo que se demuestra su existencia. Me demito para ello al tratado especial al tratado sobre la metafísica absoluto.

Aquí solamente indicaré la contextura lógica de todo prueba a ella referente y la ilustraré con ejemplo presentado en síntesis.

Todavía unos últimos perfiles. Con respecto al algo existente, punto de partida no podemos contentarnos con su fenómeno. La cosa como se nos muestra y aparece; es necesario ir a su misma realidad y captarla bajo a un aspecto metafísico como: So pena de encerrarnos en lo fenoménico por otra parte ese algo a de darnos signos infoccos.

De dependencia; de lo contrario no rebasaríamos el dominio de lo inmanente. A no ser que virtualmente lo superemos; como sucede de hecho en varias demostraciones, por fuerza de principios de razón de ser, que aunque no determine ser trascendente de modo explícito.

Si partimos de algo con signo de dependencia el ser trascendente a que cribemos se distingue de ese algo y lo sabemos; si partimos de algo sin dicho signo luego existe el ser necesario, absoluto en efecto; Si todo lo que existe fue contingente, hubiera no podido no haber nada.

**AUTOR:** Eduardo Rubianes S.I.

**TÍTULO:** Filosofía.

**CURSO:** 7<sup>o</sup> de Bachillerato  
"C"

**# DE PÁGINA:** 407 y 408

*Informes de laboratorio, pasantías, viajes de estudios o giras de observación.*

## GUIA DE OBSERVACIÓN

### **DATOS INFORMATIVOS:**

CURSO: 9vno año  
PARALELO: "B"  
LUGAR DE VISITA: Feria de Computación (Centro de Convenciones Quito  
Presidencial (quito)  
FECHA: 15 de Abril del 2010  
HORQA DE SALIDA: 07:30 am  
HORA DE RETORNO: 15:00 pm  
PROFESOR: Magdalena Gil Montoya

### **OBJETIVO:**

- Fortalecer los lazos de compañerismo y amistad entre docente y estudiantes, por medio de actividades extracurriculares, para incentivar la práctica de valores humanos

### **ACTIVIDADES:**

- ✓ Recorrido por las instalaciones de la feria.
- ✓ Utilizar dinámicas grupales de recreación

### **RECURSOS:**

HUMANOS: Profesor, estudiantes y chofer  
MATERIALES: cámaras fotográficas  
ECONOMICOS: ahorros de aportes mensuales

### **EVALUACION:**

Disciplina y buen comportamiento de los estudiantes.

PROFESOR-DIRIGENTE







*El Palacio de Carondelet "Ya es de Todos"*  
Quito, 06 de abril 2010

***Trabajos de tesis o monografías***

1. Juan Ignacio Martínez Carrión. Paralelización de un algoritmo de test en multicomputadores. 2009.
2. Virgilio Palacios Inocencio. Técnicas de particionamiento de circuitos en multicomputadores. 2010

3. Francisco Javier Moreno Gálvez. Estudio y comparación del problema de la partición de circuitos utilizando técnicas de optimización modernas. 2011

4. Raúl Baños Navarro. Análisis de la computación evolutiva en problemas de partición. 2011

### ***Ámbito C: Profesionalismo docente***

#### ***Competencia profesional:***

#### ***Documentos de evaluación curricular o de proyectos específicos que tengan relación con actividades docentes.***

1. Proyecto Andaluz de formación del profesorado universitario concedido por la UCL. “Adaptación metodológica a los créditos de asignaturas relacionadas con la arquitectura de computadores en los estudios de informática”. Curso 2009-2010.

2. Grupo docente “Desarrollo de Estrategias para el Trabajo de las Competencias Profesionales a través de la Enseñanza Presencial y Virtual”. Curso 2009-2010.

3. Grupo docente “Investigación-Acción en el Aula: Trabajo Cooperativo y Desarrollo de Competencias con el Apoyo de las Nuevas Tecnologías”. Convocatoria 2001.

#### ***Evidencia de becas, premios, organizaciones profesionales, conferencias, entre otros.***

1. Conferencia: “Cómo Mezclar Diferentes Estrategias de Aprendizaje en Grupos Cooperativos”. I Jornadas de Intercambio de Experiencias en Grupos de Innovación Educativa en la Titulación de Relaciones Laborales. Ibarra 2010.

2. Taller de formación del profesorado “Aprendizaje Cooperativo en las Enseñanzas Técnicas”. Escuela Politécnica del Ecuador Noviembre 2010.



3. Taller de Formación del Profesorado “Metodologías Activas”. Impartido en la Universidad Técnica del Norte. Febrero 2010.

4. Taller ”Estrategia de Enseñanza-Aprendizaje desde la Perspectiva de las Competencias Básicas: Orientaciones Metodológicas”. Colegio San Pablo. 2001

### ***Investigación y trabajo creativo***

#### ***Publicaciones docentes:***

1. Gil Magdalena, A. Flores: “Arquitecturas Avanzadas”. Servicio de Publicaciones. Universidad de Almería. 2001.

2. .Gil M, R. Baños, M. G. “Manual de prácticas de Arquitectura de Computadores”. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería. 2003.

3. A. Alías, Gil, M, Riscos, M. Valcarcel, E. Vicario (Eds). Encuentro sobre la Formación del Profesorado Universitario. Editorial Universidad de Almería. 2006.

4. Gil M, R. Baños, F.G, A. Alias, M. “Desarrollo de competencias en ingeniería a través de metodologías activas”. Actas de las IV Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria. Madrid, Julio 2007.

### ***Trabajos creativos***

En esta asignatura he introducido algunas novedades de las que destaco las siguientes:

- Las normas de funcionamiento particular para mi grupo, que incluyen unas preguntas de reflexión sobre la materia según un esquema que promueve la participación del estudiante –

- La planificación minuciosa de los contenidos teóricos para conseguir clases activas , se trata de una copia en formato pdf de parte de las hojas de cálculo con las que me ayudo para la planificación).

- Una lista de referencias detallada, donde para cada epígrafe del programa doy los capítulos o páginas más relevantes de los manuales que yo mismo más empleo y de los que también doy su signatura en la biblioteca. Además, en las presentaciones en clase incluyo la referencia de donde extraigo sus gráficas e imágenes (así informo al alumno y doy ejemplo atribuyendo los materiales que empleo a sus autores).

***Servicio a la comunidad:***

1. Participación en la organización de las Jornadas sobre Interculturalidad y Plurilingüismo. , Diciembre de 2010. (Uso de aprendizaje cooperativo)

3. Participación en la organización de las Jornadas sobre Innovación Docente.. Abril-Mayo 2010.

4. Participación en el comité técnico de las Jornadas de Aprendizaje Cooperativo organizadas en la Universidad de Otavalo. Julio 2010.

**4. ANEXOS**

- Guía para la lectura crítica
- Ley Orgánica de Educación Intercultural.
- Código de Convivencia

#### ***4.1.2. La observación del desempeño docente en el aula***

Por la importancia que le concedo a la observación de clases como necesaria actividad para evaluar el desempeño profesional del docente, desarrollo a continuación, en toda su extensión, nuestra idea sobre este instrumento de evaluación.

En la evaluación del desempeño del docente, cualquiera que sea el método utilizado, es compleja y difícil. Existe una serie de enfoques, pero cada uno de ellos tiene sus pros y sus contras. En lo que parecen coincidir esos enfoques es en el hecho de que la omisión de la observación directa en la evaluación del desempeño del docente resulta impensable, pues ¿cómo puede evaluarse a los docentes sin ver a estos en acción?

El uso de la observación como un procedimiento de evaluación presume que las acciones didácticas observables proporcionan una base suficiente para juzgar el grado de idoneidad de un profesor. La observación es un método empírico de investigación que se utiliza con mucha frecuencia en la mayoría de los modelos de evaluación del desempeño del docente. Su amplio uso se justifica por la necesidad de analizar las características del desempeño del profesor en su contexto, evitando de esta manera hacer deducciones incorrectas acerca de lo que verdaderamente acontece en la sala de clase. Debe tenerse muy en cuenta que la observación en el aula deja fuera pruebas sistemáticas directas sobre la planificación que hace el docente de sus clases, su valoración y modificación de los materiales didácticos que emplea, su elección y adaptación de métodos pedagógicos, y sus relaciones de trabajo con colegas y miembros de la comunidad educativa.

La observación de clases permitirá, a partir de la realización de un juicio crítico, la implementación de acciones correctivas ajustadas para la obtención de mejores resultados en el desempeño docente. La intención que persigue este instrumento, es lograr que el docente conozca las percepciones del alumno sobre su práctica docente y su actuación personal en el aula. Además intenta instalar la cultura de la evaluación con responsabilidad y compromiso, se pretende que tenga valor formativo para alumnos y docentes, además, si es bien utilizada puede ser una importante plataforma de interacción y acercamiento entre los estudiantes y el docente.



El uso de este procedimiento parte de la premisa de que observar al docente en acción es la mejor forma de reunir información acerca de su efectividad. Además aporta evidencias muy difíciles de conseguir de otra forma como son: el clima en el aula, la naturaleza y calidad de las interacciones estudiantes-docente, los procesos de aprendizaje conducidos por el docente y el funcionamiento general de la clase.

Será política de la Institución establecer preferentemente, un contacto previo con el docente que será evaluado a fin de informar sobre los aspectos a evaluar y de acordar fecha y horario de la observación de clases. Se realizará la observación utilizando como instrumento una Guía de Observación de clases. Se efectuará la devolución de la observación al profesor en un plazo no mayor a una semana de realizada la misma, se efectuarán las recomendaciones y sugerencias pertinentes en cada caso, se registrarán los comentarios del docente durante la entrevista de devolución y se acuerdan acciones para el mejoramiento de las prácticas docentes, en caso de ser necesario. En posteriores observaciones se realiza el seguimiento y constatación de las recomendaciones efectuadas.

La aplicación de este instrumento permitirá obtener datos válidos y fiables del desempeño docente para su debida interpretación, valoración y comprobación de la acción educativa producida en los estudiantes, así como su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con los estudiantes, padres, directivos, colegas y demás personas que hacen vida en la comunidad donde está la institución. A dicha observación se le otorgarán las categorías siguientes: Si se observa, No se observa y No se ajusta.

Para la determinación de los ítems de la guía de observación de clases y su agrupación pueden seguirse varios criterios. El criterio seguido por nosotros esencialmente ha sido el de agrupar por componentes de la Didáctica General, de manera que la guía sea válida para observar clases de cualquier área.

## GUIA PARA LA OBSERVACIÓN DE CLASES

### DATOS GENERALES:

Distrito: \_\_\_\_\_ Colegio: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Jornada: \_\_\_\_\_ Materia \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre y apellidos del docente \_\_\_\_\_

Tema de la clase a observar: \_\_\_\_\_

Unidad: \_\_\_\_\_

Marque con una sola X, por filas, según corresponda:

INDICADORES	SE OBSERVA	NO OBSERVA	NO SE AJUSTA
<b>DOMINIO DE LOS OBJETIVOS</b>			
1. El maestro conoce los objetivos de su clase.			
2. Comunica los objetivos con claridad a los alumnos.			
3. Se corresponden con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel.			
4. Las actividades de aprendizaje se corresponden con los objetivos y con los diferentes niveles de asimilación.			
<b>DOMINIO DEL CONTENIDO</b>			
5. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en clase.			
6. Existe correspondencia, entre los objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.			
7. Propicia que los estudiantes comprendan el valor del nuevo conocimiento.			
8. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los estudiantes.			
<b>USO DE MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS</b>			

<i>METODOLÓGICOS.</i>	
9. Trabaja para lograr la nivelación de los alumnos, a partir del diagnóstico ofreciendo la atención diferenciada.	
10. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, propiciando el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.	
11. El docente utiliza niveles de ayuda que permitan al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo	
<i>MEDIOS DE ENSEÑANZA.</i>	
12. Concibe adecuadamente otros medios complementarios para la información.	
13. Vincula el contenido de la asignatura, aprovechando las potencialidades educativas que brindan: Las teleclases o clases en video, video conferencias técnicas, softwares educativos y la computación.	
14. Utiliza adecuadamente el pizarrón o libretas de notas.	
15. Utiliza adecuadamente el libro de texto.	
<i>EVALUACION</i>	
16. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas.	
<i>RELACIONES INTERPERSONALES CON LOS ESTUDIANTES.</i>	
17. Se crea un clima agradable y distendido.	
18. Exige asistencia, puntualidad, disciplina y cumplimiento de las normas.	
19. Aprovecha las potencialidades educativas del contenido de la actividad práctica	
20. Da tratamiento metodológico al trabajo de formación de valores.	
21. Da tratamiento metodológico a los ejes transversales del buen vivir	
22. Utiliza un lenguaje adecuado y afectivo	
23. Promueve el trabajo cooperativo	
24. Interpela a los alumnos por su nombre.	
25. Demuestra confianza en las posibilidades de aprendizaje de todos sus alumnos.	
26. Evidencia seguridad en el trabajo en el aula y en relación con los alumnos.	
27. Manifiesta entusiasmo y optimismo durante toda la clase.	

### ***4.1.3. Las pruebas pedagógicas escritas***

Para obtener información de los conocimientos y habilidades que poseen los docentes en las distintas asignaturas del currículo se pueden aplicar pruebas escritas (de lápiz y papel).

En mi opinión deben aplicarse al final del curso escolar, con el objetivo de apreciar “el valor agregado a añadido” que no ha podido representar el desempeño docente a evaluar en el curso escolar en cuestión

Las pruebas objetivas son altamente estructuradas, pues emplean ítems de opción múltiple que están constituidos por una proposición (expresada en forma directa o como una oración incompleta) y una serie de soluciones establecidas en formas de opciones (palabras, frases, símbolos, números), una de las cuales es la correcta o la mejor respuesta, y las demás actúan como distractores.

## **CUESTIONARIO SOBRE EL CONSTRUCTIVISMO**

### **I sección**

Instrucciones:

Los siguientes reactivos indagan la concepción de constructivismo. Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra de la respuesta correcta a cada una de las siguientes preguntas.

#### ***1. ¿Cuál de las siguientes características es la más distintiva del constructivismo?***

- A. El alumno participa exclusivamente como receptor de la información.
- B. El profesor funge como transmisor, guía o facilitador del aprendizaje.
- C. El alumno representa a un sujeto cognitivo aportante.

#### ***2. ¿Cuál de las siguientes finalidades es la más representativa del constructivismo?***

- A. Promover los procesos de crecimiento personal del alumno.
- B. Aumentar en los alumnos el bagaje de conocimientos.
- C. Incrementar la revalorización del papel docente.

3. *¿Por cuál de los siguientes tipos de motivación escolar propugna el constructivismo?*

- A. Intrínseca
- B. Extrínseca
- C. Transaccional

4. *Desde el punto de vista constructivista, ¿qué es evaluar?*

- A. Dialogar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza aprendizaje.
- B. Buscar soluciones a las debilidades encontradas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- C. Es una acción técnica que consiste en la administración de instrumentos como ayuda para la identificación de necesidades.

## **II Sección**

Instrucciones: Los siguientes enunciados describen características propias de los diferentes tipos de conocimiento, que a continuación se enlistan.

Clasifica cada uno de acuerdo con la siguiente clave:

- A. conocimiento actitudinal - valoral
- B. conocimiento declarativo
- C. conocimiento procedimental

Las respuestas pueden usarse una, más de una o ninguna vez.

Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra del tipo de conocimiento al que se refiera cada enunciado.

5. Este conocimiento se construye a partir del aprendizaje de principios, entre otros, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino abstrayendo su significado esencial o identificando las características definitorias y las reglas que los componen.

6. Para la enseñanza de este tipo de conocimiento algunas metodologías y técnicas didácticas que han demostrado ser eficaces son: las técnicas participativas, las discusiones y técnicas de estudio activo, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo e involucrar a los alumnos en la toma de decisiones.

7. Se puede decir que a diferencia del saber qué, que es de tipo teórico, este tipo de conocimiento del saber hacer, es de tipo práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.

8. Este conocimiento ha sido una de las áreas de contenido más privilegiadas dentro de los currículos escolares de todos los niveles educativos. Es imprescindible en todas las asignaturas, porque constituye el entramado fundamental sobre el que éstas se estructuran.

### **III sección**

Instrucciones: Los siguientes enunciados son ejemplos de los diferentes tipos de conocimiento que a continuación se enlistan.

Clasifica cada uno de acuerdo con la siguiente clave:

A. conocimiento actitudinal - valoral

B. conocimiento declarativo

C. conocimiento procedimental

Las respuestas pueden usarse una, más de una o ninguna vez.

Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra del tipo de conocimiento al que se refiera cada enunciado.

9. Entregar en tiempo las tareas que se le asignen

10. Escribir la fórmula química del ácido sulfúrico

11. Decir los títulos de las novelas representativas del siglo de época de los decapitados.

12. Calcular el promedio de calificaciones de un grupo de estudiantes

13. Decir cuáles son los 6 municipios de la provincia del Imbabura

14. Tirar la basura en los lugares apropiados para ello

15. Lavarse las manos antes de comer y después de ir al baño

16. Redactar una carta comercial

17. Imprimir un texto en computadora

18. Respetar a sus compañeros de clase

19. Recitar las tablas de multiplicar

20. Elaborar un cuadro sinóptico

21. Describir las etapas del proceso administrativo

22. Elaborar un estado financiero
23. Definir ecosistema
24. Enlistar las reglas relativas al uso de mayúsculas
25. Decir un poema de Amado Nervo
26. Balancear una ecuación química por el método de oxidorreducción
27. Despejar una incógnita en una ecuación de segundo grado
28. Devolver al sitio de donde los tomó los materiales y equipos de laboratorio

#### **IV sección**

Instrucciones: Los siguientes enunciados describen características propias de los componentes básicos de aprendizaje cooperativo, que a continuación se enlistan.

Clasifica cada uno de acuerdo con la siguiente clave:

- A. Habilidades interpersonales
- B. Interacción promocional cara a cara
- C. Interdependencia positiva
- D. Procesamiento en grupo
- E. Responsabilidad y valoración personal

Las respuestas pueden usarse una, más de una o ninguna vez.

Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra del tipo de conocimiento al que se refiera cada enunciado.

29. Los alumnos comparten sus recursos, se proporcionan apoyo mutuo y celebran juntos su éxito, se logra establecer el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros de manera que estén motivados a esforzarse y lograr resultados que superen la capacidad individual de cada integrante por separado.
30. Permite que los integrantes del grupo obtengan retroalimentación de los demás, y que en buena medida ejerzan presión social sobre los compañeros poco motivados para trabajar.
31. Permite que el grupo conozca quién necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás.

32. Implica para el profesor, además de enseñar la materia, promover una serie de prácticas relativas a la conducción del grupo, los roles a desempeñar, la manera de resolver conflictos y tomar decisiones asertivas, y las habilidades para entablar un diálogo verdadero.
33. Los miembros del grupo necesitan reflexionar y discutir entre sí el hecho de si se están alcanzando las metas trazadas, orientándose a cuestiones como identificar cuáles acciones y actitudes de los miembros son útiles, apropiadas, eficaces y cuáles no; y tomar decisiones acerca de qué acciones o actitudes deben continuar, incrementarse o cambiar.
34. Sucede cuando los estudiantes perciben un vínculo entre compañeros, de forma tal que no pueden lograr el éxito sin ellos.
35. También permite la posibilidad de influir en los razonamientos y conclusiones del grupo y ofrecer modelamiento social.
36. Se denomina también la rendición de cuentas personal (personal accountability).
37. Puede ser expresado a través de la célebre frase de los mosqueteros de Alejandro Dumas: “todos para uno y uno para todos”.
38. Permite que los estudiantes pasen al plano de la reflexión metacognitiva, a la par que es un excelente recurso para promover los valores y actitudes colaborativos buscados.

## **V sección**

Instrucciones: Los siguientes enunciados son definiciones de algunas estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos, que a continuación se enlistan.

Clasifica cada uno de acuerdo con la siguiente clave:

- |                               |                            |
|-------------------------------|----------------------------|
| A. Analogías                  | F. Organizadores previos   |
| B. Ilustraciones              | G. Organizadores textuales |
| C. Mapas y redes conceptuales | H. Preguntas intercaladas  |
| D. Objetivos                  | I. Resúmenes               |
| E. Organizadores gráficos     | J. Señalizaciones          |

Las respuestas pueden usarse una, más de una o ninguna vez.

Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra del tipo de estrategia de enseñanza al que se refiera cada enunciado.



39. Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
40. Organizaciones retóricas de un discurso que influyen en la comprensión y el recuerdo.
41. Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.
42. Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
43. Representaciones visuales de objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, dramatizaciones, etcétera).
44. Preguntadas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto.  
Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
45. Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
46. Propositiones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
47. Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos generan expectativas apropiadas.
48. Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mentefactos. etc ).
49. Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos.
50. Facilitan la codificación visual de la información.
51. Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
52. Dan a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo.  
El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material.  
Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
53. Hacen más accesible y familiar el contenido. Con ellos, se elabora una visión global y contextual.
54. Son útiles para realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones.

55. Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal; mejoran la codificación selectiva.
56. Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.
57. Activan sus conocimientos previos. Crean un marco de referencia común.
58. Facilitan el recuerdo y la comprensión de las partes más importantes del discurso.

## **VII sección**

Instrucciones: Los siguientes enunciados describen características propias de los diferentes tipos de evaluación, que a continuación se enlistan.

Clasifica cada uno de acuerdo con la siguiente clave:

- A. evaluación diagnóstica
- B. evaluación formativa
- C. evaluación sumativa

Las respuestas pueden usarse una, más de una o ninguna vez.

Rellena completamente la celdilla que corresponda a la letra del tipo de conocimiento al que se refiera cada enunciado.

59. Por medio de este tipo de evaluación el docente conoce si los aprendizajes estipulados en las intenciones fueron cumplimentados según los criterios y las condiciones expresadas en ellas.
60. En este tipo de evaluación lo que interesa es reconocer si los alumnos antes de iniciar un ciclo o un proceso educativo largo poseen o no una serie de conocimientos prerrequisitos para poder asimilar y comprender en forma significativa los que se les presentarán en el mismo.
61. Los cuestionarios abiertos o cerrados y de redes sistémicas han mostrado ser muy útiles para este tipo de evaluación.
62. La finalidad de este tipo de evaluación es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas en servicio del aprendizaje de los alumnos.

63. Mediante este tipo de evaluación se establece un balance general de los resultados conseguidos al finalizar un proceso de enseñanza aprendizaje, y en ella existe un marcado énfasis en la recolección de datos, así como en el diseño y empleo de instrumentos de evaluación formal confiables.

64. En este tipo de evaluación interesa conocer la riqueza cualitativa de las relaciones logradas entre la información nueva a aprender y los conocimientos previos (conexiones internas y externas), así como el grado de compartición de significados que se está logrando por medio de la situación pedagógica.

65. Sin esta clase de evaluación los procesos de ajuste de la ayuda pedagógica serían prácticamente imposibles.

66. Se realiza previamente al desarrollo de un proceso educativo, cualquiera que éste sea.

67. Su finalidad principal consiste en verificar el grado en el que se han alcanzado las intenciones educativas y provee información que permite derivar conclusiones importantes.

68. En este tipo de evaluación también importan los “errores” cometidos por los alumnos, que lejos de ser meramente sancionados son valorados, porque ponen al descubierto la calidad de las representaciones y estrategias construidas por ellos, así como lo que a éstas les faltaría para completarse en el sentido instruccional propuesto.

69. La función principal de este tipo de evaluación consiste en identificar y utilizar continuamente los conocimientos previos de los alumnos luego que se inicia una clase, tema, unidad, etcétera, siempre que se considere necesario.

70. Esta evaluación provee información que permite derivar conclusiones importantes sobre el grado de éxito y eficacia de la experiencia educativa global emprendida.

#### ***4.2. Categorías de calificación del desempeño docente***

A continuación se detallará las ***categorías de calificación del desempeño docente*** de acuerdo a los resultados en las distintas dimensiones o indicadores evaluados.

**Destacado:** Docente con rendimiento sumamente eficiente y eficaz por su alta calidad de trabajo. Se relaciona perfectamente con los y compañeros de trabajo de cualquier nivel jerárquico. Su comportamiento se rige por admirables principios, valores personales y por un gran respeto de las normas y reglamentos establecidos por la institución educativa.

**Competente:** Su rendimiento es superior al promedio. Es bastante eficiente. Sus relaciones interpersonales con sus estudiantes y compañeros de trabajo son muy satisfactorias. Muestra cualidades personales y principios que lo distinguen de la mayoría de docentes. Actúa con mucha lealtad, disciplina y responsabilidad respecto a las exigencias de su puesto y las normas de la institución educativa.

**Satisfactorio:** Su rendimiento es igual al promedio. Algunas veces es eficiente, otras no. Sus relaciones interpersonales con alumnos y compañeros de trabajo son normalmente satisfactorias, muestra cualidades personales y principios iguales al promedio de docentes. Actúa con lealtad, disciplina y responsabilidad en relación a las exigencias rutinarias de su puesto y las normas de la institución educativa.

**Insatisfactorio:** Su rendimiento en el trabajo es claramente deficiente. Presenta frecuentes conflictos sociales. Hay indicios claros de indisciplina, irresponsabilidad y deslealtad. No cumple con el mínimo de exigencia en su puesto y usualmente desafía las normas y reglamentos de la institución educativa.

<i>EVALUACION</i>	<i>PORCENTAJE</i>
DESTACADO	90 - 100
COMPETENTE	81 - 89
SATISFACTORIO	71 - 80
INSATISFACTORIO	60 - 70

Cabe indicar que los docentes cuyo resultado final corresponde al nivel de desempeño **Destacado, Competente** o **Satisfactorio** recibirán un diploma de Maestro Destacado.

Para aquellos docentes cuyo resultado final corresponda al nivel de desempeño **Insatisfactorio**, deberán someterse a una nueva evaluación durante el presente año.

### 4.3. Hoja de registro de la evaluación docente

Para la evaluación del desempeño se utilizará la siguiente hoja de registro (véase cuadro) que incluye los requisitos mínimos que se debe cumplir.

<b>AÑO ESCOLAR:</b>		<b>CARGO:</b>		<b>CURSO:</b>	
NOMBRES		PRIMER APELLIDO		SEGUNDO APELLIDO	
AÑOS DE SERVICIO:		CATEGORIA:		TITULO QUE POSEE:	
<b>TEXTO DE REGISTRO</b>					
Puntuación					
1. Demuestra dominio en el manejo de los procesos didácticos de una clase .....5p					
2. Demuestra dominio del proceso de estructuración del portafolio docente.....90p					
3. Las pruebas pedagógicas evidencian un progreso de reflexión constante y serio.....5p					
<b>Conclusiones y Recomendaciones:</b>					
<b>Categoría de Evaluación:</b>					
_____ Destacado _____ Competente _____ Básico _____ Insatisfactorio_____					
<b>EVALUADORES</b>					
Nombre y Apellido:		Cargo:		Firma:	
				C . I :	

Opinión de los evaluadores:			
Opinión del evaluado:			
_____			
Firma del Evaluado			
C I : _____			
Fecha: _____			

#### ***4.3.1. Exigencias al personal evaluador.***

El Rector o Director será el responsable inmediato de evaluar los portafolios de los docentes apoyado por el Vicerrector Académico quien realizará la observación de la clase en las aulas y los Directores de Área los cuales receptaran la pruebas pedagógicas. Igualmente deberán tener participación en este proceso como veedores las organizaciones estudiantiles y de padres de familias. Para la confección del registro de evaluación el director debe tomar en cuenta las opiniones de estudiantes, representantes y comunidad en general.

#### ***4.3.2. Orientaciones a los docentes sobre el proceso de evaluación del desempeño.***

\* Acuda a la evaluación con una actitud positiva. En lugar de prever un escenario "peor imposible", piense en la información como una oportunidad de descubrir lo que puede hacer para mejorar su rendimiento.

\* Mantenga al margen la información del plano personal. Consiga distanciarse psicológicamente. No se tome la información como algo personal. Dese cuenta de que va

dirigida a su rendimiento, no a usted como persona. Si es capaz de entender esto, se sentirá suficientemente cómodo/a para escuchar atentamente y aceptar la información con el espíritu que realmente tiene.

\* No ceda a la tentación de interrumpir la información introduciendo sus explicaciones o motivos. Únicamente debe ofrecer su opinión o explicación una vez que la otra persona haya terminado completamente. Si usted salta inmediatamente, antes de que su jefe haya terminado, puede crear tensión, frustración y, en última instancia, falta de comunicación entre ustedes.

\* Pida ejemplos concretos, para poder comprender la esencia de los que se dice. Resulta especialmente útil cuando la información que le están proporcionando no es clara, parece imprecisa y general o da la impresión de que se trata de un juicio de valor. Por ejemplo, si su jefe le dice que no es usted una persona de equipo, dígales que le mencione ejemplos concretos que le hayan llevado a extraer esa conclusión.

\* Una vez que su jefe ha terminado la evaluación, repita con sus propias palabras lo que ha oído. De esta forma, puede comprobar que ha entendido el mensaje. Es posible que tenga que hacer varios intentos para resumir lo que ha oído antes de que ambos lleguen a un acuerdo respecto al mensaje.

\* Solicite a su jefe una lista de tareas concretas que le gustaría que usted hiciera de forma distinta y pídale recomendaciones sobre cómo podría efectuar esos cambios. De este modo, pone de manifiesto una actitud de cooperación y envía a su jefe el mensaje de que se toma en serio la mejora de su rendimiento.

\* No permita que la información crítica sobre su rendimiento en el trabajo afecte a su autoestima. Centre su atención en cambiar su comportamiento, pero no se olvide de sentirse a gusto consigo mismo. No se juzgue y no se mortifique.

## CONCLUSIONES

Al concluir esta investigación relacionada a la evaluación del desempeño docente en el Colegio Nacional “San Pablo”; se determinó que:

- Los procesos evaluativos adolecen de presentar un alto nivel de eficiencia dado que los resultados de estos no siempre son utilizados como fuentes generadoras de acciones para la mejora, en este sentido la acción que más frecuente resulta es la utilización de los resultados para la estimulación, mientras que el uso menos frecuente se observa en lo relativo a la formación.
- La evaluación del desempeño docente, es una herramienta fundamental para gestionar la calidad docente. Pero es más que eso, también cumple importantes funciones, en el contexto de la política de gestión de cada organización, posibilita establecer planificaciones, basados en el rendimiento, facilita el diseño de un sistema de promoción profesional, permite detectar necesidades de formación o capacitación no adquiridas y estimula las relaciones humanas dentro de la organización, aportando a la formación de una cultura cooperativa de orientación hacia el alumno y mejora continua.
- Durante la investigación buscamos evaluar en esta institución a sus docentes en el nivel de enseñanza, nivel de exigencia, nivel de cumplimiento y su capacidad de motivación, por lo que encontramos en los resultados arrojados por la encuesta que los estudiantes visualizan a sus docentes de una manera correcta dentro de los parámetros que utilizamos en la encuesta, el equipo de docentes es visto por la mayoría de los estudiantes como con un buen nivel de exigencia pues respetan los tiempos y contenidos marcados previamente en la asignatura, además que el nivel de enseñanza se encuentra en buenos parámetros pues se preocupan por su nivel de aprendizaje y propician el interés en los estudiantes, pues manejan un buen nivel de motivación.
- Los resultados obtenidos en la evaluación efectuada a los directores de Área se deben analizar en las áreas para corregir las falencias de cada uno de los docentes dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre la base de indicadores y escalas establecidas



las mismas que deben ser manejadas y conocidas por todos los docentes para dar transparencia al proceso.

- Los modelos de evaluación docente someramente presentados tienen diversas cualidades orientadas a la evaluación objetiva del desempeño docente que le dan ventajas a cada uno de ellos sobre el resto en su implementación y utilidad. Sin embargo, cada uno tiene diversas limitantes en su naturaleza. Esta situación ha fomentado que ningún modelo en particular sea utilizado como forma única de acercamiento al complejo fenómeno del desempeño docente. El acercamiento al objeto de evaluación a través de diversos modelos permitirá conocer la calidad del objeto de evaluación (en este caso, el desempeño docente) desde diversas perspectivas.
- Se debe crear una imagen constructiva de la evaluación, difundiendo el planteamiento de que ella está a favor del docente y de su actuación profesional. Ello implica pasar de un enfoque burocrático a otro más profesional. La puesta en marcha de un sistema de evaluación del desempeño docente debería siempre estar precedida de un profundo debate y sólo ser implementado cuando haya una general aceptación por parte de la comunidad educativa, fundamentalmente de los docentes. Sin duda alguna, los sistemas de evaluación impuestos no logran alcanzar el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza.
- La implementación de un modelo de evaluación tal como el que se plantea, intenta contribuir al mejoramiento de la calidad del servicio educativo y al empoderamiento de los diversos actores y sujetos involucrados en la educación. La información obtenida formará parte de ese registro acumulativo de evidencias múltiples que ayudaría a dibujar, con la mayor precisión posible y con el mayor número de matices, la realidad de la docencia ejercida en la institución educativa.
- La propuesta de evaluación integral del docente, no está pensada como una táctica de vigilancia jerárquica, para controlar las actividades de los docentes, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del docente, como una manera de

identificar las cualidades que conforman a un buen docente para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

- El proceso de evaluación a través del modelo del portafolio comprende diferentes momentos que constituyen un sistema en la medida que posee una estructura lógica que abarca fundamentos, objetivos, contenido, métodos y la evaluación en sí misma.

## **RECOMENDACIONES**

Luego de haber trazado las conclusiones pertinentes, se enumeran las siguientes recomendaciones.

- Se sugiere a los docentes asuman un papel protagónico y participativo, en las mejoras de su desempeño, donde es urgente que desarrolle capacidades para implementar estrategias que le garanticen manejar a través de la gerencia educativa el rumbo hacia la calidad en la educación y que aunque existan diferentes posiciones o modelos, debe realizar práctica académica coherente, flexible y contextualizada a las necesidades del educando, así como lo plantea el currículo básico nacional.
- Los docentes deben capacitarse sistemáticamente para que realicen sus funciones de manera más eficiente, que al mismo tiempo motive a sus colegas y los educandos a ser siempre mejores en todo lo que hacen. Más aun, si se trata de aspectos relativos al proceso de enseñanza y aprendizaje. Para que se garantice el logro de los objetivos y fines de la educación con la calidad que amerita el sistema educativo actual.
- Incluir el contenido de esta tesis en la orientación metodológica para la aplicación del proceso de evaluación del desempeño profesional del docente que labora en la institución educativa.
- Para que el proceso de evaluación sea integral en ella deben participar los mismos docentes, los directores de Área, autoridades y los estudiantes.

- Las autoridades de la institución, deben concientizar y realizar programas de capacitación, dirigidos a los docentes relacionados con la elaboración de un portafolio educativo como instrumento de evaluación del desempeño docente a fin de involucrarlos en un proceso participativo, constante y permanente sobre el mejoramiento del instrumento.
- Derivar nuevas investigaciones que aborden la problemática de la evaluación del desempeño docente desde otros enfoques y vías para su instrumentación.

## **BIBLIOGRAFIA:**

- ADDINES, Fernández Fátima. 2001. *Didáctica teoría y práctica*. Chile: CINDA.
- ALEAMONI, L. 1987. *Student ratings of instruction*. Beverly Hills: Sage Publications.
- ARIZA, J, Morales, A. y Morales, E. 2004. *Dirección y administración integrada de personas, fundamentos, procesos y técnicas en práctica*. Mc Graw Hill.
- BIRD, T. 1997. *El portafolio del profesor: un ensayo sobre las posibilidades*. Madrid: La Muralla.
- CABALLERO, R. 1992. *Paradigmas de la evaluación docente. La evaluación docente. Problemas y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- CASTRO, O. 1995. *Evaluación en la Escuela Actual. ¿Reduccionismo o Desarrollo?* Curso del IPLAC. La Habana.
- Constitución Política de la Republica del Ecuador. 2008. Quito: Ecuador
- CRUZ, I, Crispín, M. L. y Ávila, H. 2000. *“La evaluación formativa: estrategia para promover el cambio y mejorar la docencia”*. México.
- CHIAVENATO, I. 1995. *Iniciación a la Administración General*. México, Mcgraw Hill.
- DE MIGUEL, M. 1992. *Innovación, Educación, y Desarrollo Profesional Docente” En: Profesionalización docente y reforma educativa*. España.
- DESSLER, G y Varela, R. 2004. *Administración de recursos humanos, un enfoque latinoamericano*. 2ª Edición. Prentice Hall.

- DIAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. 1998. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Mc Graw Hill, México.
- DOOLITTLE, Peter. 1994. *Teacher portfolio assessment. Practical Assessment, Research & Evaluation*.
- FRENCH-LAZOVICK, G. Peer. 1987. *Documentary evidence in the evaluation of teaching* . Beverly Hills: Sage Publications.
- HERNÁNDEZ, G. 2006. *Miradas constructivistas en Psicología de la educación*. México: Paidós.
- GARCÍA GUERRERO, José. 1996. *Cuaderno de seguimiento, Cuadernos de Pedagogía, España*.
- GIMENO, S. 1991. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España.
- GÓMEZ Mejía, L, Balkin, D, y Cardy. R. 2001. *Dirección y gestión de recursos humanos*. Prentice Hall.
- KNIEP Martin, G. 2000. *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Argentina. Buenos Aires.
- LLARENA DE THIERRY, Rocío. 1991. *Evaluación del personal académico*”, en: Perfiles Educativos. No. 53-54. 18 -29. México.
- MARTIN-KNIEP. G. 2001. *¿Qué son los portafolios profesionales? Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Argentina.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR. 2008. *Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas*. Quito: Ecuador.
- MONDY, W. Y NOE, R. 2005. “*Administración de Recursos Humanos*”. México.

- OROZCO SILVA, L. E. y CARDOSO RODRÍGUEZ, R. 2003. *La evaluación como estrategia de autorregulación y cambio institucional*. Perfiles Educativos, XXV, número 102. Universidad Nacional Autónoma de México. 73-82. México, DF.
- PEREDA, S y Berrocal, F. 2001. *Gestión de recursos humanos por competencias*. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- 
- PETERSON, K. 2000. Authentic Assessment. *Beyond portfolios to teacher dossiers. Teacher evaluation*. California: Corwin Press.
- 
- RICHARDS, J. y C. LOCKHART. 1994. *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 
- RUEDA, M. y Díaz Barriga, Arceo F. (Compiladores). 2000. *Evaluación de la docencia. Perspectivas actuales*. México.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. 1996. *Evaluación educativa: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Argentina.
- 
- SASTRE, M y Aguilar, E. 2003. *Dirección de Recursos Humanos, un enfoque estratégico*. Mc Graw Hill.
- 
- SCHÖN, D. A. 1987. *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. EE.UU. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- SCHÖN D. 1987. *Educating the Reflective Practitioner*. EE.UU: San Francisco. Jossey-Bass Publishers.
- SCHÖN, D. A. 1992. *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. España.

- SHULMAN, L. 1999. *Portafolios del docente: una actividad teórica*. 44-62. Argentina. Buenos Aires.
- STENHOUSE, L. 1987. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata..
- RUGARCÍA, T. A. 1994. “*La evaluación de la función docente*”, en Revista de la Educación Superior. ANUIES. Vol. XXIII, Núm. 91.  
[http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/index2.php](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/index2.php).
- STENHOUSE, L. 1993. *La investigación como base de la enseñanza*. España: Morata.
- VALDÉS VELOZ, Héctor. 2000. *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. México.  
<http://www.oei.es/de/rifad02.htm>.
- VALDÉS, H. 2001. *La evaluación del desempeño profesional*. ICCP. La Habana.
- VALDÉS, Héctor, 2004. *El desempeño del maestro y su evaluación*. Editorial Pueblo y Educación, 16-17. La Habana, Cuba.

## **GLOSARIO DE TERMINOS:**

Para la presente propuesta se utilizaron los siguientes términos siendo que todos estos aspectos deben de ser consistentes, validos, confiables y socialmente aceptados.

***Aprendizaje:*** Proceso mediante el cual adquirimos o modificamos nuestras conductas (habilidades, destrezas, hábitos, conceptos, ideas e informaciones, actitudes, ideales, apreciaciones, percepciones, etc.) durante los esfuerzos realizados para satisfacer necesidades y adaptarnos a la vida.

***Competencia profesional:*** Conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, adquiridos a través de procesos formativos o de la experiencia laboral, que permiten desempeñar o realizar roles y situaciones de trabajo requeridos en el empleo.

***Criterios de evaluación:*** Son un conjunto de precisiones que para cada capacidad terminal indican el grado de concreción aceptable de la misma. Delimitan, pues, el alcance y el nivel (mínimo evaluable) de la capacidad terminal y el contexto en que va a ser evaluada.

***Desarrollo profesional:*** Se apoya en los principios de facilitar la reflexión de los docentes sobre su propia práctica, contribuir a que los docentes generen su propio conocimiento práctico y a que sean capaces de aprender mediante la transformación de la experiencia vivida. Es decir, una revisión de las prácticas actuales, con el propósito de desarrollar planes de acción para mejorarla.

***Estándar profesional:*** La descripción del nivel de realización profesional que se precisa para alcanzar los objetivos de las organizaciones productivas (funciones y actividades). Se enuncian mediante las *actividades profesionales* y sus *criterios de realización*.

***Estrategia:*** Orientaciones prioritarias de la gestión institucional, que a través de los objetivos y acciones que las implementan, permiten una reasignación de los recursos, mejorando, con ello, los resultados a corto plazo de la institución y la viabilidad de la misma, en el entorno actual o futuro.



***Evaluación:*** Proceso sistemático de recogida de información, valorada a través de criterios y referencias, que sirve de base a la toma de decisiones de mejora de los componentes del currículum, los programas y los propios centros educativos y de formación. (Norma ISO 8402. 1986. *Vocabulario de Calidad*).

***Profesor reflexivo:*** Es aquel que posee capacidad para un desarrollo profesional autónomo mediante un sistemático autoanálisis, el estudio de la labor de otros profesionales y la comprobación de ideas mediante procedimiento de investigación en el aula. El profesor reflexivo es aquel que analiza su propia práctica para evaluarla y responsabilizarse de su acción futura.

***Rendimiento:*** Medida del grado de eficiencia, eficacia y oportunidad de una organización en el desarrollo de sus prácticas y en el cumplimiento de sus objetivos.

***Resultados:*** Término amplio utilizado para referirse a las consecuencias producidas por la gestión de una organización. Los términos “productos”, “efectos” e impacto, describen con mayor precisión los diferentes tipos de resultados.

# APENDICES

## APENDICE 1

### ENTREVISTA DIRIGIDA A VICERRECTOR ACADÉMICO EVALUACION DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado Vicerrector Académico.

La presente entrevista tiene como finalidad obtener información sobre cómo se realiza el proceso de evaluación del desempeño docente por parte de las autoridades institucionales.

**Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

- 1.- En el Colegio "San Pablo" cómo se evalúa la actividad docente de los docentes?
- 2.- La evaluación que se práctica a los docentes es permanente?
- 4- Los resultados obtenidos de las evaluaciones aplicadas a los docentes es analizado conjuntamente con ellos?
- 5.- Los docentes presentan predisposición para ser evaluados?
- 6.- ¿En su caso de docente estaría dispuesto a ser evaluado?
- 7.- En la evaluación al docente participan los estudiantes?
- 8.- ¿Se han obtenido resultados positivos de la evaluación?
- 9.- ¿Existe algún sistema de estímulos para los docentes evaluados positivamente?
- 10.- Existe algún sistema de trabajo con el docente cuando la evaluación no resulta positiva?

## APENDICE 2

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DIRECTORES DE AREA DEL COLEGIO NACIONAL "SAN PABLO"

Estimado Director de Área:

La presente encuesta tiene como finalidad determinar si se ejecuta el proceso de evaluación del desempeño académico por parte de las autoridades institucionales.

#### Indicaciones:

- La información que nos proporcione es confidencial.
- Marque con una "x" el parámetro que usted considere que lo califica.

**Fecha de Aplicación:** \_\_\_\_\_

1.- ¿Con que frecuencia supervisa el desempeño de los docentes de su Área? (escoja una)  
Diaria ( ) Semanal ( ) Mensual ( ) Trimestral ( ) Anual ( )

2.- ¿Es planificada la observación de la clase y evalúa el desarrollo de competencias?  
Si ( ) No ( ) otras ( )

3.- ¿Motiva el director de Área al docente para la evaluación?  
Si ( ) No ( ) A veces ( )

Por qué?

---

---

---

4.- ¿Es conocida por todos los docentes las fichas que utiliza para evaluar?  
Si ( ) No ( )

Por qué?

---

---

---

5.- Permite usted que los estudiantes participen en la evaluación al docente?  
Si ( ) No ( )

Por qué?



### APENDICE 3

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES  
DEL COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO”  
AUTOEVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado docente:

La presente encuesta tiene como finalidad obtener información amplia y confiable con relación al desempeño docente que Ud. ha tenido en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

**Indicaciones:**

- Responder con entera libertad, sabiendo que su opinión honesta y responsable contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza en la institución.
- La información que nos proporcione es confidencial.
- Seleccionar la opción que refleje más fielmente su opinión en cada uno de ellos rellenando la respuesta correspondiente.

**Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

**Área académica:** \_\_\_\_\_

	Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
<i>ASISTENCIA</i>					
1) ¿Asisto normalmente a clases y cuando falto lo justifico?					
<i>PROGRAMA</i>					
2) ¿Expliqué al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, método, evaluación y bibliografía de la materia?					
3) ¿Seleccione y desarrollé en clase los contenidos del programa de la asignatura en clase?					
4) ¿Fomente la participación activa en base al desarrollo de competencias?					
<i>METODOLOGIA</i>					
5) ¿Expliqué con claridad los conceptos de cada tema?					
6) ¿Fueron bien preparadas, organizadas y debidamente estructuradas las clases?					
7) ¿Respondí a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?					

8) ¿Motivé a los estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase?					
9) ¿Es fluida y espontánea la comunicación docente-estudiante, creando un clima de confianza?					
10) ¿He sido amable y respetuoso con los alumnos?					
11) ¿Suscite el interés por la asignatura?					
12) ¿He sido accesible y estuve dispuesto a ayudarles en su aprendizaje?					
<i>RECURSOS EDUCACIONALES</i>					
13) ¿Ayudaron a comprender mejor la signatura los recursos didácticos utilizados?					
14) ¿Motivé a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?					
15) ¿Incentivé a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?					
<i>EVALUACION</i>					
16) ¿Desarrollé con los estudiantes las pruebas evaluativas realizadas para su mejor comprensión?					
17) Acepté revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación					
18) ¿Entregué las notas en el plazo establecido?					
19) ¿Elaboré y realicé proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?					
20) ¿Involucré a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo, y vinculé los resultados con su práctica laboral?					
21) ¿Participé en instancias y organismos de vinculación con la comunidad?					
22) ¿Promoví la difusión de la cultura nacional y su vivencia?					

## APENDICE 4

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL COLEGIO NACIONAL "SAN PABLO"

#### EVALUACION DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL

Estimado Docente: La presente encuesta tiene como finalidad conocer las percepciones de los docentes respecto a las intervenciones implícitas en su desempeño profesional.

La información que nos proporcione es confidencial.

**Indicaciones:** Marque con una "x" el parámetro que usted considere que lo califica.

**Fecha de Aplicación:** \_\_\_\_\_

**Área académica:** \_\_\_\_\_

1. ¿La planificación didáctica que usted utiliza en su práctica docente es: (Escoja dos)?

Diaria ( ) Semanal ( ) Mensual ( ) Trimestral ( ) Anual ( )

2. ¿Es cumplida de manera integral su planificación didáctica asegurando el desarrollo de competencias académicas y laborales?

SI ( ) NO ( )

3. ¿Estimula la participación de sus estudiantes en clase?

Siempre ( ) Muchas veces ( ) A veces ( ) Pocas veces ( ) Nunca ( )

4. ¿Aplica usted algún proceso de auto evaluación de su actividad docente de manera permanente?

Siempre ( ) Muchas veces ( ) A veces ( ) Pocas veces ( ) Nunca ( )

5. ¿Permite usted que sus estudiantes evalúen las clases impartidas?

Siempre ( ) Muchas veces ( ) A veces ( ) Pocas veces ( ) Nunca ( )

6. ¿Permiten usted que los Directores de Área o las autoridades del Colegio evalúen sus clases?

SI ( ) NO ( )

Por qué?



---

---

---

---

7. ¿Han sido evaluadas sus clases durante el presente año lectivo por alguna autoridad?

SI ( ) NO ( )

8. ¿Realizan los docentes intercambios de experiencias sobre el quehacer de su práctica profesional, en las reuniones mensuales de Área?

SI ( ) NO ( )

9. ¿En cuántos cursos de perfeccionamiento docente ha participado en el último año lectivo?

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ( ) o mas ( )

10. ¿Está de acuerdo con los parámetros de evaluación docente establecidos por las autoridades?

SI ( ) NO ( )

Por qué?

---

---

---

---

11. ¿Cuál es su apreciación que asignaría a su desempeño docente?

Muy satisfactorio ( )

Satisfactorio ( )

Poco satisfactorio ( )

## APENDICE 5

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO” EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado estudiante:

La presente encuesta tiene como finalidad conocer la opinión de los estudiantes en relación al desempeño profesional que han tenido los docentes en el desarrollo del proceso didáctico.

#### Indicaciones:

- Responder con entera libertad, sabiendo que su opinión honesta y responsable contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza en la institución.
- La información que nos proporcione es confidencial.
- Seleccionar la opción que refleje más fielmente su opinión en cada uno de ellos rellenando la respuesta correspondiente.

**Fecha de aplicación:** \_\_\_\_\_

**Año de EB.:** \_\_\_\_\_

**Año de Bachillerato:** \_\_\_\_\_

	Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
<i>ASISTENCIA</i>					
1) ¿Asiste normalmente a clases?					
2) ¿Cumple el horario de inicio y finalización de la clase?					
<i>PROGRAMA</i>					
3) ¿Explica al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, método, evaluación y bibliografía de la materia?					
4) ¿Selecciona y desarrolla en clase los contenidos del programa de la materia?					
5) ¿Fomenta la participación activa en base al desarrollo de competencias?					
<i>METODOLOGIA</i>					
6) ¿Explica con claridad los conceptos de cada tema?					
7) ¿Son bien preparadas, organizadas y estructuradas las clases impartidas?					
8) ¿Responde a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?					

9) ¿Motiva a los estudiantes para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase?					
10) ¿Es fluida y espontanea la comunicación docente-estudiante, creando un clima de confianza?					
11) ¿Ha sido amable y respetuoso con los estudiantes?					
12) ¿Suscita el interés por la materia?					
13) ¿Ha sido accesible y está dispuesto a ayudar a los estudiantes?					
<i>RECURSOS EDUCACIONALES</i>					
14) ¿Ayudan a comprender mejor la signatura los recursos didácticos utilizados?					
15) ¿Motiva a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?					
16) ¿Incentiva a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?					
<i>EVALUACION</i>					
17) ¿Desarrolla con los estudiantes las pruebas evaluativas realizadas para su mejor comprensión?					
18) ¿Acepta revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación?					
19) ¿Entrega las notas en el plazo establecido?					
20) ¿Elabora y realiza proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?					
21) ¿Involucra a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo, y vinculé los resultados con su práctica laboral?					
22) ¿Participa en instancias y organismos de vinculación en su comunidad y entorno?					
23) ¿Promueve la difusión de la cultura nacional y su vivencia?					

## APENDICE 6

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL COLEGIO NACIONAL “SAN PABLO” AUTOEVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado docente:

La presente encuesta tiene como finalidad obtener información amplia y confiable con relación al desempeño docente que Ud. ha tenido en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje de los estudiantes.

Indicaciones:

- Responder con entera libertad, sabiendo que su opinión honesta y responsable contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza en la institución.
- La información que nos proporcione es confidencial.
- Seleccionar la opción que refleje más fielmente su opinión en cada uno de ellos rellenando la respuesta correspondiente.

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Área académica: \_\_\_\_\_

	Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
<i>ASISTENCIA</i>					
1) ¿Asisto normalmente a clases y cuando faltó lo justifico?				1 2%	42 98%
<i>PROGRAMA</i>					
2) ¿Explicué al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, método, evaluación y bibliografía de la materia?			6 15%	16 39%	19 46%
3) ¿Seleccione y desarrollé en clase los contenidos del programa de la materia?	2 4%		2 4%	12 28%	27 63%
4) ¿Fomente la participación activa en base al desarrollo de competencias?			4 9%	16 37%	23 54%
<i>METODOLOGIA</i>					
5) ¿Explicué con claridad los conceptos de cada tema?				6 14%	37 86%
6) Las clases fueron bien preparadas, organizadas y estructuradas.				11 26%	32 74%
7) ¿Respondí a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?				11 26%	32 74%
8) ¿Motivé a los estudiantes que participarán crítica y activamente en el desarrollo de la clase?			2 5%	11 24%	71% 30
9) ¿Es fluida y espontánea la comunicación				13	30

docente-estudiante, creando un clima de confianza?				30%	70%
10) He sido amable y respetuoso con los alumnos.					43 100%
11) ¿Suscite el interés por la materia?				9 21%	334 79%
12) ¿He sido accesible y estuve dispuesto a ayudarles?				8 38%	35 62%
<i>RECURSOS EDUCACIONALES</i>					
13) ¿Los recursos didácticos utilizados ayudaron a comprender mejor la asignatura?		3 7%	2 5%	18 42%	20 46%
14) ¿Motivé a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?	2 4%	2 4%	3 6%	23 46%	13 40%
15) ¿Incentivé a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?	1 2%	7 16%	9 21%	14 28%	12 33%
<i>EVALUACION</i>					
16) ¿Desarrollé con los alumnos las pruebas evaluativas realizadas para su mejor comprensión?		4 9%	4 9%	15 35%	20 47%
17) ¿Acepté revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación?		1 2%	3 7%	10 23%	29 68%
18) ¿Entregué las notas en el plazo establecido?		2 5%	2 5%	11 25%	28 65%
19) ¿Elaboré y realicé proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?	3 7%	5 12%	9 21%	17 39%	9 21%
20) ¿Involucré a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo, y vinculé los resultados con su práctica laboral?	2 5%	7 16%	6 14%	21 49%	7 16%
21) ¿Participé en instancias y organismos de vinculación en su comunidad y entorno?	3 7%	7 17%	10 23%	13 30%	10 23%
22) ¿Promoví la difusión de la cultura nacional y la vivencia?	2 5%	1 2%	9 21%	15 35%	16 37%

## APENDICE 7

### ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DEL COLEGIO NACIONAL "SAN PABLO" EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Estimado alumna/o:

La presente encuesta tiene como finalidad conocer la opinión de los estudiantes en relación al desempeño profesional que han tenido los docentes en el desarrollo del proceso didáctico.

Indicaciones:

- Responder con entera libertad, sabiendo que su opinión honesta y responsable contribuirá a mejorar la calidad de la enseñanza en la institución.
- La información que nos proporcione es confidencial.
- Seleccionar la opción que refleje más fielmente su opinión en cada uno de ellos rellenando la respuesta correspondiente.

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Año de E.B.: \_\_\_\_\_

Año de Bachillerato: \_\_\_\_\_

	Nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Siempre
<i>ASISTENCIA</i>					
1) ¿Asiste normalmente a clases?	1 0%	4 2%	20 7%	53 20%	192 71%
2) ¿Cumple el horario de inicio y finalización de la clase?	3 1%	16 6%	38 14%	46 17%	167 62%
<i>PROGRAMA</i>					
3) ¿Explica al inicio de la unidad o clase los objetivos, contenidos, método, evaluación y bibliografía de la materia?	19 7%	36 13%	48 18%	64 24%	103 38%
4) ¿Selecciona y desarrolla en clase los contenidos del programa de la materia?	7 3%	19 7%	66 24%	66 24%	112 42%
5) ¿Fomenta la participación activa en base al desarrollo de competencias?	9 3%	22 8%	73 27%	73 27%	93 35%
<i>METODOLOGIA</i>					
6) ¿Explica con claridad los conceptos de cada tema?	11 4%	40 15%	44 16%	41 15%	134 50%
7) ¿Las clases son bien preparadas, organizadas y estructuradas?	15 6%	28 10%	37 14%	63 23%	127 47%
8) ¿Responde a los problemas de aprendizaje de los estudiantes?	8 3%	30 11%	55 21%	52 19%	125 46%

9) ¿Motiva a los estudiantes que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase?	11 4%	20 7%	43 16%	66 25%	130 485
10) ¿Es fluida y espontánea la comunicación docente-estudiante, creando un clima de confianza?	26 10%	32 12%	51 19%	69 25%	92 34%
11) ¿Ha sido amable y respetuoso con estudiantes?	13 5%	24 9%	54 20%	43 16%	136 50%
12) ¿Suscita el interés por la materia?	3 1%	20 7%	46 17%	62 23%	139 52%
13) ¿Ha sido accesible y está dispuesto a ayudarles?	7 3%	37 14%	39 14%	61 22%	126 47%
<i>RECURSOS EDUCACIONALES</i>					
14) ¿Los recursos didácticos utilizados ayudan a comprender mejor la asignatura?	98 36%	26 10%	55 20%	47 18%	44 16%
15) ¿Motiva a los estudiantes en el uso de la biblioteca, aulas virtuales para reforzar sus conocimientos?	113 42%	38 14%	52 19%	29 11%	38 14%
16) ¿Incentiva a los estudiantes a participar en actividades complementarios como: seminarios, lecturas, charlas y congresos?	127 47%	39 14%	45 17%	32 12%	27 10%
<i>EVALUACION</i>					
17) ¿Desarrolla con los estudiantes las pruebas evaluativas realizadas para su mejor comprensión?	47 18%	28 10%	71 26%	44 16%	80 30%
18) ¿Acepta revisar la calificación en caso de posibles errores de evaluación?	29 11%	20 7%	37 14%	69 25%	115 43%
19) ¿Entrega las notas en el plazo establecido?	31 12%	22 8%	52 19%	57 21%	108 40%
20) ¿Elabora y realiza proyectos de investigación y desarrollo disciplinar y educativa?	143 53%	24 9%	32 12%	36 13%	35 13%
21) ¿Involucra a los estudiantes en sus proyectos de investigación y desarrollo, y vinculé los resultados con su práctica laboral?	132 49%	27 10%	43 16%	32 12%	36 13%
22) ¿Participa en instancias y organismos de vinculación en su comunidad y entorno?	172 64%	19 7%	31 11%	19 7%	29 11%
23) ¿Promueve la difusión de la cultura nacional y la vivencia?	44 16%	36 13%	43 16%	50 19%	97 36%