

Acerca de la evaluación del desempeño docente. Algunas experiencias internacionales



ISBN 978-987-549-455-8
© Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Ministerio de Educación
Dirección de Evaluación Educativa, 2010
Hecho el depósito que marca la ley 11.723

Dirección General de Planeamiento Educativo
Dirección de Evaluación Educativa
Esmeralda 55, 7º piso
C1035ABA - Buenos Aires
Teléfono/fax: 4339-1731
Correo electrónico: evaluacion_dgpled@buenosaires.gob.ar

Acerca de la evaluación del desempeño docente. Algunas experiencias internacionales.
1a. ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2010.
80 p. ; 30x21 cm.

ISBN 978-987-549-455-8

1. Planeamiento Educativo. 2. Desempeño Docente.
CDD 371.1

Permitida la transcripción parcial de los textos incluidos en este documento, hasta 1.000 palabras, según ley 11.723, art. 10º, colocando el apartado consultado entre comillas y citando la fuente; si éste excediera la extensión mencionada, deberá solicitarse autorización a la Dirección de Evaluación Educativa.
Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Jefe de Gobierno

Mauricio Macri

Ministro de Educación

Esteban Bullrich

Subsecretaria de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica

Ana María Ravaglia



Acerca de la evaluación del desempeño docente. Algunas experiencias internacionales

Dirección de Evaluación Educativa

Tamara Vinacur

Elaboración

Coordinadora: Andrea Corrado Vázquez

Aixa Alcántara

Alicia Glas

Edición a cargo de la Dirección de Currícula y Enseñanza

Coordinación editorial: Paula Galdeano

Edición: Gabriela Berajá, María Laura Cianciolo, Virginia Piera, Sebastián Vargas

Coordinación de arte: Alejandra Mosconi

Diseño gráfico: Patricia Leguizamón y Patricia Peralta

Apoyo administrativo: Andrea Loffi, Olga Loste, Jorge Louit y Miguel Ángel Ruiz

Presentación

Entre los objetivos de la Dirección de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires se encuentra el de promover procesos de evaluación del desempeño docente tendientes a la profesionalización y mejora de las prácticas educativas.

En este marco, en este material se sistematizan diversas experiencias de evaluación del desempeño docente a nivel internacional, analizando sus usos e implicancias, los propósitos e instrumentos utilizados en los diversos sistemas de evaluación, con el fin de brindar un aporte para la reflexión acerca del sistema de evaluación docente de la Ciudad.

En este documento se presentan experiencias contemporáneas de evaluación del desempeño docente a nivel internacional, así como el análisis de las intersecciones entre los dispositivos elaborados y sus lógicas de implementación en el marco de los objetivos políticos en los cuales se inscriben.

Esperamos que la descripción y el análisis de las diversas experiencias aquí reseñadas, pueda contribuir tanto a la reflexión sobre la tarea docente, como a la problematización de los procesos que se construyen para evaluarla.

Dirección de Evaluación Educativa

Índice

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE	
EN AMÉRICA Y EUROPA	11
1. Introducción y propósitos	12
2. Acerca de las dimensiones o variables definidas	13
a) Responsables de la evaluación	14
b) Momentos de la evaluación	15
c) Fundamentos teóricos de la evaluación docente	19
d) Propósitos de la evaluación	21
3. Usos e implicancias de la evaluación	22
4. Instrumentos de la evaluación	25
4.1. Observación en el aula	25
4.2. Entrevistas o cuestionarios	25
4.2.1. <i>A los profesores</i>	25
4.2.2. <i>A los alumnos o a sus familias</i>	26
4.3. Informe de la Dirección de la institución	26
4.4. Pruebas estandarizadas	26
4.4.1. <i>Pruebas estandarizadas a los docentes</i>	26
4.4.2. <i>Pruebas estandarizadas de rendimiento a los alumnos</i>	26
4.5. Portafolios del profesor	27
4.6. Autoevaluación	27
5. Modelos de evaluación y ejemplos	28
5.1. Evaluación del desempeño docente junto con la evaluación de la institución: Finlandia	28
5.2. Evaluación del desempeño docente para casos especiales: España	30
5. 3. Evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional: California (EE.UU.) y Australia	31
5. 4. La evaluación como base para un incremento salarial: Chile y Rumania	33
5. 5. La evaluación para la promoción en el escalafón docente: Reino Unido y Colombia	35
Síntesis de algunas experiencias en países americanos	38
Bolivia	38

Brasil	38
Canadá	38
Chile	39
Colombia	50
Costa Rica	56
Cuba	58
Ecuador	59
El Salvador	59
Estados Unidos de América	60
Estados Unidos de América - Carolina del Norte	61
Guatemala	61
Honduras	62
México	63
Nicaragua	64
Panamá	65
Paraguay	65
Perú	66
Puerto Rico	67
República Dominicana	67
Uruguay	68
Venezuela	69
Reflexiones finales	71
Mapeo de experiencias de evaluación docente	73
Referencias bibliográficas	75

EXPERIENCIAS DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN AMÉRICA Y EUROPA

1. Introducción y propósitos

Una de los desafíos principales con que se enfrentan las políticas públicas en el sector de educación consiste en cómo mejorar el desempeño de los docentes. En esta línea se sostiene la necesidad de valorar la actividad docente y entenderla como una variable de privilegio en el escenario de las políticas tendientes a mejorar la calidad de los sistemas educativos.

Siguiendo esta línea de análisis, este documento intenta presentar diversas experiencias de evaluación del desempeño docente contemporáneas, así como los objetivos políticos que las impulsan; reúne una síntesis de diversas experiencias que se llevan a cabo en países de América y Europa.¹ El análisis se basa principalmente en fuentes secundarias, ya que una investigación del estado del arte de la evaluación de desempeño docente a nivel mundial hubiera requerido de otros tiempos y recursos que exceden al ámbito de la Dirección de Evaluación Educativa de la jurisdicción porteña.

La principal fuente secundaria utilizada es el documento desarrollado por un equipo de UNESCO (2006), en el cual se hace un relevamiento exhaustivo de experiencias internacionales, enmarcadas algunas de ellas en sus contextos políticos. De todos modos, tanto ésta como otras fuentes han resultado ser muy valiosas para establecer una comparación sobre políticas de evaluación de desempeño docente vigentes en un amplio espectro de naciones.

También cabe señalar los límites de este tipo de análisis en los que habitualmente se sistematizan las recopilaciones de normativa, estructura o diseño de políticas, mientras que resulta más complejo capturar la diversidad de los países / regiones en sus procesos de implementación y/o prácticas evaluativas.

Con el objeto de organizar y reinterpretar las distintas experiencias relevadas, en las que se han implementado sistemas de evaluación del desempeño docente, se centrará el análisis en las siguientes dimensiones:

- a) los responsables de la evaluación,
- b) los momentos de la evaluación,
- c) los fundamentos teóricos,

1

“Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa”, F. Javier Murillo Torrecilla, coordinador general del estudio, UNESCO, 2006.

- d) los propósitos de la evaluación,
- e) los usos e implicancias de la evaluación, y
- f) los instrumentos implementados usualmente.

Posteriormente, se presentarán algunos *casos paradigmáticos* en relación con los distintos propósitos que puede asumir la evaluación de desempeño docente; por último, se adjunta una síntesis del estado de situación de la evaluación de desempeño docente en países de América y Europa.

El estudio de las diversas experiencias puede permitir reflexionar acerca de los límites y alcances de estas políticas educativas, así como abrir el debate sobre futuras reformulaciones.

2. Acerca de las dimensiones o variables definidas

A partir de los procesos de reformas educativas, en especial los ocurridos en la década de los años noventa, la evaluación, y en particular la evaluación de los docentes tanto en Europa como en América, comienzan a ocupar un lugar central en las agendas políticas, principalmente ligadas a discursos y prácticas que tienden a mejorar la calidad educativa. En estas propuestas, la mejora de las prácticas educativas, la motivación de la tarea o el reconocimiento social y –en ciertos casos salarial– del trabajo realizado, se presentan como objetivos principales de la evaluación del desempeño docente.

En términos generales, y de acuerdo con la bibliografía consultada, se identifican dos grandes tendencias en relación con las políticas de evaluación del desempeño docente. Por un lado, una más ligada al control de la tarea docente, cuya estrategia principal es la evaluación sumativa;² y, por otro, una en la cual la evaluación persigue la puesta en marcha de procesos de reflexión acerca de las prácticas educativas en los actores involucrados. Esta última línea tiende a implementar estrategias de evaluación de tipo formativa.

A modo de introducción general al tema, cabe señalar que no todos los países que han encarado reformas educativas han establecido algún sistema de evaluación del desempeño docente de manera sistémica. Ejemplos de ello lo constituyen la mayoría de los países de **Europa Occidental**: Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Finlandia, Irlanda, Islandia, Liechtenstein, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Reino Unido (Esco-cia) y Suecia; tres países de **Europa del Este**: Eslovaquia, Hungría, Letonia; y algunos países de **América**: Brasil, Ecuador, Nicaragua, Panamá y Paraguay.

A pesar de la heterogeneidad que presentan las experiencias de los distintos países relevados, cabe resaltar que aquellos que definen en mayor o menor grado política y jurídicamente la evaluación de desempeño docente, identifican a distintos actores responsables que impulsan y aplican los dispositivos de evaluación previstos.

Otro aspecto por tener en cuenta, y que hace a la definición de la política educativa, consiste en reconocer las posibles diferencias existentes respecto de la etapa en que se decide evaluar al docente. En algunos casos, se trata de la selección para el ingreso a la formación docente; en otras, de las evaluaciones del propio proceso de formación; o bien, de exámenes de acceso al ejercicio de la docencia; o de la evaluación de los docentes en el desempeño profesional. En algunas experiencias no

2

La función sumativa de la evaluación descrita por Scriven (1967) tiene por objeto determinar el valor de un producto y, por ende, se sitúa al final de un proceso. Se diferencia de la función formativa de la evaluación, en tanto esta última se utiliza en la valoración de procesos con el objeto de mejorarlos y perfeccionarlos.

se trata de momentos aislados sino que se utilizan estrategias combinadas entre las diferentes instancias mencionadas anteriormente.

A continuación se especifican las categorías de análisis antes señaladas, que serán utilizadas en la interpretación de los distintos dispositivos de evaluación del desempeño docente.

a) Responsables de la evaluación³

La evaluación del desempeño docente presenta características particulares en torno a quienes son designados como responsables de los procesos de evaluación del desempeño según el grado de centralización y descentralización de sus sistemas educativos.

Dentro de lo que podemos denominar “políticas públicas de evaluación del desempeño con carácter centralizado”, ubicamos casos como los representados por los países de México, España, Italia, Australia y Francia. En estos países, las autoridades educativas del nivel central se responsabilizan del proceso en forma directa, y en algunas ocasiones se cuenta con especialistas, o incluso con profesores pares que apoyan el proceso de evaluación. Tanto en Europa como en América, en algunos casos el principal agente responsable de la evaluación de los docentes es el superior jerárquico inmediato. En estos casos, si bien la implementación está a cargo del director, se enmarca y contiene desde el nivel político central al conjunto de los trabajadores: en cuanto a las normas, los procedimientos, los instrumentos, los tiempos, los usos y efectos de la evaluación. Este tipo de encuadramiento se produce, por ejemplo, cuando el Ministerio define los instrumentos de evaluación, los responsables, los requisitos para llevarla adelante, los momentos, entre otros aspectos, para el conjunto de los docentes, dejando la ejecución en manos de los directores de los establecimientos educativos. Francia resultaría ser un ejemplo paradigmático de un planeamiento centralista, lo que hace que aspectos como la selección, la promoción o la evaluación sean determinados por las autoridades educativas del nivel central.

Desde una perspectiva de “política pública descentralizada” en materia de evaluación del desempeño docente, ubicamos como caso particular a Finlandia. Aquí, si bien sigue siendo el superior jerárquico inmediato (el director de la institución) quien evalúa a los docentes, la evaluación queda circunscripta a la experiencia del desempeño del docente en la institución. En este caso, no sólo se delega en la institución la responsabilidad de la evaluación de los docentes, sino que también queda a su cargo la selección de los docentes y la promoción; se considera la evaluación como un proceso de reflexión del docente sobre su tarea. Si bien Finlandia tiene otras formas de selección y evaluación previas al ingreso a la docencia, específicamente delega la evaluación del desempeño docente en el ejercicio del cargo en los directores. En este caso

Este apartado retoma los aportes del documento “Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina”, de Alejandra Schulmeyer (2002), trabajo presentado en la Conferencia regional “El desempeño de los maestros en América Latina y el Caribe: nuevas prioridades”, Brasilia, 10-12 de julio de 2002.

en particular, los mismos directores deben generar las estrategias y las herramientas para llevarla adelante, ya que no existen pautas generales comunes para todo el sistema educativo. De todos modos, ampliaremos otros aspectos acerca de Finlandia para comprender mejor este grado de descentralización.

b) Momentos de la evaluación

Las experiencias muestran variadas opciones, en cuanto al momento en el que se realiza la intervención en materia de evaluación:

- selección para el ingreso a la formación docente;
- evaluación del propio proceso de formación;
- exámenes de acceso al ejercicio de la docencia; y
- evaluación de los docentes en el desempeño profesional.

SELECCIÓN PARA EL INGRESO A LA FORMACIÓN DOCENTE

En los casos en los que se realiza la ***evaluación de postulantes a la docencia***, es posible observar que existen dos tendencias bien diferenciadas: en un primer grupo de países, son las universidades y/o los institutos superiores pedagógicos los que de manera independiente elaboran los exámenes de ingreso a las carreras pedagógicas y realizan la selección correspondiente, tal es el caso de Finlandia y Brasil. En un segundo grupo de países, existen estructuras institucionales nacionales, las que centralmente elaboran las pruebas de ingreso y conducen el proceso de selección de los postulantes, como es el caso de Cuba, México, Paraguay, Uruguay, y también de Finlandia –un sistema combinado que detallaremos cuando tratemos en particular esta experiencia–. En la Argentina, Colombia, Guatemala, Paraguay y Perú no se realiza evaluación de aspirantes a la docencia al sistema educativo.

En el caso de Brasil, el sistema de evaluación de postulantes a la docencia implementa una doble vía o instancia. Por un lado, cada institución de Educación Superior selecciona a los postulantes por medio de un examen común a todas las carreras, entre ellas las formadoras de docentes (Pedagogía y las diversas Licenciaturas); por otro, existe el Examen Nacional de la Enseñanza Media (ENEM) que obtiene el perfil de egreso del alumno, el cual muchas veces sirve para ingresar a la Educación Superior.

EVALUACIÓN DEL PROPIO PROCESO DE FORMACIÓN

Respecto de la evaluación de la formación inicial, países como Australia, Cuba, Bolivia, Brasil y México conciben esta instancia como evaluación de seguimiento del proceso formador, se procura con ello asegurar su calidad. Cuba y Bolivia, además, particularizan la experiencia de pro-

fesionalización a través de Unidades Móviles, mediante las cuales se intenta que los exámenes sirvan para certificar la carrera docente. Adicionalmente, México evalúa para establecer la asignación de cupos de formación, en este caso podríamos decir que es selectiva, y en el caso de Brasil, se busca identificar necesidades y problemas, y ajustar el proyecto pedagógico según vacancias que mejoren la calidad de la formación docente de manera integral. Este último propósito de intervención vale también para Finlandia.

En el caso de Canadá, y particularmente en la experiencia registrada en la Provincia de Alberta,⁴ existe un programa de evaluación dirigido a candidatos que ya poseen un título de grado en educación. Esta evaluación se realiza a los egresados de carreras docentes, ya que el título de grado en educación es considerado como provisorio durante dos años para el ejercicio de la docencia; luego de este período se accede al título definitivo.

En la Argentina, Colombia, Guatemala y Uruguay no se realiza evaluación de la formación docente inicial.

EXÁMENES DE ACCESO AL EJERCICIO DE LA DOCENCIA

En relación con los saberes/desempeños que se evalúan en la formación docente, éstos van desde la evaluación ligada a los ejes de la formación que estructuran el currículum de la carrera, como en el caso de Bolivia o México que evalúan habilidades básicas para el aprendizaje y los conocimientos específicos, hasta la evaluación de la práctica en sí misma, como es el caso de Cuba, que además de evaluar aspectos académicos y de investigación incorpora la evaluación de la práctica pre-profesional. En esta misma línea, Brasil evalúa conocimientos pedagógicos, proyectos educativos con arreglo a la diversidad cultural, habilidades de la práctica docente y responsabilidad social. En algunos casos, se observa una escasa correspondencia directa entre la ponderación de desempeños definidos para la formación, y las características y los tipos de instrumentos en los que descansa dicha evaluación. Así, Bolivia, Brasil, México y Finlandia evalúan la formación a través de exámenes e instrumentos escritos. En cambio, la evaluación que lleva adelante Cuba se realiza mediante observaciones en aula y a través de prácticas de investigación. Si estas evaluaciones resultan favorables, el postulante queda habilitado para el ejercicio de la docencia.

EVALUACIÓN DE LOS DOCENTES EN EL DESEMPEÑO PROFESIONAL

En cuanto a la evaluación del desempeño ligado a la carrera docente, fue posible recopilar diferentes mecanismos a través de los cuales los docentes son convocados o acceden a los cargos docentes, así como las diversas formas que adquiere la carrera profesional. Si bien la preocupación común de los sistemas educativos es tender a la obtención de un

cuerpo docente de calidad, las prioridades que establecen marcan las diferencias. En los países de Europa Occidental en general, puede apreciarse que la evaluación se concibe más como un proceso de reflexión para el desarrollo profesional que como control del desempeño por parte del Estado; y los sistemas de promoción, como una manera de mantener motivados a los docentes. La prioridad en estos casos consiste en la implementación de mecanismos que atraigan a los mejores candidatos para que ejerzan la docencia; se realizan esfuerzos por mantenerlos en su puestos de trabajo, motivándolos a lo largo de toda su vida profesional. Aquí también ubicamos los casos de los modelos de evaluación del desempeño docente de Australia con la denominada evaluación en la carrera docente, y Canadá, con una carrera de cuatro años dividida en dos etapas.

En América y en los países de Europa del Este, la prioridad es elevar la calidad de la docencia con los trabajadores que ya ingresaron al sistema, y en líneas generales la evaluación se implementa para el control del desempeño de los docentes.

En relación con algunas variables consideradas hasta el momento, se identifica cierta distinción: si se trata de una evaluación obligatoria o voluntaria, si su propósito es mayoritariamente formativo y/o sumativo, y en relación con su periodicidad. Por ejemplo, es **obligatoria** en la Argentina, Bolivia, Chile, California, Carolina del Norte, Honduras, Puerto Rico y en República Dominicana; mientras que en Perú, España, Francia, Italia, México y Reino Unido es de **carácter voluntario**. Respecto de su periodicidad, la evaluación de desempeño docente es **anual** en la Argentina, Colombia, Honduras y Puerto Rico; **bianual**, en California (para profesores con contrato permanente); mientras que en Bolivia es **quinquenal**. En Cuba se define que la evaluación es **continua**, desde que un estudiante decide ingresar a la docencia irá transitando diversas instancias de evaluación. Finalmente, en Chile, se distingue la evaluación del desempeño anual de carácter obligatorio, de la evaluación voluntaria. Esta última se caracteriza por ser una evaluación de competencias, que si bien es voluntaria está sujeta a cierta normativa relativa a su frecuencia (no puede transcurrir más de seis años entre una y otra evaluación).

En resumen, las tendencias a nivel internacional muestran una gran variedad en los programas y mecanismos de certificación y evaluación de desempeño docente. Algunos dispositivos se concentran en la formación inicial y continua, otros hacen énfasis en las pruebas durante el reclutamiento, mientras que en otros casos las evaluaciones aparecen al ingresar a la carrera docente. Una de las razones que justifica tal diversidad se relaciona con las normas que regulan la profesión.

Finalmente, es importante señalar que la evaluación de desempeño docente en sus diferentes momentos, a saber: evaluación de aspirantes y durante la formación, evaluación de postulantes a la docencia, y evalua-

ción del desempeño profesional, no constituye una tendencia en términos de política educativa de larga data y tradición, en particular en América Latina, lo que requerirá hacer un mayor esfuerzo en la región para lograr un proceso de profesionalización creciente y sostenido de los docentes.

El siguiente cuadro busca sintetizar las múltiples combinaciones narradas acerca de los momentos, la periodicidad y el carácter de la evaluación para intentar identificar aquellas características comunes entre los países.

Cuadro N°1. Características de la Evaluación Docente en algunos países de América, según datos disponibles

Países de la región	Iniciaron reformas pero no implementaron sistemas de evaluación de desempeño docente	Realizan evaluación de aspirantes a la docencia	Realizan evaluación de la formación inicial docente	Realizan evaluación de desempeño
Argentina	--	No se realiza.	No se realiza.	Es obligatoria y anual.
Brasil	X	Según sea la institución requerida por el ingresante.	Se realiza.	
Bolivia	--	No se realiza.	Se realiza.	Es obligatoria y quinquenal.
Chile	--	s/d	s/d	Es obligatoria y voluntaria en el caso de querer aplicar para incremento salarial.
Colombia	--	No se realiza.	No se realiza.	Es obligatoria y anual.
Cuba	--	Se realiza.	Se realiza.	Es obligatoria y continua.
Ecuador	X	s/d	s/d	s/d
Guatemala	--	No se realiza.	No se realiza.	s/d
Honduras	--	s/d	s/d	Es obligatoria y anual.
México	--	s/d	Se realiza.	Es voluntaria.
Nicaragua	X	s/d	s/d	s/d
Panamá	X	s/d	s/d	s/d
Paraguay	X	Se realiza.	s/d	s/d
Perú	--	Se realiza.	s/d	Es voluntaria.
Puerto Rico	--	s/d	s/d	Es obligatoria y anual.
Rep. Dominicana	--	s/d	s/d	Es obligatoria.
Uruguay	--	s/d	No se realiza.	s/d

Fuente: Elaboración propia.

c) Fundamentos teóricos de la evaluación docente

Un modelo de evaluación docente constituye un marco teórico a partir del cual se ordena e interpreta la realidad en estudio, se trata de una representación de la realidad que jerarquiza los elementos sobre los que quiere informar. Por tanto, el enfoque desde el cual se evalúe la actividad o el desempeño docente variará según la concepción teórica en la que descansa y en la definición de propósitos que se haga de la evaluación.

Podría decirse entonces que una propuesta de evaluación docente parte de una concepción de lo que se considera “ser un buen docente”. Así, el modelo de evaluación variará si se considera que un buen docente es aquel que: “se desempeña bien en el aula”, “sus alumnos aprenden”, “sabe la materia y sabe enseñarla”, o “aquel que posee una serie de rasgos y características positivas”. Según estas definiciones, al evaluador le interesará indagar, por citar algunos ejemplos, su formación de base y su experiencia docente, los vínculos que establece con sus alumnos, los vínculos que establece con el saber o con sus colegas, el conjunto de estrategias que utiliza para promover buenos aprendizajes, entre otras. Cada modelo de evaluación implica o supone una priorización de ciertos aspectos, relegando uno u otros a un segundo plano de análisis, o bien dejándolos de lado en función de cómo se defina el “ser un buen docente” en cada caso.

Las tendencias a nivel internacional muestran una enorme diversidad en los programas y mecanismos de certificación y dispositivos de evaluación docente. Sin embargo, no necesariamente se explicitan los fundamentos teóricos que subyacen y los criterios mediante los cuales se especifican los componentes del desempeño docente por evaluar. A pesar de esta dificultad, es posible reconocer en las experiencias relevadas el predominio de algunas tendencias que configuran determinados modos de concebir, organizar e implementar la política de evaluación del desempeño en cada caso. En este sentido, encontraremos modelos más centrados en evaluar:

- Actitudes y habilidades para el desempeño de la tarea.
- Conductas manifiestas en el aula.
- El desarrollo de la tarea.
- Los resultados de la tarea.
- La profesionalización.

Una experiencia interesante en donde se hace explícita la referencia teórica a partir de la cual se desarrolla la propuesta de evaluación de docentes es el llamado Marco para la Buena Enseñanza (MBE)⁵ propuesto por el Ministerio de Educación de Chile. Dicho Marco se posiciona respecto de distintos aspectos del docente y del desarrollo de su trabajo: habilidades, conductas en el aula, desarrollo de tareas y actividades relacionadas con la profesionalización. En los otros casos relevados (que carecen de un marco teórico explícito), es posible contar con algunas

5

Véase “Síntesis de algunas experiencias en países americanos”, Chile, en este documento, pág. 39 y siguientes.

referencias acerca del marco teórico propuesto, a partir del análisis de los componentes que se priorizan en cada sistema de evaluación del desempeño docente:

- En Colombia, la normativa establece 14 aspectos del desempeño por valorar: construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI), cumplimiento de las normas y políticas educativas, conocimiento y valoración de los estudiantes, fundamentación pedagógica, planificación del trabajo, estrategias pedagógicas, estrategias para la participación, la evaluación y el mejoramiento, la innovación, el compromiso institucional, las relaciones interpersonales, la mediación de conflictos, el trabajo en equipo, y el liderazgo.
- En Costa Rica, según el Manual de Evaluación y Certificación, se considera: por una parte, la evaluación de la personalidad, en donde se tienen en cuenta relaciones humanas, capacidad de razonamiento, desarrollo intelectual, madurez, expresión oral, conducta social, iniciativa y expresión escrita. Por otra parte, se realiza una evaluación del trabajo donde se consideran: la relación con alumnos, padres de familia y la comunidad; la organización del trabajo, el desarrollo de programas, la calidad y la cantidad de trabajo realizado, la aplicación de métodos educativos, la disciplina y la jefatura.
- En Cuba, se evalúan los resultados del trabajo, la preparación para su desarrollo, las características personales, el cumplimiento de las normas de conducta y los principios de ética pedagógica y profesional.
- En El Salvador, los criterios se centran en tres bloques: a) preparación profesional, b) aplicación del trabajo, y c) aptitud docente.
- En Perú, los elementos del marco son: a) eficiencia en el servicio, b) asistencia y puntualidad, c) participación en el trabajo comunal, y d) participación en la promoción social.
- En Puerto Rico son cinco: a) manejar la sala de clases eficientemente y mantener la disciplina en ella, b) motivar a los estudiantes y diseñar estrategias ajustadas a su condición, c) aprovechar los recursos tecnológicos que facilitan la docencia, d) evaluar objetivamente la labor de los alumnos, e) adaptar su comportamiento a los reglamentos de la escuela y del sistema educativo.
- En República Dominicana, se considera la capacidad de los docentes y su formación.

Un análisis de esta muestra, siempre con carácter provisional, permite concluir que no existe un modelo único de aquello que se considera “un docente de calidad” que oficie de visión común para la construcción de propuestas en materia de evaluación para el desempeño docente. Por el contrario, existe una enorme variación entre países, incluso entre los países antes analizados, que se ajustan a un modelo de evaluación análogo. La tendencia es que las propuestas no descansan en un marco teórico puro, sino que reflejan influencias de varios de ellos.

Será entonces clave capturar los fines y los propósitos para comprender la organización de los sistemas de evaluación de los diversos países, ya

que actividades análogas en contextos similares son valoradas y reconocidas de manera diferencial; por lo cual se hace muy difícil identificar y/o construir modelos. Para abordar esta temática, resulta más interesante el análisis contextual y de la política que enmarca el modelo, porque esto es lo que define procesos de implementación diferenciales.

d) Propósitos de la evaluación

Entendemos que todo análisis de la temática requiere para su comprensión y la determinación de su alcance, de la consideración de las razones que impulsan las políticas de evaluación de desempeño docente. Más allá de que podamos reconocer de modo fundamental que todos los sistemas de evaluación del desempeño docente tienen básicamente dos propósitos: por una parte, mejorar o asegurar la calidad de la enseñanza; y, por otra, obtener información para tomar alguna decisión respecto al docente (incremento salarial, promoción, etcétera).

Por otro lado, los sistemas de evaluación docente pueden ser descriptos analíticamente de acuerdo con los siguientes propósitos:

- a) Formando parte de la evaluación de la institución escolar, con énfasis en la autoevaluación.
- b) Para casos especiales, tales como la concesión de licencias.
- c) Como insumo para el desarrollo profesional, pero sin ninguna repercusión para la carrera docente.
- d) Como base para un incremento salarial.
- e) Para la promoción en el escalafón docente.

A su vez, las razones suelen signar los momentos que se priorizarán para implementar los procesos de evaluación, así como las estrategias utilizadas que permitan alcanzar este propósito. De este modo, hay quienes creen que el impacto mayor para tener “buenos docentes” debe producirse en el proceso de formación mientras que otros apuestan a la formación y el seguimiento durante la práctica profesional. En cuanto a las estrategias para el logro de este objetivo común habrá quienes consideren que el sistema de premios, la centralización, o la descentralización de la evaluación, aportan mejores resultados y datos para esta tarea. Así pueden identificarse dos tendencias en las estrategias que están por detrás del logro de la mejora de la calidad educativa. Por un lado, quienes consideran que la mejora se alcanza si mejora el rendimiento del docente, lo que implicaría políticas como los premios a los docentes que buscan un reconocimiento individual (España), o los incrementos salariales (Chile). Por otro lado, una apuesta encuadrada en la responsabilidad social acerca del éxito o el fracaso del profesional en sí mismo, como en los casos de Cuba y Finlandia. Estas tendencias se visualizan en los usos y las implicancias que tiene la política de evaluación docente –que se describe posteriormente.

3. Usos e implicancias de la evaluación

Concentrándonos puntualmente en la temática de evaluación de los docentes en la etapa de su desempeño profesional, uno de los interrogantes centrales en este punto se refiere a los usos que tendrá la calificación obtenida en dicha evaluación. Por tanto, surge la necesidad de definir para qué se utiliza esta información y qué efectos conlleva para los docentes.⁶ Dadas las experiencias relevadas, la evaluación de desempeño docente no puede pensarse sin la promoción del docente en su carrera profesional, ya sea esta **promoción de tipo horizontal o vertical**.

De este modo se asocia la evaluación de desempeño docente a la carrera profesional, diferenciando un tipo de promoción horizontal y otro tipo denominado promoción vertical. La promoción horizontal es aquella por la cual los docentes ven reconocido su trabajo mediante incrementos salariales o ascensos en un escalafón, sin que ello suponga modificar sus labores de docente de aula o asumir mayores responsabilidades. Mientras que la promoción vertical permite a los docentes ascender laboralmente asumiendo tareas directivas o de supervisión, lo que implica siempre un incremento salarial correspondiente por escalafón.

PROMOCIÓN HORIZONTAL

En general los países estudiados han regulado algún mecanismo de promoción horizontal; se pueden reconocer dos modelos claramente diferenciados aunque no excluyentes. Por un lado, el **sistema de escalafón docente**, por el cual se establecen una serie de categorías profesionales para los profesores; y, por otro, un **sistema de incremento salarial**, sin que ello suponga la existencia de categorías entre docentes.

La promoción horizontal ha sido regulada a través de un sistema de escalafón docente, en tantos países como en los que no lo han hecho. La mayoría de los países de América estarían en el primer caso, y la mayoría de los países de Europa en el segundo.

Los resultados de la evaluación del desempeño inciden en la promoción de escalafón para la carrera magisterial (promoción horizontal) en los siguientes países de América: Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. De igual manera ocurre en algunos países europeos, a saber: Alemania, Eslovaquia, España, Estonia, Francia, Grecia, Malta, Polonia, Portugal y Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte).

En otros países impacta directamente en el salario, como en Chile, Cuba y Honduras en América, y en Chipre, Eslovenia, Letonia y República Checa en Europa.

6

Al respecto, Cosse (2009) plantea que “(...) en la mayor parte de los países el principal criterio de aumento salarial es la antigüedad, por un lado. Por otro, predomina la carrera vertical, es decir, que el docente, para tener mayores responsabilidades y por ende un significativamente mayor salario, debe dejar el aula para ser secretario, vicedirector, etc. Se postula entonces la necesidad de avanzar en la organización de una carrera horizontal, donde los docentes puedan asumir mayores responsabilidades y salarios sin dejar el aula. Lo cual implica, entre otras cosas, algún sistema de evaluación objetivo y transparente, lo cual no es por cierto un tema menor. Un buen docente requiere aptitudes y habilidades que no son las mismas que las de un buen director y viceversa. El gran reto de los sistemas de evaluación del desempeño es cómo hacer que la evaluación se convierta en mejora. Es relativamente fácil evaluar, poner una puntuación o incluso detectar las dificultades y aspectos a ser mejorados; sin embargo, es mucho más difícil que se produzca un cambio real en el docente, que desemboque también en un cambio en su desempeño. Es más difícil utilizar los resultados con fines de desarrollo profesional, acompañamiento y asistencia técnica a las escuelas. Finalmente, se trata no sólo de ver la evaluación y la carrera por sí mismas, aisladas de los otros elementos que inciden en el trabajo docente, sino integradas en el conjunto de factores que hacen el buen desempeño profesional, en el marco de políticas y estrategias articuladas y de largo alcance.”

En Dinamarca, Noruega, Suecia y en los Países Bajos, los responsables de las instituciones son quienes pueden poner en marcha procesos de evaluación de los docentes, y si lo creen conveniente, pueden hacer que los resultados de esa evaluación tengan repercusión sobre los profesores.

En el Estado de Victoria, en Australia, por ejemplo, se han establecido etapas del desarrollo profesional de maestros y profesores, que clasifica a los docentes en cuatro categorías ascendentes: Principiante, Experimentado, Líder I, Líder II. Estas categorías dan cuenta de saberes, habilidades y competencias, y tienen repercusión en el escalafón horizontal.

En Francia, las evaluaciones docentes son requisito para ascender de nivel y de categoría. Se tienen en cuenta tanto los temas de tipo pedagógico (planificación y desarrollo de las clases), como los de tipo administrativo (asistencia, puntualidad, etc.) –los dos primeros aspectos son los que más pesan para la promoción.

En México, se consideran seis factores para promocionar en la carrera magisterial:⁷ 1) la antigüedad, 2) el grado académico, 3) la preparación profesional, 4) la acreditación de cursos de actualización y superación profesional, 5) el desempeño profesional, y 6) el aprovechamiento escolar (para los maestros frente al grupo).

En España, sólo existe la posibilidad de promoción para los profesores de Educación Secundaria, quienes pueden concursar para acceder al cuerpo de catedráticos⁸ y así aumentar su salario. Las convocatorias para la promoción son excepcionales y en ese caso la evaluación se realiza mediante un concurso-oposición.

PROMOCIÓN VERTICAL

También existen experiencias en las cuales la evaluación del desempeño docente se incorpora como criterio para la promoción vertical. Si bien en algunos países la evaluación del desempeño docente para la selección de personal no es un criterio único, como en la Argentina, Bolivia, Francia (en Educación Secundaria), Guatemala o Italia. En otros países, los criterios son más variados: el escalafón docente (con lo cual indirectamente la evaluación del desempeño también jugaría un importante papel) o, en algunos casos, los resultados del proceso de evaluación del desempeño docente. De todos modos, los países en los que se considera el resultado de la evaluación del desempeño docente como un criterio más para la promoción vertical serían: la Argentina, Chile y Rumania.

La mayoría de las experiencias mantienen un lógica cercana al control sobre la tarea que desempeñan los docentes por sobre los procesos de reflexión sobre la propia tarea profesional. Según se pudo relevar: junto con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza, también

7

Véase "Síntesis de algunos experiencias en países americanos", México, en este documento, pág. 63 y siguiente.

8

Para mayor información, véase la normativa que regula este cuerpo: Real Decreto 276/2007. Ingreso y acceso a los cuerpos docentes; Resolución EDU/3.679/2007, 3 de diciembre de 2007, de convocatoria pública de acceso a los cuerpos de catedráticos; Instrucciones y documentación de la SGIE; Aplicación informática para la elaboración de informes y actas.

se busca obtener información con vistas a seleccionar y/o clasificar a los docentes. Así la evaluación del desempeño tiene repercusiones que pueden considerarse como “duras” para la vida profesional del profesorado; es decir, puede influir sobre el salario o la promoción, e incluso llega a incidir en el futuro como docente. Éste sería el caso de países en donde los resultados negativos de la evaluación del desempeño docente obligatorio pueden suponer la suspensión del trabajo. Así ocurre en Colombia, Cuba y Bolivia, en este último país los docentes deben realizar un examen teórico-práctico de suficiencia profesional cada cinco años.

Por último, cabe señalar que la evaluación puede impactar en las posibilidades de estudios de posgrado. Por ejemplo, en Honduras, si el docente obtiene un 80% o más en la evaluación docente anual, puede realizar estudios o investigaciones autorizadas por la Secretaría de Estado en el despacho de educación tanto en el país como en el extranjero, con goce de sueldo. En España o en Italia, es necesaria una evaluación positiva del desempeño docente para obtener licencias por estudio o viajes al extranjero.

4. Instrumentos de la evaluación

Acerca de los instrumentos y/o herramientas que pueden utilizarse para llevar adelante el proceso de evaluación, se indican aquellas que resultan recurrentes en los distintos medios analizados:

- Observación en el aula.
- Entrevistas o cuestionarios: al docente y a los alumnos o a sus familias.
- Informe de la dirección de la institución.
- Test y pruebas estandarizadas: a los docentes y a los alumnos.
- Portafolios del profesor.
- Diferentes procedimientos de autoevaluación del docente.

Cabe aclarar que la evaluación del desempeño se realiza a través de múltiples instrumentos en función de poder capturar diferentes tipos de datos y objetivar lo más posible el proceso. A su vez, es frecuente que no se establezcan reglamentariamente instrumentos de evaluación, sino que se deje a cada institución, distrito o autoridad local la utilización de sus propios procedimientos, a excepción de Chile.

4.1. Observación en el aula

La observación puede ser desarrollada por directivos, inspectores, colegas o expertos; suele tratarse de dos o tres sesiones de observación de una hora de clase. Puede ser formal, preparada con antelación, o informal sin configuración previa; puede utilizarse un protocolo de observación cerrada o recoger de forma abierta las percepciones del evaluador.

A modo de ejemplo podemos mencionar que en la Argentina los superiores jerárquicos son quienes debieran realizar la observación del docente; en Cuba, pueden ser el director o el subdirector, los jefes de ciclo o departamento, los inspectores o los asesores; mientras que en España, el inspector de la zona donde trabaja el docente es el responsable del proceso global de evaluación y también, de la observación del aula.

4.2. Entrevistas o cuestionarios

4.2.1. A LOS PROFESORES

Las entrevistas de evaluación (abiertas o cerradas) pueden ser aplicadas tanto de manera escrita, en forma de cuestionarios, como oral. Suelen utilizarse, para valorar estrategias de conducción del aula, habilidades instructivas, personalidad del docente, preparación académica y profesional, actitudes e intereses; y para evaluaciones intermedias o de cierre como espacio de intercambio y autorreflexión.

Al respecto, según PREAL (2009), “se puede señalar que considerar esos resultados direcciona la discusión sobre la calidad del docente hacia el aprendizaje del estudiante como meta central de la enseñanza y, por otra parte, introduce una medida cuantitativa del desempeño docente. En este punto, el desarrollo de modelos de ‘valor agregado’ representa un progreso respecto a los métodos basados en la proporción de alumnos que alcanzan un determinado nivel, pues consideran los puntajes obtenidos por los alumnos en tests previos, por lo que tienen el potencial de identificar la contribución que hace un determinado maestro al logro del alumno. Sin embargo, diversos autores no están convencidos de que los actuales modelos de valor agregado sean lo suficientemente válidos y confiables para medir la efectividad de los docentes. Y aun cuando sean sofisticados, estos modelos no pueden integrar todos los factores que influyen en los puntajes de los alumnos ni reflejan todos los resultados del aprendizaje. Otros argumentan que el hecho de que el profesor sea importante para el aprendizaje estudiantil no necesariamente indica que el aprendizaje es el resultado de una buena enseñanza. Por otra parte, los tests estandarizados usados para diferenciar estudiantes no están diseñados específicamente con el propósito de evaluar a los profesores. Y, por último, el uso de los resultados de los alumnos para evaluar a los docentes puede llevar a que los profesores concentren o limiten su enseñanza a las áreas evaluadas por los tests. Teniendo todo esto en consideración, se ha logrado en la literatura un amplio consenso en torno a dos temas específicos: (i) los resultados de los alumnos no deberían usarse como la única medida de desempeño docente; y (ii) tampoco deben usarse ingenuamente para decisiones sobre la carrera o el pago de los docentes, porque incorpora un importante riesgo de castigar o premiar a los profesores por resultados que están fuera de su control.” En <http://www.oei.es/pdf2/Preal_Serie_Politicas_33.pdf>.

En Chile se utiliza una entrevista estructurada de manera universal para todos los docentes, basada en dominios y criterios del Marco para la Buena Enseñanza; es aplicada por un evaluador par del docente evaluado. Esta entrevista incluye una pregunta sobre aspectos relevantes del contexto en el cual el docente trabaja y que pueden haber afectado su desempeño.

4.2.2. A LOS ALUMNOS O A SUS FAMILIAS

Otra estrategia utilizada es la aplicación de cuestionarios cerrados dirigidos a los alumnos o a sus familias para obtener información sobre el desempeño de los docentes, tal como acontece en Cuba.

4.3. Informe de la Dirección de la institución

Otras de las herramientas utilizadas son los informes. Cuando se solicitan a los directivos de los establecimientos escolares, tienen por objeto que allí se indiquen tanto las capacidades del docente como el desempeño de la tarea que ha desarrollado. Cuando los informes forman parte de un portafolios docente, pueden ser elaborados por los propios evaluados a fin de ser soportes por considerar en un proceso de autoevaluación.

En Chile, tanto el director como el jefe de la Unidad Técnico Pedagógica de su establecimiento realizan un informe acerca de su desempeño profesional como docente, a partir de una pauta estructurada referida a diferentes aspectos contenidos en el Marco para la Buena Enseñanza.

4.4. Pruebas estandarizadas

4.4.1. PRUEBAS ESTANDARIZADAS A LOS DOCENTES

En algunos países se utilizan pruebas estandarizadas para analizar las habilidades básicas, así como los conocimientos pedagógicos y académicos de los docentes. Este es el caso de Bolivia.

4.4.2. PRUEBAS ESTANDARIZADAS DE RENDIMIENTO A LOS ALUMNOS

Aunque mucho menos frecuente por las duras críticas que ha sufrido por parte de los expertos, otra información susceptible de ser utilizada para la evaluación externa del desempeño docente es estudiar el impacto del trabajo sobre los estudiantes; es decir, considerar los resultados académicos de los alumnos. Las críticas se centran no sólo por no acordar con el modelo que sostiene estas acciones, el de la rendición de cuentas, sino también porque es consenso general del campo educativo que los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje encierran lógicas propias que no pueden relacionarse directamente con el desempeño de los docentes.⁹

4.5. Portafolios del profesor

El portafolios, en su concepción original, es una recopilación de documentos variados sobre el desempeño del profesor, una colección de experiencias vividas por el docente en relación con su labor profesional, de tal forma que pueden incluirse documentos de planificación, notas escritas de los padres, apuntes o materiales de trabajo, trabajos de los alumnos, entre otros. En los últimos años se está extendiendo su uso como instrumento de evaluación, pero, sobre todo, como herramienta para la autorreflexión por parte del profesorado.

El portafolios, además de reunir experiencias significativas y representativas, permite apreciar la comprensión y el sentido de lo relevante para el docente. Por ello, es muy útil cuando la finalidad de la evaluación es la orientación y la mejora del desarrollo profesional del educador.

Existen experiencias en donde el portafolios está estandarizado, como en Chile, donde el profesor recopila diversos materiales como evidencia de su trabajo según las pautas preestablecidas. El portafolios para la evaluación del desempeño chileno está compuesto por módulos. Uno de éstos, el módulo de la Unidad Pedagógica, integra el diseño y la implementación de una unidad pedagógica, la evaluación final de dicha unidad y una reflexión sobre su quehacer docente. El módulo de la Clase Filmada incluye el video de una clase filmada (de 40 minutos), una ficha descriptiva de ésta y fotocopia de los recursos de aprendizaje utilizados, si corresponde. Un camarógrafo acreditado realiza la filmación, él acuerda con el director del establecimiento el día y la hora de filmación.

4.6. Autoevaluación

En algunos países como en **España** o en **Chile**, se pide a los propios profesores que hagan un informe que recoja su propia autoevaluación.

5. Modelos de evaluación y ejemplos

Retomando la clasificación planteada en función de los propósitos que puede seguir la evaluación del desempeño, a continuación se presentan ejemplos para cada uno de los tipos antes mencionados, donde se puede observar el entrecruzamiento de éstos con los momentos, la periodicidad, la responsabilidad y el carácter de la política. Estos pueden entenderse como *casos paradigmáticos*, en torno a los cuales se pueden encolumnar el resto de las experiencias. Los cinco tipos mencionados son:

- Evaluación del desempeño docente junto con la evaluación de la institución, con énfasis en la autoevaluación.
- Evaluación del desempeño docente para casos especiales.
- Evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional.
- Evaluación como base para un incremento salarial.
- Evaluación para la promoción en el escalafón docente.

5.1. Evaluación del desempeño docente junto con la evaluación de la institución: Finlandia¹⁰

En algunos países, y quizá Finlandia sea el caso más paradigmático, no está establecido ningún sistema externo de evaluación del profesorado. En 1990 se eliminó el sistema de inspección o supervisión de instituciones y profesores; la evaluación del profesorado es un elemento más de la evaluación global de las instituciones y está en manos de los responsables de las instituciones.

Desde esa visión, prima la consideración de la profesionalidad del docente para mejorar su propia práctica y se impulsa desde el Estado la autoevaluación del profesorado como medio de su optimización profesional. El papel del Estado es fomentar la creación de una cultura evaluadora y aportar modelos y recursos para que cada institución pueda establecer su propio camino.

El gran esfuerzo del Estado de Finlandia está puesto en el proceso de formación y selección de los docentes. Ser docente en Finlandia tiene tanto prestigio social como ser abogado, ingeniero o médico, todos los maestros (el 80% son mujeres) pasan por la universidad.

Para acceder a la etapa de formación como docente de educación primaria o secundaria, son requisitos haber rendido el examen final de la secundaria superior y tener el título de formación profesional básica (3 años de estudios), o un certificado internacional o extranjero equivalente. Además, cada universidad y cada carrera realiza una selección de estudiantes a través de distintos procedimientos.

10

La información recabada es síntesis de la documentada en IIPE-UNESCO Buenos Aires (2007), *Docentes como base de un buen sistema educativo. Descripción de la formación y carrera docente en Finlandia*.



Para ser docente de aula (primaria y/o preescolar), básicamente los aspirantes deben superar dos procesos de selección: uno de nivel nacional y otro en la universidad. Según los resultados obtenidos en la primera instancia, las universidades llevan a cabo el proceso de selección. En la primera evaluación que es centralizada (Universidad de Jyväskylä), los aspirantes deben superar el 9 de media en sus estudios de bachillerato; el segundo proceso se hace en las Facultades de Educación, donde se evalúa la competencia lectora y escrita, la capacidad de empatía y comunicación, habilidades artísticas, musicales y de alta competencia en matemática.

Una vez seleccionados, los docentes deben cursar y aprobar una tesina como proyecto final de investigación para ser docentes de nivel primario. Para ser profesor de secundario, el profesional debe formarse en las Facultades de su especialización, donde también debe rendir pruebas de acceso. El título de docente de aula (nivel preescolar y/o primario) es un *master* universitario. En general, la formación docente de aula no se prevé como un módulo separado en el plan de estudios, sino que está incluida en los estudios básicos, especializados y de profundización de las ciencias de la educación. Este título incluye, además, estudios de orientación y comunicación, estudios avanzados de una carrera secundaria y estudios opcionales.

El título del docente de área también es un *master* universitario que habilita para la enseñanza en educación básica, secundaria superior, en la formación profesional y en la educación de adultos, dependiendo de otros estudios. Los docentes de área normalmente son especialistas en una o dos materias académicas que se enseñan en la educación básica y en la secundaria superior.

Puede decirse que la reputación profesional deviene de su fuerte carácter elitista y meritocrático, ya que sólo el 15% de los aspirantes ingresa a la etapa de formación. Además, el prestigio se refrenda al asumir los cargos, ya que el nivel de descentralización es tal que los maestros son contratados por los directores de escuela, y éstos elegidos por la comunidad, a diferencia de la mayoría de los países de América Latina. En este caso, los directores también pueden decidir pagar una compensación adicional en relación con el salario sobre la base del desempeño individual.

En cuanto a la descentralización de la administración escolar (a partir de 1994), ésta implica que los docentes establezcan sus prioridades de enseñanza, tengan libertad para utilizar los métodos de enseñanza que prefieran, puedan elaborar los planes de estudio para sus grupos de alumnos y elegir los libros de textos de los cursos.

En Finlandia, el grado de organización de los docentes es muy alto, aproximadamente más del 95% de quienes ejercen son miembros

del sindicato Organización Sindical de los Trabajadores en Educación (IIPE-UNESCO, 2007), instancia que tiene una importante participación en el desarrollo de la política educativa.

Por último, cabe señalar que a partir del año 2001 desde el Ministerio de Educación finlandés se ha implementado y documentado un Programa de Desarrollo de la Formación Docente. A partir de evaluaciones hechas por el Consejo de Evaluación de la Educación Superior, el Programa se refiere al estado de la formación inicial y continua de los docentes, y a las necesidades de formación inicial y continua del profesorado hasta 2010. Allí se recomienda atender aspectos de la formación docente:

- La selección de los estudiantes para la carrera.
- Los estudios pedagógicos.
- La posición de la formación docente dentro de la universidad y la cooperación con diferentes universidades.
- La formación continua de los docentes y de los profesores de los institutos de formación docente.
- También se fijaron metas cuantitativas para ampliar la formación docente y prevenir la escasez de docentes, datos que se están registrando en ciertos estados, dados los procesos de migración interna.

5.2. Evaluación del desempeño docente para casos especiales: España

En otros países, la evaluación del desempeño docente se da sólo en circunstancias muy especiales, por ejemplo, para la concesión de licencias por estudio. El caso más paradigmático de este modelo es España.

En la actualidad no se ha generalizado un sistema de evaluación del desempeño docente para todos los profesores, cuestión pendiente de las diferentes administraciones educativas desde hace más de una década, cuando se inició la última reforma educativa. Sí se realiza una evaluación de la labor profesional de los docentes para la obtención de una licencia por estudios y para la acreditación de los candidatos a la dirección de la institución.

Se evalúa la participación directa en el aula, las actividades relacionadas con ella y las iniciativas para mejorar la práctica docente, así como aquellas actuaciones de carácter general vinculadas con la coordinación pedagógica, la participación en la vida de la institución y la atención al alumnado y, en algunos casos, a las familias.

La realización y la coordinación de esta evaluación está a cargo de la inspección educativa, se apoya en los indicadores e instrumentos elaborados desde la administración educativa.

A continuación se detallan los pasos preestablecidos:

- El inspector envía los cuestionarios elaborados *ad hoc* para la valoración del docente a los docentes, directivos jefes de estudios y de departamento o coordinadores de ciclo.
- Los docentes deben realizar un informe que incluya su propia valoración.
- La inspección desarrolla entrevistas con los docentes; en este encuentro los docentes deberán aportar la documentación que les sea solicitada. Se espera que la entrevista con el director sea la primera y la del docente la última.
- El inspector realizará una observación en el aula en dos periodos lectivos previamente concertados con el profesor; puede solicitar documentación complementaria. En esta observación, podrá contar con la presencia de un profesional experto en la especialidad del profesor.
- Con la información recogida, el inspector redacta un informe sobre la valoración de la labor profesional, en el cual se incluyen las puntuaciones que han correspondido al interesado en cada una de las dimensiones y subdimensiones, objetos de la evaluación. En caso de desacuerdo, es posible reclamar ante el jefe del servicio de inspección.

5.3. Evaluación del desempeño como insumo para el desarrollo profesional: California (EE.UU.) y Australia

En este tercer modelo, el propósito fundamental consiste en llevar adelante una evaluación externa de los docentes para que, a partir de la producción de una información objetiva, ellos puedan mejorar su desempeño profesional. Siendo éste su único objetivo, no se espera que los resultados repercutan en la vida profesional o laboral del docente.

La responsable de establecer este sistema de evaluación que incluye la acreditación de los aprendizajes de los alumnos es la junta de gobierno de cada distrito escolar de California. Las juntas determinarán los estándares que cada alumno debe obtener al finalizar cada ciclo escolar de la enseñanza elemental o secundaria, y evaluará el desempeño de los docentes en relación con los siguientes criterios:

- El progreso de los alumnos en relación con los estándares propuestos por el distrito escolar.
- Las técnicas y estrategias de instrucción empleadas.
- La consecución de los objetivos curriculares.
- El clima desarrollado en el aula para el aprendizaje.

Los resultados de la evaluación se entregan por escrito a los docentes 30 días antes del último día del ciclo escolar, acompañados de sugerencias de mejora, así como de posibles planes de formación profesional que los ayuden a mejorar la práctica pedagógica.

Los estándares previstos para la evaluación del desempeño de los docentes de California son:

- Compromiso y apoyo en el aprendizaje de todos sus alumnos.
- Creación y mantenimiento de climas efectivos para el aprendizaje.
- Comprensión y organización de contenidos.
- Planeamiento y desarrollo de experiencias de aprendizaje para todos los alumnos.
- Evaluación de aprendizajes.
- Desarrollo profesional.

Desde hace más de una década, Australia viene introduciendo innovaciones en materia de políticas y estrategias referidas a la evaluación periódica de maestros y profesores.

Existe una marcada preocupación por parte de políticos, académicos y profesionales de la educación por el desarrollo de estándares que contribuyan a la mejora de la formación de los profesores de educación básica. Se instala la necesidad de regular el ejercicio profesional a partir de la definición de estándares que los propios docentes señalan como parte constitutiva de la responsabilidad profesional considerando el desarrollo profesional como parte de esa responsabilidad. En 1998 el gobierno elaboró un documento que reunía una serie de normas para el desempeño de la profesión docente. El propósito es mejorar la calidad de los planes de desarrollo profesional docente en las escuelas y fortalecer la capacidad de los maestros y profesores para dar cuenta de lo que hacen, y por qué lo hacen. Este marco nacional de referencia define estándares necesarios para asegurar una mayor calidad en la profesión docente, y una adecuada articulación entre los profesores, los empleadores, los programas de formación docente, la comunidad y el gobierno. Así, los estándares son definidos por cada Estado, de acuerdo con el National Framework for Professional Standards for Teaching. Por ejemplo, en el Estado de Victoria, se elaboró una serie de documentos donde se establece lo que se espera de los maestros y profesores en cada nivel de desarrollo profesional, divididos en cuatro categorías: principiante, experimentado, líder I, líder II. Dicho documento encuentra respaldo en la normativa nacional.

La concepción de base sostiene que, si se espera que los esquemas de evaluación docente mejoren los sistemas educativos, entonces se vuelve imprescindible modificar paralelamente las estructuras de la carrera docente. En muchos casos, la evaluación se concibe como un instrumento de rendición de cuentas para los administradores.

En términos generales, podemos señalar que el modelo de evaluación incluye cuatro etapas, usualmente éstas se desarrollan durante un período de dos años: planificación preliminar, recolección de datos, entrevista y seguimiento. Durante el primer año, se acuerdan metas, sobre la base de reuniones de revisión y planificación entre el docente y el evaluador.

Se releva información y, a partir de la evidencia recolectada, se establecen planes de trabajo de desarrollo profesional a corto y mediano plazo. Durante el segundo año, se trabaja en el seguimiento y se evalúa tanto al evaluado como al evaluador, esto es, se mira tanto el apoyo recibido por parte del evaluador como el logro de las metas establecidas por parte del docente. En esta última etapa interviene un cuerpo profesional del nivel nacional.

5.4. La evaluación como base para un incremento salarial: Chile y Rumania

Este modelo está representado por aquellos sistemas educativos que realizan evaluaciones periódicas del desempeño docente para la concesión de incrementos salariales. La estrategia consiste en establecer estímulos externos para la mejora profesional.

Si bien se incluyó en el informe un apartado para el caso de Chile,¹¹ haremos una breve referencia en este punto sobre su sistema de evaluación docente. El nuevo sistema de evaluación en Chile tiene carácter formativo, se realiza cada cuatro años; el resultado final que cada profesor obtiene corresponde a una apreciación global relativa al desempeño profesional, relacionado con el Marco para la Buena Enseñanza, sus dominios y criterios; establece su desempeño en uno de los cuatro niveles siguientes: destacado, competente, básico e insatisfactorio.

De acuerdo con el Marco para la Buena Enseñanza, los cuatro dominios que se consideran para la evaluación son: a) preparación de la enseñanza, b) creación de ambientes propicios para el aprendizaje, c) enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos, y d) responsabilidades profesionales.

La evaluación se realiza a partir de evidencias del desempeño profesional, a través de los siguientes instrumentos: portafolios docente, autoevaluación, entrevista estructurada e informe de referencia de terceros.

Los actores de la evaluación son: Evaluador Par, Profesores Correctores y la Comisión Comunal de Evaluación.

Los docentes evaluados como destacados y competentes tendrán acceso prioritario a oportunidades de desarrollo profesional, mientras que quienes obtengan en su evaluación global el nivel de básico o insatisfactorio dispondrán de planes específicos de perfeccionamiento gratuitos destinados a la mejora de sus prácticas.

Finalmente, todos los docentes que hayan sido evaluados como destacados o competentes podrán postularse voluntariamente para la Asigna-

11

Véase "Síntesis de algunos experiencias en países americanos", Chile, en este documento, pág. 39 y siguientes.

ción Variable por Desempeño Docente,¹² mediante una prueba escrita de conocimientos disciplinarios y pedagógicos.

En Rumania, se lleva adelante la evaluación del desempeño a partir de un sistema de fichas elaboradas por el Ministerio de Educación e Investigación, según las disposiciones del Estatuto de Personal de Enseñanza (Ley 128/1997). Éstas se aplican al profesorado, los auxiliares de profesores y del personal de gestión, dirección y control. Las fichas de evaluación están correlacionadas con la descripción del trabajo del puesto respectivo; la evaluación se realiza a través de un sistema de promedio cuantitativo (con una escala de 1 a 100).

Del desempeño profesional individual se evalúa:

- Organización y cumplimiento de las actividades de aprendizaje.
- Participación en acciones complementarias a las actividades de aprendizaje.
- Participación en actividades pedagógicas y de entrenamiento especial.
- Capacidad de comunicación.
- Conducta y comportamiento.

Cada uno de estos aspectos denominados *unidades de competencia* está detallado con indicadores de desempeño.

Las evaluaciones individuales de profesores comienzan con una autoevaluación y concluyen con la asignación de un promedio cuantitativo personal. La ficha de evaluación es avalada por el director de departamento y por el director de la escuela, y es enviada al consejo administrativo de la escuela. Este Consejo analiza la actividad del maestro y determina el promedio final cuantitativo individual en presencia del profesor correspondiente. Este promedio final es, entonces, transformado en un promedio cualitativo individual de acuerdo con las siguientes reglas: 60 o inferior recibe la nota de *insatisfactorio*; entre 61 y 70, la nota de *satisfactorio*; entre 71 y 80, la nota es *bien*; entre 81 y 100, la nota es *muy bien*.

Los resultados de las evaluaciones anuales constituyen un **criterio eliminatorio** para la asignación de incentivos salariales para la promoción y para el desarrollo profesional. Sólo los profesores evaluados con las notas cualitativas *muy bien*, por sus actividades durante los últimos 1 a 4 años, pueden competir por los incentivos salariales otorgados a los desempeños profesionales altos: el *salario al mérito* (15% de incentivo salarial durante 1 año) y el *grado al mérito* (20% de incentivo salarial durante un periodo de 4 años). El promedio cualitativo *muy bien* es también requerido para competir por los puestos de gestión, dirección y control, y para participar en los exámenes específicos de grado profesional *grado didáctico I* y *grado didáctico II* (ambos incluyen, también, aumentos salariales).

5.5. La evaluación para la promoción en el escalafón docente: Reino Unido y Colombia

El último modelo identificado se caracteriza por utilizar la evaluación externa del desempeño docente como un criterio fundamental para el ascenso en el escalafón, ascenso que consecuentemente lleva aparejado un incremento salarial.

En el año 2000 se introdujo en Reino Unido, en las escuelas financiadas por la administración pública (*maintained schools*), una nueva estrategia para la mejora del desempeño para los docentes y directores. El Departamento de Educación y Habilidades de Inglaterra desarrolló una caja de herramientas que apoya a los directores y a las juntas de gobierno para la mejora del desempeño de las escuelas. La política de mejora del desempeño de las escuelas incluye:

- La designación de un comité encargado del acuerdo, supervisión y revisión de los objetivos con cada docente.
- El establecimiento de un calendario anual ligado al plan de la escuela.
- Documentación estándar para el uso de todos los docentes de la escuela.

Esta política intenta proveer a los profesores de una oportunidad de discusión profesional con su líder de equipo sobre su trabajo y su desarrollo profesional; esta propuesta debería animar a todos los profesores a compartir las buenas prácticas a través de la escuela y desarrollar sus habilidades profesionales y futuras carreras.

El ciclo debería implicar tres etapas:

- *Planificación*: hablar y registrar prioridades y objetivos con cada profesor, y determinar cómo el progreso será supervisado.
- *Escucha*: registrar el progreso en todas las partes del ciclo, tomando cualquier acción de soporte necesaria. Una variedad de métodos para supervisar el progreso puede ser usada, incluso la observación en el aula. En la valoración de un profesor, el evaluador debe observar las clases al menos en una ocasión.
- *Retroalimentación del desempeño*: repaso de objetivos y estándares, reconocimiento de fuerzas y logros, e identificación de áreas para su desarrollo.

La información relevante de declaraciones de revisión puede ser considerada por los responsables de la evaluación para la promoción, remuneración, disciplina o selección de profesores.

En Colombia, por último, el ejercicio de la carrera docente está ligado a la evaluación permanente. El objeto de la evaluación es constatar que los docentes mantengan niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifiquen tanto la permanencia en el cargo como la posibilidad de determi-

nar los ascensos en el escalafón (promoción vertical) y las reubicaciones en los niveles salariales dentro del mismo grado (promoción horizontal).

Los objetivos que persigue la evaluación del desempeño docente se orientan a:

- Estimular el compromiso y el rendimiento en su desarrollo profesional, así como la capacitación continua para el mejoramiento de la calidad educativa.
- Conocer los logros de los docentes y relevar la calidad de su trabajo frente al estudiantado y la comunidad.
- Corroborar la actualización pedagógica y los conocimientos específicos de cada área a fin de planificar la capacitación correspondiente y realizar recomendaciones didácticas a los docentes.
- Reconocer buenos desempeños docentes mediante estímulos e incentivos.
- Establecer sobre bases objetivas los ascensos de los docentes, la categorización y el nivel salarial, así como decidir sobre separaciones del servicio por no alcanzar los niveles mínimos de calidad exigidos para el desempeño de las funciones a su cargo.

En el proceso de evaluación de desempeño, participan las autoridades educativas, los superiores jerárquicos, los pares, el consejo directivo de las escuelas, los padres y los alumnos. Y se definen distintos tipos de evaluación en relación con los momentos de la carrera del docente:

- Evaluación para el ingreso.
- Evaluación del periodo de prueba: su aprobación permite al docente inscribirse en el escalafón; si reprueba se procede al retiro del servicio, si se trata de docentes en ejercicio, o la vuelta a la docencia para los cargos jerárquicos.
- Evaluación de desempeño de docentes y directivos docentes que se rigen por el Estatuto de Profesionalización (Decreto - Ley 1.278/2002): evaluación periódica anual.
- Evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes que se rigen por el Estatuto de Profesionalización (Decreto - Ley 1.278/2002): es de carácter voluntario y permite la promoción horizontal o vertical del docente. Se implementa cada vez que la autoridad territorial lo crea necesario, aunque no puede transcurrir un tiempo superior a los seis años entre una y otra.

En Colombia, la normativa establece 14 aspectos del desempeño por valorar:

1. Construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI).
2. Cumplimiento de las normas y políticas educativas.
3. Conocimiento y valoración de los estudiantes.
4. Fundamentación pedagógica.
5. Planeación del trabajo.
6. Estrategias pedagógicas.
7. Estrategias para la participación.

8. Evaluación y mejoramiento.
9. Innovación.
10. Compromiso institucional.
11. Relaciones interpersonales.
12. Mediación de conflictos.
13. Trabajo en equipo.
14. Liderazgo.

Para cada aspecto se asigna una valoración que está en la siguiente escala numérica del 1 al 6, considerando: **inferior**, la obtención de 1 ó 2 puntos; **media**: de 3 ó 4 puntos; y **superior**: de 5 ó 6 puntos.

Los resultados de la evaluación se incorporan al instrumento incluyendo las observaciones del evaluador y del evaluado; en este documento también se deja asentado el plan de desarrollo profesional que sirve de base para la evaluación del próximo año.

Síntesis de algunas experiencias en países americanos

A continuación se extracta principalmente del Informe de UNESCO (2006) lo referido a evaluación docente para cada país. Si el lector desea profundizar sobre otros aspectos, dicho Informe compila una breve reseña sobre legislación y fuentes de información utilizadas en su elaboración.

Bolivia

De acuerdo con el reglamento vigente, *Reglamento sobre las Carreras en el Servicio de Educación Pública*, los docentes deben rendir quinquenalmente un examen teórico-práctico de acreditación de suficiencia profesional. Este examen también les permite ascender de nivel en la carrera, su aprobación es de carácter obligatorio y tiene fuerza selectiva para acceder y permanecer en el Servicio de Educación Pública. De todos modos, aquellos docentes que no aprueban el examen tienen una segunda oportunidad al año siguiente. En caso de que vuelvan a reprobar, son suspendidos de la función docente, y permanecen sin goce de haberes hasta que superen el examen de acreditación en una tercera y última oportunidad. Si en esa última oportunidad resultan reprobados, quedan definitivamente separados del Servicio de Educación Pública.

Brasil

En Brasil se evalúa a los maestros cuando egresan de las instituciones universitarias a través de pruebas al final de su carrera. Existen lineamientos legales que establecen que la evaluación del desempeño docente debe formar parte de los diseños de la carrera docente de las jurisdicciones. Según lo relevado, podemos concluir que aún no se cuenta con marcos normativos que orienten las modalidades, los objetivos y los instrumentos para el desarrollo de la evaluación docente. Por el contrario, la evaluación de las instituciones escolares sí parece contar con disposiciones relacionadas con la tarea de evolución, aunque esto sucede sólo en algunos Estados. En estos casos, se incluye la evaluación de los docentes utilizando como fuente de información a los superiores jerárquicos, colegas y estudiantes.

Canadá

Durante la década de los años 90, surgieron diversas iniciativas en materia de evaluación docente. Por resaltar un caso, en la Provincia de Alberta distintas normas legislativas pautan las diferentes etapas que conforman la carrera docente. En una primera etapa, una vez finalizada

la carrera de formación, los candidatos a la docencia reciben un diploma transitorio, que sólo los habilita al ejercicio de la docencia de manera provisoria. Es necesario ejercer durante dos años en el cargo y ser evaluado satisfactoriamente para acceder a una titulación permanente. Finalmente, se elabora un plan de desarrollo profesional, diseñado por el docente y aprobado por el director, que opera como marco para la evaluación del desempeño anual del docente.

Chile

La evaluación del desempeño docente en Chile se encuentra regulada desde el año 2004: Ley N° 19.933, febrero de 2004, y Ley N° 19.961, agosto de 2004. La Ley N° 19.961 “Sobre evaluación docente” establece que *corresponde al Ministerio de Educación*, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), *la coordinación técnica* para la aplicación de los procesos de evaluación. Además, determina la existencia de Comisiones Comunales de Evaluación Docente con la responsabilidad de aplicar localmente el sistema de evaluación.

La evaluación del desempeño profesional toma en consideración los dominios, criterios e instrumentos establecidos por el Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

La evaluación está a cargo de evaluadores pares, es decir, profesores de aula que son remunerados por su función y que se desempeñan en el mismo nivel escolar, sector de currículo y modalidad del docente evaluado, aunque en distintos establecimientos educacionales que los docentes evaluados. Existe un reglamento que determina la forma de selección y nombramiento, requisitos, inhabilidades, incompatibilidades y obligaciones, a los cuales estarán sujetos los evaluadores pares en el ejercicio de esa función.

La evaluación del desempeño docente en Chile tiene efectos directos sobre el salario y la continuidad en la función docente:

“Los profesionales de la educación que resulten evaluados con desempeño insatisfactorio, deberán someterse a nueva evaluación al año siguiente conforme a los planes de superación profesional que determine el reglamento. Si en la segunda evaluación el resultado es nuevamente insatisfactorio, el docente dejará la responsabilidad de curso para trabajar durante el año en su plan de superación profesional, debiendo el empleador asumir el gasto que representa el reemplazo del docente en el aula. Dicho docente será sometido al año siguiente a una tercera evaluación.” (Ley N° 19.961.)

“Artículo 2°.- Los planes de superación profesional a que se refiere el inciso séptimo del artículo 70 del decreto con fuerza de ley N° 1, del

Ministerio de Educación, de 1996, modificado en la letra b) del artículo anterior, no darán derecho a percibir la asignación de perfeccionamiento del artículo 49 de dicho decreto con fuerza de ley a los profesionales de la Educación que deban someterse a ellos.” (Ley N° 19.961.)

Asignación Variable de Desempeño Individual. La Ley N° 19.933 del 12 de febrero de 2004 también crea una asignación variable por desempeño individual, para los docentes de aula del sector municipal que hayan sido evaluados en el nivel de desempeño de destacado o competente. Estos docentes podrán postular voluntariamente para percibir esta asignación. Para ello, deberán rendir una prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos correspondiente a su nivel y subsector de aprendizaje, dentro de los 12 meses siguientes a la publicación de los resultados de la evaluación del desempeño docente, y ratificar por medio de los resultados de dicha prueba un nivel de logro de destacado o competente.

La Asignación Variable de Desempeño Individual se calculará sobre la Renta Básica Mínima Nacional (RBMN), que el docente esté percibiendo a la fecha de pago, y tendrá los siguientes valores mensuales: equivaldrá a un 25% de la RBMN, para los docentes destacados que hayan obtenido un nivel de logro de destacado en la prueba; y a un 15% de la RBMN, para los docentes destacados o competentes que obtuvieron un nivel de logro de, por lo menos, competente en la prueba.

Esta asignación es de carácter tributable e imponible, y se pagará trimestralmente en los meses de marzo, junio, septiembre y diciembre de cada año, a través de los sostenedores municipales de los cuales dependa el docente. Tendrá una duración de cuatro años y se pagará desde el año siguiente a la fecha de rendición y aprobación de la prueba.

En cuanto a los actores que intervienen en el proceso de evaluación, se encuentran involucrados: el docente en evaluación; los evaluadores pares; el Director y Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica; los profesores revisores de los portafolios; el Coordinador Comunal de Evaluación; la Comisión Comunal de Evaluación; el Municipio, el Ministerio de Educación y la universidad estatal. En relación con la distribución de roles entre los mismos, se puede sintetizar:

- El Evaluador Par: es el docente de aula en ejercicio, seleccionado y capacitado para desempeñar este rol. Su función es realizar la entrevista al docente evaluado y conformar la Comisión Comunal de Evaluación. Debe ser un docente, como mínimo con cinco años de experiencia en el sistema escolar formal, y del mismo nivel de enseñanza de los docentes que entrevista.
- Profesores Correctores: son docentes de aula especialistas, seleccionados y capacitados por las universidades responsables de los Centros de Corrección, para evaluar los distintos productos del portafolios.
- Comisión Comunal de Evaluación: está compuesta por los Evaluadores

Pares de la Comuna y por el Coordinador Comunal de Evaluación. Su función es recibir los resultados obtenidos a través de los distintos instrumentos, analizar e integrar estos datos con la información recogida acerca de factores de contexto relevantes para el desempeño del docente, y emitir la decisión final sobre la evaluación de cada docente.

Los fundamentos que rigen el trabajo de los actores involucrados en el proceso de evaluación derivan del Marco para la Buena Enseñanza. En este documento oficial quedan establecidos los distintos dominios, criterios y descriptores que constituyen los puntos centrales para estructurar la evaluación del desempeño docente. Las preguntas básicas que organizan este marco refieren a: *¿qué es necesario saber?*, *¿qué es necesario saber hacer?* y *¿cuán bien se debe hacer?* o *¿cuán bien se está haciendo?* Estos interrogantes buscan responder aspectos esenciales del ejercicio docente en cada uno de sus niveles, y sirven para enfocar la mirada al nivel de dominios o, más desagregadamente, al nivel de criterios o de los descriptores que componen cada criterio. Estos aspectos centrales del ejercicio docente se organizan en lo que definen como *dominios*.

LOS CUATRO DOMINIOS

Cada uno de los siguientes cuatro dominios del Marco hace referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo, desde la planificación y la preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza propiamente dicha, hasta la evaluación y la reflexión sobre la propia práctica docente, necesaria para retroalimentar y enriquecer el proceso.

Ciclo del Proceso Enseñanza Aprendizaje



DOMINIO A. PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Los criterios de este dominio se refieren tanto a la disciplina que el profesor o la profesora enseña como a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza, en la perspectiva de comprometer a todos los estudiantes con los aprendizajes, dentro de las particularidades específicas del contexto en que dicho proceso ocurre. Adquiere especial relevancia el dominio del profesor/a del marco curricular nacional; es decir, de los objetivos de aprendizaje y contenidos definidos por dicho marco, entendidos como los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que los alumnos requieren alcanzar para desenvolverse en la sociedad actual.

Los desempeños de un docente respecto de este dominio se demuestran principalmente a través de las planificaciones y en los efectos de estas planificaciones en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula.

DOMINIO B. CREACIÓN DE AMBIENTES PROPICIOS PARA EL APRENDIZAJE

Este dominio se refiere al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir, al ambiente y el clima que el docente genera, donde tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este dominio adquiere relevancia, en cuanto se sabe que la calidad de los aprendizajes de los alumnos depende en gran medida de los componentes sociales, afectivos y materiales del aprendizaje. Dentro de este dominio, se destaca el carácter de las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los estudiantes entre sí.

DOMINIO C. ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES

En este dominio se ponen en juego todos los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza que posibilitan el compromiso real de los alumnos con sus aprendizajes. Su importancia radica en el hecho de que los criterios que lo componen apuntan a la misión primaria de la escuela: generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes.

En este ámbito adquieren especial relevancia las habilidades del profesor para organizar situaciones interesantes y productivas, que aprovechen el tiempo para el aprendizaje en forma efectiva y favorezcan la indagación, la interacción y la socialización de los aprendizajes. Al mismo tiempo, estas situaciones deben considerar los saberes e intereses de los estudiantes, y proporcionarles recursos adecuados y apoyos pertinentes. Para lograr que los alumnos participen activamente en las actividades de la clase, también se requiere que el profesor se involucre como persona y explicita y comparta con los estudiantes los objetivos de aprendizaje y los procedimientos que se pondrán en juego.

Dentro de este dominio también se destaca la necesidad de que el profesor monitoree en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar sus prácticas, ajustándolas a las necesidades de sus alumnos.



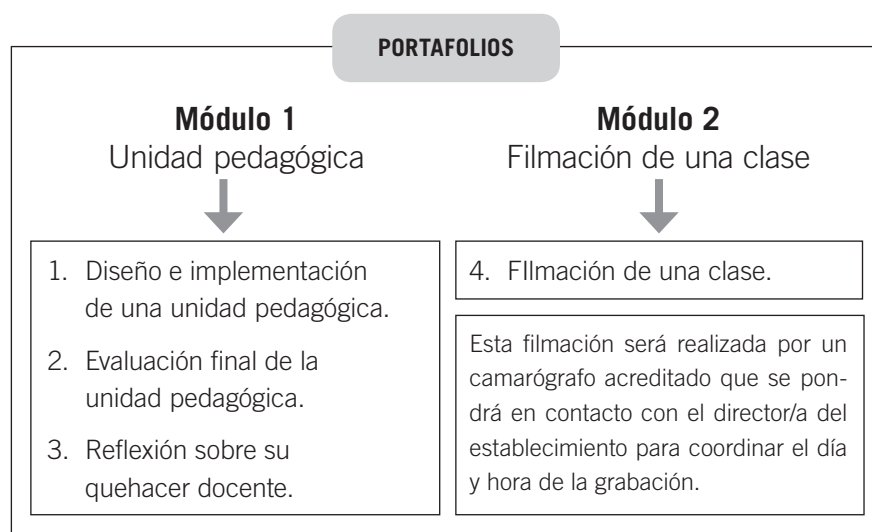
DOMINIO D. RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

Este dominio se refiere a aquellas dimensiones del trabajo docente que van más allá del trabajo de aula y que involucran, primeramente, la propia relación con la profesión, pero también, la relación con los pares, con el establecimiento, con la comunidad educativa y con el sistema educativo.

En Chile, la propuesta de evaluación del desempeño docente tiene un alto grado de regulación, contempla los instrumentos de evaluación y las pautas de empleo de éstos, para su aplicación en la evaluación del conjunto de los docentes. En este sentido se definen los siguientes instrumentos.

a) Portafolios de evidencias estructuradas

Está compuesto por dos módulos, constituidos a su vez por distintos productos y subproductos (productos escritos, filmación de clases):



Objetivos y contenidos para desarrollar el Portafolios: Para realizar el Módulo 1 del Portafolios, se debe implementar una unidad de aprendizaje de 8 horas pedagógicas, a partir de una opción de Objetivo Fundamental Vertical y Contenido Mínimo Obligatorio (OFV-CMO) que el docente escoge. Las opciones de OFV-CMO, entre las cuales se puede optar, dependen del ciclo y subsector por el cual se evalúa y aparecen en un *Manual Portafolios* que reciben los docentes.

b) Pauta de autoevaluación

Este instrumento consiste en una pauta estructurada a partir de criterios del Marco para la Buena Enseñanza. A través de ella se invita al docente a reflexionar y comunicar la percepción de su propio desempeño profesional. Frente a cada pregunta de la pauta el docente debe evaluar

su desempeño empleando uno de los siguientes niveles: Destacado, Competente, Básico o Insatisfactorio. Además, en este instrumento, el profesor puede consignar aspectos relevantes del contexto que pueden afectar, de forma positiva o negativa, su labor.

La Pauta de Autoevaluación se entrega en la *Carpeta Portafolios*, que cada docente recibe antes de las vacaciones de invierno, y se presenta en “formato autocopiativo” (el docente entrega el original al Coordinador Comunal y conserva la copia).

Dominios y descriptores utilizados para la autoevaluación

Dominios	Descriptores
Preparación para la enseñanza	Conoce diferentes perspectivas y nuevos desarrollos de su disciplina. Conoce variadas estrategias de enseñanza y actividades congruentes con la complejidad de los contenidos. Las estrategias de evaluación son coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados.
Creación de ambientes propicios para el aprendizaje	Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación. Utiliza estrategias para monitorear y abordar educativamente el cumplimiento de normas de convivencia. Emplea estrategias para crear y mantener un ambiente organizado.
Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	Explicita a los estudiantes los criterios de enseñanza que los orientarán tanto para autoevaluarse como para ser evaluados. Incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, acontecimientos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores. Aborda los errores.
Responsabilidades profesionales	Participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento. Detecta las fortalezas de sus estudiantes y procura potenciarlas. Conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia.

c) Entrevista estructurada al docente evaluado.
Presentación de criterios según dominios

DOMINIO A: PREPARACIÓN DE LA ENSEÑANZA

CRITERIO A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.

Descriptores:

- Conoce y comprende los principios y conceptos centrales de las disciplinas que enseña.
- Conoce diferentes perspectivas y nuevos desarrollos de su disciplina.
- Comprende la relación de los contenidos que enseña con los de otras disciplinas.
- Conoce la relación de los contenidos de los subsectores que enseña con la realidad.
- Domina los principios del marco curricular y los énfasis de los subsectores que enseña.

CRITERIO A.2: Conoce las características, los conocimientos y las experiencias de sus estudiantes.

Descriptores:

- Conoce las características de desarrollo correspondientes a las edades de sus estudiantes.
- Conoce las particularidades familiares y culturales de sus alumnos.
- Conoce las fortalezas y debilidades de sus estudiantes respecto de los contenidos que enseña.
- Conoce las diferentes maneras de aprender de los estudiantes.

CRITERIO A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.

Descriptores:

- Conoce variadas estrategias de enseñanza y actividades congruentes con la complejidad de los contenidos.
- Conoce estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.
- Conoce y selecciona distintos recursos de aprendizaje congruentes con la complejidad de los contenidos y las características de sus alumnos.
- Conoce las dificultades más recurrentes en el aprendizaje de los contenidos que enseña.

CRITERIO A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.

Descriptores:

- Elabora secuencias de contenidos coherentes con los objetivos de aprendizaje del marco curricular nacional.
- Considera las necesidades y los intereses educativos de sus alumnos.

- Las actividades de enseñanza son coherentes con el contenido y adecuadas al tiempo disponible.
- Las actividades de enseñanza consideran variados espacios de expresión oral, lectura y escritura de los estudiantes, relacionados con los aprendizajes abordados en los distintos subsectores.

CRITERIO A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional, y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.

Descriptor:

- Los criterios de evaluación que utiliza son coherentes con los objetivos de aprendizaje.
- Las estrategias de evaluación son coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados.
- Conoce diversas estrategias y técnicas de evaluación acordes con la disciplina que enseña.
- Las estrategias de evaluación ofrecen a los estudiantes oportunidades equitativas para demostrar lo que han aprendido.

DOMINIO B: CREACIÓN DE AMBIENTES PROPICIOS PARA EL APRENDIZAJE

CRITERIO B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.

Descriptor:

- Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus alumnos.
- Proporciona a todos sus alumnos oportunidades de participación.
- Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los alumnos.
- Crea un clima de respeto por las diferencias de género, culturales, étnicas y socio económicas.

CRITERIO B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.

Descriptor:

- Presenta situaciones de aprendizaje desafiantes y apropiadas para sus alumnos.
- Transmite una motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.
- Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje.
- Promueve un clima de esfuerzo y perseverancia para realizar trabajos de calidad.

CRITERIO B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.

Descriptor:

- Establece normas de comportamiento conocidas y comprensibles para sus alumnos.

- Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de la enseñanza y con una convivencia armónica.
- Utiliza estrategias para monitorear y abordar educativamente el cumplimiento de las normas de convivencia.
- Genera respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia.

CRITERIO B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

Descriptores:

- Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado.
- Estructura el espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje.
- Emplea recursos coherentes con las actividades de aprendizaje y facilita que los alumnos dispongan de ellos en forma oportuna.

DOMINIO C: ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES

CRITERIO C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.

Descriptores:

- Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes por lograr.
- Explicita a los estudiantes los criterios que los orientarán tanto para autoevaluarse como para ser evaluados.

CRITERIO C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.

Descriptores:

- Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de los estudiantes.
- Desarrolla los contenidos a través de una estrategia de enseñanza clara y definida.
- Implementa variadas actividades de acuerdo con el tipo y la complejidad del contenido.
- Propone actividades que involucran cognitiva y emocionalmente a los estudiantes, y entrega tareas que los comprometen en la exploración de los contenidos.

CRITERIO C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.

Descriptores:

- Desarrolla los contenidos en forma clara, precisa y adecuada al nivel de los estudiantes.
- Desarrolla los contenidos de la clase con rigurosidad conceptual.
- Desarrolla los contenidos con una secuencia adecuada a la comprensión de los estudiantes.
- Utiliza un lenguaje y conceptos de manera precisa y comprensible para sus alumnos.

CRITERIO C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.

Descriptores:

- Utiliza el tiempo disponible para la enseñanza en función de los objetivos de la clase.
- Organiza el tiempo de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

CRITERIO C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento.

Descriptores:

- Incentiva a los estudiantes a establecer relaciones y ubicar en contextos el conocimiento de objetos, acontecimientos y fenómenos, desde la perspectiva de los distintos subsectores.
- Formula preguntas y problemas, y concede el tiempo necesario para resolverlos.
- Aborda los errores no como fracasos sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.
- Orienta a sus estudiantes hacia temáticas ligadas a los objetivos transversales del currículum, con el fin de favorecer su proceso de construcción de valores.
- Promueve la utilización de un lenguaje oral y escrito gradualmente más preciso y pertinente.

CRITERIO C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

Descriptores:

- Utiliza estrategias pertinentes para evaluar el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una clase.
- Emplea estrategias de retroalimentación que permiten a los estudiantes tomar conciencia de sus logros de aprendizaje.
- Reformula y adapta las actividades de enseñanza de acuerdo con las evidencias que recoge sobre los aprendizajes de sus estudiantes.

DOMINIO D: RESPONSABILIDADES PROFESIONALES

CRITERIO D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.

Descriptores:

- Evalúa el grado en que los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados.
- Analiza críticamente su práctica de enseñanza y la reformula a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.
- Identifica sus necesidades de aprendizaje y procura satisfacerlas.

CRITERIO D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.

Descriptores:

- Promueve el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.



- Participa activamente en la comunidad de profesores del establecimiento colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento.

CRITERIO D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.

Descriptor:

- Detecta las fortalezas de sus estudiantes y procura potenciarlas.
- Identifica las necesidades de apoyo de los alumnos derivadas de su desarrollo personal y académico.
- Propone formas de abordar estas necesidades tanto en el aula como fuera de ella.

CRITERIO D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.

Descriptor:

- Informa a las familias sobre los procesos de aprendizaje que se abordarán en el curso.
- Informa periódicamente a las familias los avances de los aprendizajes de sus hijos.
- Contribuye a involucrar a las familias en actividades de aprendizaje, recreación y convivencia de sus alumnos.

CRITERIO D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

Descriptor:

- Conoce las políticas nacionales de educación relacionadas con el currículo, la gestión educativa y la profesión docente.
- Conoce las políticas y metas del establecimiento, así como sus normas de funcionamiento y convivencia.
- Analiza críticamente la realidad de su establecimiento a la luz de estas políticas.

e) Informe de referencia de terceros (Director y Jefe de UTP)

Es una pauta estructurada con distintas preguntas construidas a partir del Marco para la Buena Enseñanza. Frente a cada una de ellas, el Director y el Jefe Técnico del establecimiento donde trabaja el docente deben emitir, cada uno, su evaluación acerca de su desempeño en uno de los siguientes niveles: Destacado, Competente, Básico o Insatisfactorio. En general, estos informes son emitidos por el Director y el Jefe Técnico del establecimiento, pero si estos cargos están vacantes, el artículo 16 del Reglamento sobre Evaluación Docente señala: “En aquellos establecimientos en que no exista ninguno de dichos cargos, este informe será emitido por el superior jerárquico del profesor evaluado y por el Jefe Técnico Pedagógico comunal cuando exista.”¹³

Para determinar el resultado global a partir de los datos aportados por los cuatro instrumentos de evaluación (portafolios, pautas de autoeva-

13

Cuando sólo es posible contar con un Informe de Referencia de Terceros, esto no implica un perjuicio para el docente evaluado, pues la ponderación total asignada a este instrumento es entregada en un único informe.

luación, entrevista e informes de referencia de terceros), el Reglamento sobre Evaluación Docente señala que éstos se ponderan de la siguiente forma:

INSTRUMENTO	Ponderación (*)
Pauta de autoevaluación	10%
Portafolios	60%
Entrevista por un Evaluador Par	20%
Informes de Referencia de Terceros	10%

(*) Ponderación para todos los docentes, excepto aquellos que han obtenido un resultado Insatisfactorio y se evalúan por segunda o tercera vez.

En el caso de los docentes que se evalúan por segunda o tercera vez debido a un resultado insatisfactorio en la evaluación anterior, el Reglamento señala que el Portafolios se ponderará en un 80%, la Autoevaluación en un 5%, la Entrevista en un 10% y los Informes de Referencia de Terceros en un 5%.

Colombia

En el caso de Colombia, el marco normativo del dispositivo de evaluación docente es la Constitución Política, la Ley 115 / “Ley General de Educación” de 1994, la Ley 715 de 2001, el Decreto 1.278 de 2002 de Profesionalización Docente, y el Decreto 2.582 de 2003 que establece los mecanismos y reglas generales de la evaluación del desempeño de los docentes que trabajan en los establecimientos educativos estatales. En todos los casos la normativa se refiere en términos generales a la evaluación docente sin distinguir instrumentos o dispositivos según sea el nivel educativo de desempeño de la tarea de los docentes.

El sistema de evaluación está a cargo del Ministerio de Educación que asesora y presta asistencia técnica a las entidades territoriales para asegurar la estrategia “Evaluar para mejorar”, en el marco de la Ley 115 de 1994 y de la Ley 715 de 2001.

Se definen diversas instancias de evaluación de los docentes tanto para el acceso al ejercicio de la docencia como para el desarrollo de la carrera profesional:

- **Evaluación para el ingreso:** para ingresar al servicio educativo estatal se requiere, además de los requisitos académicos, superar un concurso de méritos. Este concurso consiste en la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente. Aquí se determina su inclusión en el listado de

elegibles (vigente por dos años) y se fija su ubicación en el mismo, con el fin de garantizar disponibilidad permanente para la provisión de vacantes que se presenten en cualquier nivel, cargo o área de conocimiento dentro del sector educativo estatal.

- **Evaluación del periodo de prueba:** al término de cada año académico se realiza una evaluación del periodo de prueba, que comprende el desempeño y las competencias específicas, y a la cual deben someterse los docentes y directivos que se hayan vinculado durante dicho año, siempre y cuando hayan estado sirviendo en el cargo por un periodo no menor de 4 meses, durante el respectivo año; de lo contrario, deben esperar hasta el año académico siguiente.
- **Evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes que se rigen por el Estatuto de Profesionalización (Decreto Ley 1.278, de 2002):** se entiende por evaluación de desempeño la valoración sobre el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que el docente o directivo desempeña y al logro de los resultados. Se realiza al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan servido en el establecimiento por un término superior a tres (3) meses durante el respectivo año académico. El responsable es el rector o director de la institución, y el superior jerárquico para el caso de rectores o directores.
- **Evaluación de competencias de los docentes y directivos docentes que se rigen por el Estatuto de Profesionalización (Decreto Ley 1.278, de 2002):** la competencia es una característica subyacente en una persona que se considera causalmente relacionada con su desempeño y actuación en un puesto de trabajo. La evaluación de competencias será realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente, pero sin que en ningún caso transcurra un término superior a seis (6) años entre una y otra. Es de carácter voluntario para los docentes y directivos docentes inscriptos en el escalafón docente que deseen ascender de grado en el escalafón o cambiar de categoría en un mismo grado.

La propuesta de evaluación está concebida para realizarse durante todo el año lectivo como un proceso sistemático de obtención de información confiable y válida, que permita ponderar el logro de los resultados y el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo.

La evaluación de desempeño es un proceso que involucra a funcionarios del Ministerio de Educación y las Secretarías de Educación, que son las responsables de evaluar a los rectores y directores escolares; los rectores son responsables de evaluar a los docentes. La evaluación tanto de docentes como de directivos cuenta con la participación de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, personal administrativo y directivo de las distintas instancias de la administración de la educación, del orden nacional, regional y local.

En Colombia la normativa establece 14 aspectos por valorar del desempeño de los docentes:

1. **Construcción y desarrollo del Proyecto Educativo Institucional (PEI):** participa en la construcción y el desarrollo permanente del Proyecto Educativo Institucional. Éste constituye un referente importante para su práctica pedagógica.
2. **Cumplimiento de las normas y políticas educativas:** actúa de acuerdo con las normas y políticas nacionales, regionales e institucionales que regulan el servicio educativo y la profesión docente. Su actuación muestra que acata el manual de convivencia y las normas concertadas.
3. **Conocimiento y valoración de los estudiantes:** hace un seguimiento permanente en relación con el aprendizaje de los estudiantes y apoya a los que tienen dificultades o capacidades excepcionales. Organiza su actividad docente, de acuerdo con diferencias individuales, diversidad cultural y ritmos de aprendizaje.
4. **Fundamentación pedagógica:** sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.
5. **Planeación del trabajo:** organiza el trabajo escolar y prepara sus clases con base en el plan de estudios. Su planeación incluye metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos, recursos y criterios de evaluación.
6. **Estrategias pedagógicas:** crea un ambiente favorable para el aprendizaje. Aplica estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utiliza de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.
7. **Estrategias para la participación:** propicia la participación de los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa en el análisis de ideas, toma de decisiones, construcción de acuerdos, desarrollo de proyectos y organización de actividades institucionales.
8. **Evaluación y mejoramiento:** realiza un proceso continuo y permanente de mejoramiento personal y académico de los estudiantes, a partir de los resultados de las evaluaciones internas y externas.
9. **Innovación:** mejora su práctica pedagógica a través de estudios, investigaciones, experiencias y proyectos que desarrolla en la institución educativa.
10. **Compromiso institucional:** trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios. Mantiene una actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario. Participa en actividades institucionales.
11. **Relaciones interpersonales:** se comunica con los distintos integrantes de la comunidad educativa de manera efectiva. Respeta las opiniones que difieren de las propias, ayuda a que los estudiantes se sientan valorados, escucha con atención y comprensión.
12. **Mediación de conflictos:** identifica las causas que motivan conflictos y el contexto en que surgen. Propone alternativas para llegar a

acuerdos basado en el manual de convivencia y en las necesidades e intereses de las partes. Hace un seguimiento de los compromisos adquiridos.

13. **Trabajo en equipo:** se integra al trabajo en equipo de estudiantes, docentes y directivos. Mantiene el espíritu de trabajo en grupo y promueve esfuerzos orientados al logro de objetivos comunes.
14. **Liderazgo:** motiva con su ejemplo y acción pedagógica procesos formativos de los estudiantes y de toda la comunidad educativa hacia el logro de los propósitos institucionales.

Los resultados de la evaluación permiten implementar reconocimientos de estímulos o incentivos a los docentes, así como establecer las bases sobre las cuales los docentes o directivos deben permanecer en el mismo grado y nivel salarial, o ser ascendidos. Los docentes del sector estatal que en la evaluación periódica de desempeño anual ponderen por debajo del 60% de la calificación (evaluación no satisfactoria) por dos años consecutivos pueden verse afectados en la carrera docente:

- No ingresan al servicio.
- Si el desempeño es en un cargo docente, pueden ser separados del cargo.
- Si el desempeño es en un cargo directivo, pueden regresar al cargo docente.

Se establecen los siguientes objetivos para la evaluación:

- Estimular el compromiso con su desarrollo profesional, rendimiento y capacitación continua, en búsqueda del mejoramiento de la calidad de la educación.
- Conocer los méritos de los educadores y comprobar la calidad de su actuación frente al estudiantado y a la comunidad, respecto del desempeño de sus funciones.
- Medir la actualización pedagógica y los conocimientos específicos, con el fin de detectar necesidades de capacitación y recomendar métodos que mejoren el rendimiento en su desempeño.
- Alentar el buen desempeño en el ejercicio de la función docente mediante el reconocimiento de estímulos e incentivos.
- Establecer sobre bases objetivas cuáles son los docentes y directivos que deben permanecer en el mismo grado y nivel salarial o ser ascendidos, cuáles deben ser reubicados en el nivel salarial siguiente, o separados del servicio por no alcanzar los niveles mínimos de calidad exigidos para el desempeño de las funciones a su cargo.

En el proceso de evaluación del desempeño docente, el rector o director, como superior inmediato, es el responsable de esta evaluación anual del docente, del coordinador y del orientador que trabaja en la institución que dirige. El rector se apoya en los coordinadores y conforma con ellos un equipo que coopera en la recolección y el seguimiento de los planes de desarrollo profesional de cada docente y orientador.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, el proceso de evaluación debe contar con una instancia de preparación que contemple:

- Conocimiento y comprensión del proceso general de la evaluación por parte de la comunidad educativa.
- Conformación del equipo evaluador para la recolección de la información y el seguimiento del plan de desarrollo profesional.
- Conocimiento de los instrumentos y la metodología por parte del equipo evaluador y de los evaluados.
- Organización del proceso de evaluación para todo el año escolar.
- Definición y concertación de los criterios y los instrumentos necesarios para la recolección de la información, el seguimiento de los compromisos, el registro de observaciones, diálogos, reuniones y demás actividades en torno a la evaluación de desempeño y el plan de desarrollo.

La evaluación implica dos instancias:

a) **Recolección de información en la carpeta de desempeños y resultados (portafolios)**

Se establecen los acuerdos para determinar con tiempo cuáles pueden ser las fuentes de información, y la forma de registro y recolección válida y confiable de la misma. Cada docente debe organizar un **portafolios o carpeta individual** en el que puede incorporar:

- Fuentes personales, de integrantes de la comunidad educativa o de cuerpos colegiados de la institución, que puedan dar testimonio sobre el desempeño del evaluado.
- Documentos, registros y testimonios escritos, ya sean personales o institucionales, como: innovaciones educativas, resultados significativos en los aprendizajes de los estudiantes, desarrollo de proyectos pedagógicos, actas, programaciones, informes.
- Observaciones directas.
- Reuniones, encuentros, entrevistas.

b) **La valoración y el plan de desarrollo. “La entrevista como el gran acuerdo de mejoramiento”**

En una entrevista programada entre evaluador y evaluado (por lo menos deben establecerse dos encuentros al año), se analizan en conjunto los aspectos evaluados, se consigna en el instrumento de evaluación el valor asignado al desempeño de la tarea, y se elabora con el evaluado un plan de desarrollo profesional para el próximo ciclo lectivo.

El instrumento previsto en el proceso de evaluación (y en la entrevista) contiene dos partes:

○ **Valoración anual del desempeño (Formato A)**

El Formato A reúne para los docentes y orientadores 14 aspectos generales de la tarea que serán evaluados, para los directivos son 15; un instructivo adjunto al formato facilita su comprensión. Los aspectos deben ser evaluados a través de una escala que valora la tarea en tres niveles: inferior-medio-superior.

○ **Plan de desarrollo profesional (Formato B)**

El Formato B se emplea durante la misma sesión de evaluación con el objeto de mejorar específicamente durante el próximo año lectivo las prácticas de los docentes. Se recomienda seleccionar como máximo cuatro aspectos para mejorar la tarea, a partir de los cuales se establecen compromisos concretos y medibles, expresados en metas, acciones realistas y tiempos precisos, que serán el objeto de seguimiento.

El Plan de Desarrollo Profesional consiste en establecer momentos de seguimiento para ir analizando los cambios, registrar los avances alcanzados y acordar, si se considera necesario, nuevos momentos de entrevistas.

Tabla N° 6
REGISTRO OFICIAL DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO EN COLOMBIA

REPUBLICA DE COLOMBIA MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL										EVALUACIÓN ANUAL DE DESEMPEÑO										DOCENTE		FORMATO A Año lectivo			
Cedula del docente		Nombre docente		Género: Masc. ☐ Fem. ☐		Tiempo total de servicio en el sector educativo		Aprox. en años		Área de formación en que se desempeña el docente		Periodo de evaluación		Desde		Hasta		Educación		Básica		Bas. Secund. Media			
Grado en el Escalafón		Municipio o Localidad del Distrito		Nombre de inst. educat. o centro educat.		Instituc. educat.		Centro educat.		Zona Urb. ☐ Rural. ☐		Educación Preescolar		Básica Primaria		Bas. Secund. Media									
Código DANE de la inst. educat. o centro educat.																									
Aspectos del desempeño		INF		MED		SUP		Descripción de los aspectos del desempeño																	
1. Construcción y desarrollo del PEI		1	2	3	4	5	6	Participa en la construcción y desarrollo permanente del Proyecto Educativo Institucional. Este constituye un referente importante para su práctica pedagógica.																	
2. Cumplimiento de normas y políticas educativas		1	2	3	4	5	6	Actúa de acuerdo con las normas y políticas nacionales, regionales e institucionales que regulan el servicio educativo y la profesión docente. Su actuación muestra que acata el manual de convivencia y las normas concertadas.																	
3. Conocimiento y valoración de los estudiantes		1	2	3	4	5	6	Hace seguimiento permanentemente al aprendizaje de los estudiantes y apoya a los que tienen dificultades o capacidades excepcionales. Organiza su actividad docente de acuerdo con diferencias individuales, diversidad cultural y ritmos de aprendizaje.																	
4. Fundamentación pedagógica		1	2	3	4	5	6	Sustenta su práctica pedagógica en enfoques y modelos educativos, pertinentes y adecuados al contexto institucional.																	
5. Planeación de trabajo		1	2	3	4	5	6	Organiza el trabajo escolar y prepara sus clases con base en el plan de estudios. Su planeación incluye metas claras de aprendizaje, estrategias, tiempos recursos y criterios de evaluación.																	
6. Estrategias pedagógicas		1	2	3	4	5	6	Crea un ambiente favorable para el aprendizaje. Aplica estrategias metodológicas y didácticas para que los estudiantes logren resultados satisfactorios. Utiliza de manera creativa y recursiva el material educativo existente en la institución o en el contexto.																	
7. Estrategias para la participación		1	2	3	4	5	6	Propicia la participación de los estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa en el análisis de ideas, toma de decisiones, construcción de acuerdos, desarrollo de proyectos y organización de actividades institucionales.																	
8. Evaluación y mejoramiento		1	2	3	4	5	6	Realiza un proceso continuo y permanente de mejoramiento personal y académico de los estudiantes, a partir de los resultados de las evaluaciones internas y externas.																	
9. Innovación		1	2	3	4	5	6	Mejora su práctica pedagógica a través de estudios, investigaciones, experiencias y proyectos que desarrolla en la institución educativa.																	
10. Compromiso institucional		1	2	3	4	5	6	Trabaja con ética y profesionalismo. Cumple de manera puntual, eficaz y eficiente con sus responsabilidades, jornada laboral y horarios. Mantiene actitud positiva para mejorar el quehacer pedagógico, administrativo y comunitario. Participa en actividades institucionales.																	
11. Relaciones interpersonales		1	2	3	4	5	6	Se comunica con los distintos integrantes de la comunidad educativa de manera efectiva. Respeta las opiniones que difieren de la propias. Ayuda a que los estudiantes se sientan valorados. Escucha con atención y compromiso.																	
12. Medición de conflictos		1	2	3	4	5	6	Identifica las causas que motivan conflictos y el contexto en que surge. Propone alternativas para llegar a acuerdos con base en el manual de convivencia en las necesidades e intereses de la partes. Hace seguimiento a los compromisos adquiridos.																	
13. Trabajo en equipo		1	2	3	4	5	6	Se integra al trabajo en equipo de estudiantes, docentes y directivos. Mantiene el espíritu de trabajo en grupo y promueve esfuerzos orientados al logro de objetivos comunes.																	
14. Liderazgo		1	2	3	4	5	6	Motiva con su ejemplo y acción pedagógica procesos formativos de los estudiantes y de toda la comunidad educativa hacia el logro de los propósitos institucionales.																	
Subtotales de cada nivel INFERIOR, MEDIO, SUPERIOR		puntos		puntos		puntos		TOTAL:		puntos		PORCENTAJE		Total puntos		puntaje máximo		=		84		x 100 =		%	

Costa Rica

En la Ley Orgánica del Ministerio de Educación Pública se establece el marco legal para la evaluación de desempeño docente y la calificación del personal incluido en la carrera docente. Los docentes son evaluados anualmente, la Dirección General de Servicio Civil es el organismo a cargo de la confección y la aprobación de los respectivos formularios (instrumentos) de evaluación, con el consentimiento del Administrador General de Enseñanza del Ministerio de Educación Pública. La evaluación contempla toda “acción personal” que beneficie al evaluado, factor que también se considerará para los traslados, aumentos de sueldo y licencias, entre otros.

Los formularios (instrumentos) se emplearán por igual respecto de los administradores, asesores, supervisores, directores, profesores, orientadores, secretarios, auxiliares de orientación, bibliotecarios y otros funcionarios comprendidos en la carrera docente, que durante un período no menor a cuatro (4) meses, continuo o intermitente, hayan desempeñado un mismo puesto o funciones diferentes en una misma institución o dependencia. La evaluación, base de la calificación, se discrimina según el puesto que desempeña el docente y de acuerdo con las indicaciones del Manual de Evaluación y Calificación propuesto y aprobado por la Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza. El formulario (instrumento) se compone de cinco secciones, en éste se indica una exhaustiva escala conceptual para valorar el desempeño de la tarea en cada dimensión de cada una de estas secciones, lo que configura el grueso de dicho Manual.

Los formularios adquieren el rango de declaración jurada y se completan en original y dos copias. Respecto del primero, correspondiente al Departamento de Personal del Ministerio de Educación Pública, las copias serán para el servidor, y el archivo de la institución de enseñanza media o superior, Dirección Provincial de Escuelas, oficinas o departamento en que trabaja el interesado.

El formulario de Evaluación y Calificación de Servicios se estructura del siguiente modo:

a) *Evaluación de la personalidad.* Esta parte que consta de ocho aspectos pretende evaluar todas aquellas características del docente. Son, por tanto, de naturaleza subjetiva, y no deben tomarse como fundamento de la “Calificación de Servicios”.

- Relaciones humanas.
- Conducta social.
- Madurez.
- Desarrollo intelectual.
- Capacidad de razonamiento.
- Expresión oral.
- Iniciativa.
- Expresión escrita.

Por ejemplo, para la dimensión “Relaciones humanas”, emplean la siguiente escala: de trato difícil, es poco accesible, indiferente, generalmente se lleva bien con todos, es afable, de trato ameno, respetuoso, cortés y muy educado, de trato y educación exquisitos.

b) *Evaluación del trabajo*

- Calidad del trabajo.
- Organización del trabajo.
- Desarrollo de programas.
- Relación con alumnos, padres de familia y comunidad.
- Aplicación de métodos educativos.
- Cantidad de trabajo.
- Disciplina.
- Jefatura.

c) Esta parte contiene la enumeración y la descripción de los conceptos más importantes del trabajo de un profesional del ramo docente, ya que son los factores que inciden de manera inmediata en el desempeño del docente. No se evalúan los rasgos de la persona sino la forma en que cumple su tarea, y si satisface las diferentes etapas y aspectos de las obligaciones y los quehaceres del puesto que desempeña.

- Relaciones con alumnos, padres de familia y comunidad.
- Organización del trabajo.
- Desarrollo de programas.
- Calidad del trabajo.
- Aplicación de métodos educativos.
- Cantidad de trabajo.
- Jefatura.
- Disciplina.

Los conceptos de “organización del trabajo”, “calidad del trabajo”, “cantidad de trabajo” y “disciplina” deberán evaluarse a todos los docentes; la “jefatura se aplicará sólo a los Administradores, Asesores y Directores”.

d) *Calificación de servicios.*

e) y f) *Trámite de la evaluación y calificación de servicios.*

Para la evaluación del desempeño docente, una de las fuentes más utilizadas es la observación directa de las clases por parte del director de la institución. Los resultados de la evaluación se notifican al docente a través del superior jerárquico y si hubiere disconformidad, el docente puede dejarla documentada; la contrastación y la modificación del concepto (si fuere el caso) queda a cargo del superior del jefe inmediato del docente. El resultado de la calificación ubica al personal en el orden de mérito conforme a los siguientes conceptos: excelente, muy bueno, bueno, insuficiente e inaceptable.

Cuba

El sistema de evaluación y capacitación del personal docente se centra en el análisis y la valoración del comportamiento y la competencia de los educadores para determinar el nivel y la calidad del logro de los objetivos trazados sobre el trabajo escolar.

La evaluación de los profesores en Cuba se concibe como un proceso sistemático, continuo y obligatorio que asume como centro del proceso docente al niño. El sistema cuenta con una Comisión de Evaluación integrada por el rector, por docentes con amplia experiencia profesional y por miembros del sindicato. La evaluación de los profesores es responsabilidad principalmente del director de cada institución, quien utiliza como fuente a los padres, los alumnos, la comunidad en general, otros docentes, organizaciones sindicales, supervisores o técnicos especializados, así como al propio docente.

Cuba dispone de 16 centros de formación docente: dos en la capital y uno en cada provincia, y los estudios duran allí cinco años. La evaluación de los profesores incorpora la evaluación de la práctica desde la formación que recibe el futuro profesor. Esto es así porque desde el segundo año de su formación se realizan prácticas laborales en las escuelas. Cada docente que egresa tiene una plaza de trabajo asegurada ya sea en la provincia donde reside o cumpliendo el servicio social en una provincia donde haya déficit de maestros. En este último caso, la política de desempeño profesional busca elevar equitativamente la calidad de la educación tendiendo a que los lugares más deficitarios sean ocupados por profesores altamente calificados.

La evaluación tiene como efectos la posibilidad de recibir estímulos económicos y la asistencia a capacitación para continuar mejorando las prácticas pedagógicas; como también, para aquellos que no obtengan buenos desempeños, se prevé la oportunidad de prepararse en las universidades pedagógicas sin que se prescinda de sus funciones. Para la promoción de los docentes según el desempeño se establecen tres escalas de salarios. Así, en caso de que un profesor sea evaluado como Bueno o Muy Bueno tiene derecho a “saltar” al próximo nivel de salario, esta posibilidad no está habilitada si fue evaluado como Regular o Malo, y si se mantiene en su escala. Al docente que haya obtenido un concepto Malo en una ocasión se le asigna un año sabático destinado a su formación conservando el sueldo completo (curso de recalificación). En caso de que los docentes no aprueben el curso de recalificación, se prescinde de sus servicios en la categoría en la que ejercen y se les ofrece una plaza de inferior categoría dentro del sistema educativo. En Cuba, entre un 1 y un 3% de docentes obtienen un concepto Malo, y sólo un porcentaje ínfimo es expulsado del sistema. También se prevé para aquellos docentes que obtienen las mejores calificaciones la posibilidad de capacitarse en cursos, licenciaturas, doctorados, maestrías,

tanto nacionales como internacionales, y se les ofrecen bonificaciones y/o aumentos en el salario.

El propósito de la evaluación en Cuba es el mejoramiento del trabajo de los docentes en sus aulas e instituciones, y con ello contribuir en el desarrollo profesional del docente. Así, se realiza un diagnóstico acerca del grado de preparación del docente y del nivel de ejecución profesional, lo que será contemplado para el diseño de su plan de capacitación, además se tiene en consideración tanto las características personales, el cumplimiento de las normas de conducta, como los principios de la ética pedagógica y profesional.

Utilizan para evaluar instrumentos como la observación de clases, entrevistas y/o encuestas a padres y alumnos, y la ejecución de rendimiento profesional en los colectivos de ciclos y departamentos.

Si bien Cuba tiene tradición de evaluación docente que data desde 1917, a partir del año 2002 el Sistema de Evaluación Docente se caracteriza por:

- a) Contar con una Comisión de Evaluación.
- b) Un principio democrático porque participan en este espacio los alumnos, el docente, el director, el sindicato y los maestros de mayor prestigio profesional en el colectivo.
- c) El docente puede esgrimir sus criterios sobre la evaluación y hasta recurrir a una instancia superior en el caso de no acordar con el resultado con el fin de que se efectúe una revisión.

Ecuador

Si bien existe un sistema de supervisión educativa, no se hace mención al tema de la evaluación del desempeño docente. Tampoco se encuentra, explícitamente, alusión alguna al tema de la evaluación del desempeño docente en este país en la Ley de Educación ni en la Ley de Carrera Docente.

El Salvador

La evaluación del desempeño docente está contemplada en la Ley de Carrera Docente promulgada en marzo de 1996, normativa que contó con el apoyo de los principales gremios docentes. Dicha Ley modificó sustancialmente el entorno de trabajo de los docentes ya que establece un Tribunal Calificador que selecciona a los postulantes a cargos de directores y docentes, revaloriza la carrera docente al rediseñar el escalafón e incluir incrementos salariales e incentivos a la profesionalización docente, y determina la evaluación de desempeño docente.

Con el objetivo de incentivar a los docentes del sector público a trabajar en equipo, y en pos de mejorar la calidad educativa de las instituciones, se lanzó en el año 2000 el Proyecto de Evaluación del Desempeño Educativo Institucional. Se trata de un sistema de incentivos, que premia a las escuelas que logran alcanzar ciertos objetivos educativos y que conlleva concomitantemente una bonificación para sus profesores.

Las unidades técnicas del Ministerio de Educación están a cargo de la evaluación del desempeño, a fin de asegurar la formación docente así como la aplicación de métodos idóneos para su profesionalización.

La evaluación docente está fuertemente ligada a la institución. Los docentes son evaluados en tres aspectos: preparación profesional, aplicación para el trabajo y aptitud docente. La decisión de evaluar principalmente establecimientos, antes que a docentes en forma individual, resulta de los altos costos que implica; por tanto, se refuerza la política estableciendo en paralelo una prueba de Egreso de las Carreras de Pedagogía (ECAP), con el fin de certificar competencias de egreso y advertir a las universidades sobre las competencias que los docentes deben dominar.

Estados Unidos de América

Estados Unidos de América presenta una vasta experiencia en el terreno de la evaluación docente, en donde cada Estado posee sus mecanismos, instrumentos e incentivos para la carrera profesional. Hacia mediados de los años 80, la mayoría de los Estados habían implementado mecanismos de control, acreditación y certificación de los programas de formación docente. Paralelamente, los docentes pueden certificar su excelencia en programas privados que cumplen con este tipo de acreditación, entre ellos el “National Board for Professional Teaching Standard”; para postularse y lograr la acreditación, los docentes deben completar un portafolios y rendir una evaluación de conocimientos propios del área en donde se desempeñan.

Uno de los mecanismos de regulación del desempeño docente ha sido la creación del Consejo Nacional de Estándares de Enseñanza (National Board for Professional Teaching Standard / NBPTS). La creación de este Consejo surgió como recomendación de un documento de relevancia pública, elaborado por el Carnegie Task Force on Teaching as a Profession. En este documento se incluye un diagnóstico crítico del estado de la docencia y se advierte sobre la necesidad de convertirla en una carrera profesional atractiva para los jóvenes más talentosos.

Este Consejo se constituye como organismo sin fines de lucro independiente del gobierno desde 1987, está integrado, en su mayoría, por docentes de aula, quienes tienen como política de trabajo lo expresado en un documento que cobró relevancia para la opinión pública: *¿Qué es lo*

que los profesores debieran saber y ser capaces de hacer?, publicado en 1989.

Además, hacia los años 90 se incorpora al sistema de evaluación de los aprendizajes la evaluación de los aportes que hace la escuela y el docente en su formación (TVAAS, Tennessee Value Added Assessment System) (Denise Vaillant, 2004).

Estados Unidos de América - Carolina del Norte

Desde 1985, las escuelas públicas de Carolina del Norte utilizaron un programa de evaluación del desempeño basado en los principios de la enseñanza eficaz. En 1997, la Junta Escolar de Educación adoptó nuevos estándares para la evaluación de los maestros, directivos, personal de apoyo y superintendentes. En el año 2000, se desarrollaron los instrumentos de evaluación que cumplen con la legislación y permiten mejorar las habilidades de los docentes del sistema educativo.

La responsabilidad de la evaluación es a nivel local, a través de los directores o las comisiones establecidas para ello en las escuelas. A nivel local, se puede optar por utilizar los instrumentos desarrollados a nivel estatal, o bien, desarrollar propios instrumentos acordes con los lineamientos estatales.

El Sistema de Evaluación TPAI-R (Teacher Performance Appraisal System – Revised) está basado en evidencias, observaciones y entrevistas al docente en relación con ocho funciones principales:

- a) Manejo del tiempo de instrucción.
- b) Manejo de la conducta de los alumnos.
- c) Presentación de la enseñanza.
- d) Monitoreo de la enseñanza.
- e) Retroalimentación (*feedback*) de la enseñanza.
- f) Facilitación de la enseñanza.
- g) Comunicación y clima escolar.
- h) Desempeño de actividades no instruccionales.

La calificación otorgada al docente puede ser: arriba del estándar, estándar, por debajo del estándar e insatisfactoria.

Guatemala

La evaluación del desempeño está incorporada a los fines de establecer los conceptos de los docentes en relación con el escalafón. En este sentido, se cumple con la tendencia de implementar la evaluación a través del superior jerárquico; los responsables son los directores y los supervisores, ellos elevan la información a la Junta Calificadora de Personal Docente.

La evaluación repercute en la posición de los docentes del sector público en el escalafón; esa posición determina la diferencia de salarios. En Guatemala no existen incentivos salariales por buen desempeño. El ascenso en la escala está reglamentado; para cada ascenso se debe acumular un mínimo de 80 puntos de los evaluados por la Junta Calificadora de Personal. Este puntaje se computa anualmente, y los datos se totalizan cada cuatro años.

La Junta Calificadora evalúa a los docentes según los siguientes criterios:

Aspecto	Máximo ponderado en el período
Tiempo de servicio	40 puntos
Calidad (puntualidad, asistencia, colaboración, iniciativa, dedicación y esmero, actividades extra escolares, etc.)	Hasta 20 puntos
Superación (capacitación, nivelación o perfeccionamiento)	Hasta 20 puntos
Méritos especiales (servicios a la educación o al magisterio)	5 puntos
Servicios extracargo (servicios extraescolares o independientes del cargo remunerado, prestados a la educación o al magisterio).	Hasta 15 puntos

Honduras

El Estatuto Docente establece que la evaluación docente debe ser permanente, sistemática y con fines de mejoramiento de la calidad educativa; tendrá como propósito determinar la calidad y el rendimiento en el desempeño del puesto, con el fin de sustentar los méritos, las prestaciones y los “correctivos”.

Deberá aplicarse una vez al año, se hará con cada miembro del personal, éste deberá conocer el manejo, los propósitos y los resultados de la evaluación. Se utilizarán instrumentos objetivos y tendrá que referirse a hechos y circunstancias concretas, factibles de comprobación y medición. Todo docente que obtiene un 80% o más en una evaluación docente anual puede realizar estudios o investigaciones autorizadas por la Secretaría del Estado en el despacho de educación en el país o en el exterior con el respectivo goce de sueldo.

La Secretaría de Estado en el despacho de educación llevará un registro del personal docente, consignando en expedientes personales los méritos e irregularidades en la conducta de cada uno. La evaluación del desempeño en servicio junto con la suma de los resultados de la calificación institucional (calificación de títulos, créditos, méritos, antigüedades

y antecedentes) serán consideradas para efectos de movilidad laboral, régimen de reconocimientos y ejercicio de otros derechos del docente.

México

Los docentes de educación básica ingresan al sistema educacional a través de dos vías de ascenso. La primera, por medio de un sistema de promoción por méritos a través del escalafón tradicional. Los llamados a concursos públicos habilitan este sistema de acceso a la docencia y a los cargos superiores siempre y cuando se produzcan vacantes en el sistema (retiros, renunciaciones, jubilaciones o creación de nuevas plazas). La segunda posibilidad es a través del Programa Nacional de Carrera Magisterial, del cual los docentes participan voluntariamente; pueden ser incorporados o promovidos dentro del sistema a través de una evaluación diferenciada según sean docentes de aula, directivos y técnicos pedagógicos.

El Programa consiste en una evaluación global que considera seis factores: antigüedad, grado académico, preparación profesional, cursos de actualización y superación profesional, desempeño profesional y, por último, aprovechamiento escolar, desempeño escolar o apoyo educativo según la “vertiente” a la que pertenezca el profesor. Fue creado en 1993 y concebido como un sistema de estímulos voluntario e individual para los profesores. Sus objetivos se orientan a elevar la calidad de la educación, estimular a los profesores que obtienen los mejores desempeños, promover el arraigo profesional y laboral de los docentes, entre otros.

A continuación se detallan los factores considerados en el programa de evaluación mencionado:

- *Antigüedad*: años desempeñados en el servicio docente en educación básica. La antigüedad se considera no sólo para acceder a las etapas de evaluaciones sino para la asignación de puntaje, en donde se toman en cuenta los años de servicio acumulados en el momento de concluir la etapa de evaluación.
- *Grado académico*: consiste en el grado académico (uno o más) que haya acreditado el docente de educación básica en su formación profesional, en el momento de iniciar la etapa de evaluación. Además, se otorga puntaje de acuerdo con el grado máximo de estudios obtenido.
- *Preparación profesional*: este factor corresponde a los conocimientos que requiere el docente para desarrollar su función. Se valora por medio de un instrumento elaborado por la SEP.
- *Acreditación de cursos de actualización y superación profesional*: consiste en la obtención de un puntaje por la acreditación de cursos. Este factor considera cursos nacionales (hasta 12 puntos) y cursos estatales (hasta 5 puntos).
- *Desempeño profesional*: evalúa el conjunto de las acciones cotidianas que llevan a cabo los docentes en la realización de sus funciones y se valora por medio del instructivo correspondiente.

- *Aprovechamiento escolar* (primera vertiente, docentes frente a grupo): se evalúan los aprendizajes que los alumnos obtuvieron en su grado o asignatura, por medio de un examen aplicado a los alumnos de los maestros participantes en la primera vertiente. A los profesores que obtengan logros con alumnos que demanden mayor atención, se les otorgará un puntaje adicional, que sumado a este factor no deberá rebasar el total del puntaje asignado al mismo.
- *Desempeño escolar* (segunda vertiente, docentes en funciones directivas o de supervisión): son todas aquellas acciones que inciden en el aprovechamiento de los alumnos y en la preparación profesional de los docentes. Cuenta con dos subfactores: aprovechamiento escolar (hasta 10 puntos) y desarrollo de personal (hasta 10 puntos).
- *Apoyo educativo* (tercera vertiente, docentes que realizan actividades técnico-pedagógicas): son las acciones de investigación, actualización y elaboración de materiales que contribuyen al mejoramiento de los procesos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje. Considera dos opciones: innovación educativa y cursos estatales. Ambos se evalúan mediante el instructivo correspondiente.

La carrera magisterial consiste en una promoción horizontal que implica mayores beneficios económicos (desde un 24% hasta un 198% del salario mensual).¹⁴ Los niveles de promoción son cinco: del A al E; a medida que van cumpliendo años en el nivel A pueden postularse y obtener la promoción al siguiente nivel. El sistema prevé una movilidad más rápida para aquellos docentes que se desempeñan en zonas vulnerables.

Nicaragua

En Nicaragua, los objetivos del sistema nacional de evaluación plantean como objetivo particular el “evaluar el desempeño docente con fines formativos” a través de la determinación del rendimiento académico en español y matemática. Aun así, según los datos disponibles, no se cuenta con información que revele la existencia de un sistema de evaluación individual del desempeño docente.

El ascenso en el escalafón se determina por un sistema que puntúa a los docentes según: el título al ingresar al desempeño de la profesión, el reconocimiento de los años de servicio (mínimo 3 años) y la zona (trabajo en zona rural). Los incentivos salariales se otorgan por antigüedad, capacitación y zona de trabajo; por otro lado, aquellos docentes que alcanzan altos niveles de retención escolar/rendimiento académico de sus alumnos (principalmente en las zonas rurales) también consiguen bonificaciones extras.

Panamá

Si bien la evaluación de los docentes está contemplada en la legislación vigente, no se explicita cuáles son los mecanismos que se utilizan para tal fin. Sólo se conoce que se emplea la evaluación del desempeño al término de los dos años probatorios en la docencia y antes de dar al docente una plaza definitiva en el sistema educativo. La Ley Orgánica de Educación establece que el docente será evaluado según la eficiencia profesional, el grado de superación académica, la trayectoria como docente e investigador en el campo educativo, también como modo de ampliar su capacidad de ascenso.

En relación con la evaluación del desempeño docente con fines escalafonarios, se toman en cuenta los títulos académicos de nivel medio, superior, universitario, post universitario, los créditos universitarios, los años de servicio, la realización de seminarios, congresos, cursos de capacitación, los servicios considerados como valiosos y las obras didácticas de autoría del docente. El proceso de evaluación de los aspectos sujetos a medición por el sistema de puntos se implementa en forma sumativa y acumulativa.

La diferencia salarial entre los educadores está ligada al escalafón docente, en su composición se determina el incremento de sueldos por antigüedad (cada dos años), por ejercicio de la docencia en zonas difíciles (alejadas) y por ejercicio en el área de educación especial.

Paraguay

El Ministerio evaluará, durante el período de prueba del docente y de acuerdo con la normativa vigente, su desempeño profesional para determinar nombramientos que permitan el acceso a la estabilidad en el cargo. En caso de lograr el nombramiento, se computa el periodo de prueba que se estipula en la carrera profesional, en relación con todos los efectos legales de la carrera del docente en cuestión.

La evaluación del desempeño docente está ligada al escalafón que, de acuerdo con la normativa vigente, establece como requisito para el ascenso los siguientes aspectos: tener cinco años de ejercicio de la docencia en el grado inmediato anterior, cumplir con las exigencias básicas de perfeccionamiento, realizar una investigación educativa acorde con el desempeño de sus funciones; y en caso de ascenso del cuarto al quinto grado, acreditar formación pedagógica universitaria.

El incremento salarial se establece conforme a la antigüedad, los títulos, los méritos y las aptitudes del docente.

Perú

Perú es uno de los pocos países en plasmar el deber y el derecho del Estado y la sociedad en procurar la evaluación como mandato constitucional. La nueva Ley General de Educación promulgada el 28 de julio de 2003 (Ley N° 28.044) otorga un papel preeminente a la evaluación, vinculándola con la finalidad de lograr una educación de calidad, y la encarga a un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación (SINEACE). Dicha Ley tiene alcance para todo el territorio nacional, aunque contempla espacios de definición según características y especificidades de cada región del país.

En las últimas décadas, los profesores peruanos estuvieron expuestos a faltas de definición, y ambigüedad, producto entre otros aspectos de la carencia de normativa respecto de la temática.¹⁵ Así fueron objeto de evaluaciones de desempeño con dificultades en su implementación; y en los años 90 sufrieron la política de inestabilidad laboral. La Ley mencionada vino a recomponer esta situación.

En este contexto se produce un impulso general en relación con la evaluación de los docentes y de los alumnos. A través del Decreto Supremo N° 025-2006-ED se implementa una evaluación censal de los docentes de Educación Básica Regular, de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria, con el fin de construir una base a partir de la cual diseñar las próximas acciones de capacitación del magisterio nacional.

El Sistema opera a través de organismos autónomos dotados de un régimen legal y administrativo que garantiza su independencia. Las funciones de este Sistema fueron reguladas por la Ley N° 28.740 (23/5/06). Actualmente, la evaluación se realiza descentralizadamente y con participación de la comunidad educativa y la institución gremial a través de Comités de Evaluación Magisterial departamentales y zonales autónomos.

La evaluación considera los siguientes aspectos básicos:

- a) Antecedentes profesionales, otorga hasta 100 puntos y comprende:
 - Títulos o grados obtenidos con posterioridad al título profesional en educación (hasta 30 puntos).
 - Estudios de perfeccionamiento, especialización, trabajos y ponencias presentadas en eventos pedagógicos y científicos (hasta 25 puntos).
 - Tiempo de servicio (hasta 30 puntos).
 - Cargos desempeñados (hasta 15 puntos).
- b) Desempeño laboral, otorga hasta 60 puntos y comprende:
 - Eficiencia en el servicio (hasta 30 puntos).
 - Asistencia y puntualidad (hasta 15 puntos).

- Participación en el trabajo comunal y en la promoción social (hasta 15 puntos).

c) Méritos, otorga hasta 40 puntos y comprende:

- Distinciones y reconocimientos oficiales (hasta 20 puntos).
- Producción intelectual (hasta 20 puntos).

El puntaje promedio mínimo de aprobación es de 55 puntos.

Puerto Rico

De acuerdo con la Ley de Carrera Magisterial, los aspectos por evaluar son:

- Manejar su sala de clases eficientemente y mantener la disciplina en ella.
- Motivar a sus estudiantes y diseñar estrategias ajustadas a su condición.
- Aprovechar los recursos tecnológicos que facilitan la docencia.
- Evaluar objetivamente la labor de sus alumnos.
- Adaptar su comportamiento a los reglamentos de su escuela y del sistema educativo.

A principios del año académico, los directores de escuela, en consulta con los consejos escolares, organizan comités de evaluación, constituidos en parte por maestros permanentes de reconocida experiencia. Los comités evalúan el trabajo del personal docente de sus escuelas conforme a los procedimientos, guías y criterios objetivos que establezca el secretario, y formulan recomendaciones a los directores y consejos escolares sobre programas de capacitación profesional o de educación continua para el mejoramiento de la docencia en sus escuelas.

Estas evaluaciones también se utilizan para extender la permanencia a maestros, conceder ascensos en rangos docentes y otorgar premios y reconocimientos a profesores destacados.

República Dominicana

En este país, la evaluación del personal se lleva a cabo a partir de la consideración del rendimiento escolar de los alumnos y según los siguientes criterios respecto de los docentes: capacidad, formación, localización de la institución donde trabaja, grado que atiende, escalafón, responsabilidad y reconocimientos por obras escritas o méritos sobresalientes.

Los técnicos distritales y regionales utilizan regularmente la ficha de supervisión para evaluar la labor de los docentes. En general, la escala empleada es del 1 al 5.

Uruguay

El docente es calificado anualmente en su aptitud y actuación docente, por una junta calificadora. La siguiente escala representa los parámetros a partir de los cuales se emiten los respectivos juicios de valor:

- 1 a 30 puntos: Graves reparos.
- 31 a 50 puntos: Observado.
- 51 a 70 puntos: Aceptable.
- 71 a 80: Bueno.
- 81 a 90: Muy bueno.
- 91 a 100: Excelente.

Existen dos niveles de supervisión a cargo de docentes especializados: 1) el de los inspectores; 2) el de los directores de los establecimientos.

Con respecto al primer nivel, el de los inspectores, evalúan la actuación en el aula según los siguientes criterios:

- Capacidad técnico-pedagógica.
- Conducción del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Orientación dada al curso, planificación y desarrollo del mismo.
- Aprendizajes realizados por los alumnos y capacitación para seguir aprendiendo.
- Clima de trabajo, cooperación e iniciativa.
- Respeto al alumno y promoción de su capacidad de autodeterminación.
- Posibilidades de desarrollo del trabajo creativo.

En cuanto al segundo nivel de supervisión, los directores de los establecimientos o responsables de cada servicio realizan un juicio anual basado en los siguientes aspectos:

- Aptitud y ponderación para el desempeño de sus funciones.
- Iniciativa e inquietudes para el mejoramiento del servicio.
- Disposición para el trabajo y colaboración con la institución.
- Aporte al desarrollo de la comunidad educativa.
- Asiduidad y puntualidad.
- Relaciones humanas.
- Interés y preocupación por los problemas de los alumnos y del trato con éstos.
- Trabajos técnicos de investigación o de complementación educativa.
- Contribución a la formación de futuros docentes.
- Integración de tribunales examinadores y reuniones de evaluación.
- Colaboración en el aporte realizado por la institución para la inserción en el medio social.

Las visitas de Dirección e Inspección constituyen, por un lado, un mecanismo de orientación y apoyo para la mejora del desempeño del docente; por otro, son un instrumento de calificación de la calidad del

desempeño de los docentes, que se expresa en puntajes (de Inspección y de Dirección) con consecuencias directas.

Los docentes pueden presentarse a concursos para ascender. El concurso cumple dos funciones. La primera es certificar la capacidad del individuo para desempeñar una función: cuando existe un puntaje eliminatorio, teóricamente éste indica cuál es el “punto de corte” o límite entre “aptos” y “no aptos”. La segunda es ordenar a los postulantes según su capacidad, de modo que los “mejores” tengan prioridad para optar por los cargos disponibles en tanto determinan ordenamientos en las listas de elección de cargos. Estos dos instrumentos, junto con la antigüedad, son los pilares principales que estructuran el sistema de carrera docente en el Uruguay.

Venezuela

La evaluación del desempeño docente está a cargo del Comité de Sustanciación en cada institución. Este comité está integrado por el director del plantel y dos docentes electos por el resto de sus colegas. Aquí la evaluación del desempeño docente se contempla para fines escalafonarios.

El Comité de Sustanciación es el cuerpo encargado de elaborar el informe de eficiencia docente, tomando en consideración el cumplimiento y el rendimiento de la función docente, la asistencia y la puntualidad, la iniciativa, la creatividad, el espíritu de trabajo, la colaboración, la elaboración y el uso de los recursos didácticos y de las estrategias de enseñanza, entre otras funciones relativas al escalafón.

La calificación de la evaluación de la eficiencia docente se anexa a la hoja de servicio del docente y tiene un puntaje dentro de la Tabla de Valoración de Méritos. Su desempeño puede ser evaluado de acuerdo con la siguiente escala: sobresaliente, distinguido, bueno, regular y deficiente.

La Tabla de Valoración de Méritos otorga puntos en los siguientes ítems:

- Estudio de postgrado de educación o en áreas inherentes a la especialidad docente.
- Otros títulos en educación superior.
- Estudios de perfeccionamiento o actualización profesional en áreas de la educación o de la especialidad.
- Certificado anual de eficiencia en los cargos de la carrera docente.
- Participación en coloquios, paneles, mesas redondas, foros, simposios, seminarios, jornadas y demás actividades afines.
- Participación en eventos realizados en áreas de educación.

- Participación en eventos profesionales vinculados a las áreas deportivas o artísticas.
- Experiencia profesional con o sin título.
- Otros méritos profesionales.
- Méritos gremiales y sindicales en organizaciones de los profesionales de la docencia.
- Distinciones.
- Por haber ejercido cargos de representación popular.

Reflexiones finales

A partir de las experiencias citadas como ejemplos de diversas combinaciones de modelos de evaluación, se intentará hacer una lectura transversal a partir de las categorías de análisis utilizadas en el documento, que se sintetizan en el cuadro “Mapeo de experiencias de evaluación docente”, en las siguientes páginas.

Una de las primeras cuestiones es: en la mayoría de estas experiencias (la Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, México, España, Australia, Finlandia y Francia) la evaluación docente está a cargo del nivel central, esto implica que el Ministerio de Educación jurisdiccional según corresponda, a través del propio sistema educativo, implementa por vía jerárquica esta evaluación.

En los casos en los que se evalúa el acceso a la formación docente y el propio proceso de formación, no siempre se cree necesario evaluar a los docentes cuando ejercen su profesión, este es el caso de Brasil y Finlandia. En cambio, en el caso de Australia y puntualmente en el de Cuba, que además evalúa el desempeño, parecen hacerlo en forma integral, es decir, con la intencionalidad de garantizar la superación de los docentes en todas las etapas (acceso-formación-desempeño) implementando perfeccionamientos tanto por logros como por dificultades e incrementos salariales. Si bien México también evalúa a los docentes en su desempeño, lo hace de manera voluntaria porque evidentemente el control del Estado está puesto en el acceso y la formación de grado.

Cuando la única forma de evaluar a los docentes es a través del desempeño en sus tareas, esta evaluación suele ser obligatoria, salvo en casos como el de España, donde la evaluación del desempeño queda incluida en la evaluación de la institución educativa, al igual que en Finlandia. En la mayoría de los países que implementan evaluación del desempeño en forma obligatoria, ésta impacta tanto en la promoción horizontal como vertical.

Por último, el sistema de incentivos y sanciones pareciera implementarse independientemente de si el sistema de evaluación es tendiente a la responsabilización individual o social, sin embargo la diferencia radica en sus efectos. Cuando la responsabilidad por los resultados recae en el educador, las estrategias que él construye tienden a burocratizar el dispositivo de evaluación y a desvirtuar sus objetivos. En este sentido, hoy existe una fuerte preocupación en Chile respecto de la comercialización de portafolios docentes. Cuando las lógicas privadas se instalan en el espacio público, las estrategias de los actores para mantenerse en este espacio también se vuelven privadas. En cambio, si la evaluación está comprendida como parte de un plan integral donde el Estado asume

toda la responsabilidad que le cabe desde el inicio de la formación de grado del docente hasta su finalización, el docente está contenido desde el espacio público y la responsabilidad por ese destino es social y por tanto compartida.

Mapeo de experiencias de evaluación docente

	Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Colombia	Cuba	México	España	Finlandia	Francia
Etapas de intervención en la evaluación docente	Acceso a la formación inicial		X			X	X		X	
	Formación inicial	X	X			X	X		X	
	Evaluación desempeño	X	No	X	X	X	X	X	No	X
Responsables de la evaluación docente	Nivel Central	X	X	X	X	X	X	X		X
	Institucional								X	
Frecuencia de evaluación docente	Anual	X			X					
	Bianual			X						
	Quinquenal		X							
	Continua					X				
Carácter de evaluación docente	Obligatoria	X		X	X	X				
	Voluntaria						X	X	n/c	X
Usos y efectos de evaluación docente	Promoción vertical							X sólo nivel medio		X voluntaria
	Promoción horizontal						X voluntaria	X		X
	Ambas	X	X	X	X	X				X
	Incremento salarial			X	X	X	X			
	Suspensión tareas		X	X	X	X				
	Perfeccionamiento (año sabático)			X		X		X		
Tendencias de la evaluación docente	Responsabilidad individual			X	X		X	X		
	Responsabilidad social	X	X			X			X	X

Referencias bibliográficas

Casanovas, Laura (2006), “Finlandia apostó a los maestros y ganó”, en *diario Clarín*, Buenos Aires, domingo 13 de agosto.

Cosse, G., “Los docentes: estado de la cuestión, situación y problemas”, en *Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad*, Universidad de la Empresa, Montevideo, 2009.

GTD-PREAL (2006), *Boletín n° 14, El caso Finlandia*, marzo.

IIPE - UNESCO, sede regional Buenos Aires (2007), *Docentes como base de un buen sistema educativo. Descripción de la formación y carrera docente en Finlandia*.

Malpica, Carlos (2007), “Una evaluación de los docentes al servicio de la mejora de la calidad educativa y del desarrollo magisterial”, en *Revista Foro Educativo Formación Docente*, n° 9, págs. 19-22.

Peirano, Claudia (2007), “Evaluación docente en América Latina”, en *Revista Foro Educativo*, Año IV, n° 10, págs. 43-50.

Rossi M., S. Grinberg (1999), “Proyecto educativo institucional. Acuerdos para hacer escuela”, Buenos Aires, Editorial Magisterio del Río de la Plata, pág. 179.

Schulmeyer, Alejandra (2002), “Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina”, trabajo presentado en la Conferencia regional “El desempeño de los maestros en América Latina y el Caribe: nuevas prioridades”, Brasilia, 10-12 de julio.

UNESCO (2006), *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Coordinador general del estudio: F. Javier Murillo Torrecilla.

Vaillant, Denise (2004), “Construcción de la profesión docente en América Latina”, en Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, n° 31, capítulos 1 y 3.

Publicaciones digitales

Costa Rica

<<http://www.apse.or.cr/WebApse/index.htm>>

Fuente: Asociación de Profesores de Segunda Enseñanza, Costa Rica.

“Educación y evaluación docente en Cuba”, publicado en Educar, Chile, 2 de agosto de 2006, sección Familia y Escuela.

<file:///S:/Evaluacion%20Docente/2008/Informe%20situacional/Educaci%C3%B3n%20y%20evaluaci%C3%B3n%20docente%20en%20Cuba.htm>

Ministerio de Educación de Chile

<<http://www.mineduc.cl>>

Ministerio de Educación de Colombia

<<http://www.mineduacion.gov.co/1621/channel.html>>



Este libro se terminó de imprimir el xxxxxxxxxxxxxxxx
en xx