

ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EVALUACIÓN Y SU GESTIÓN
EN LA I.E. JULIO CÉSAR TURBAY AYALA DEL MUNICIPIO DE SOACHA

Jein Maribel Ladino Gómez

Daniel Arturo Quitián Martínez



Facultad de Ciencias de la Educación
Especialización en Gerencia Social de la Educación
Bogotá D.C. Mayo 2013

ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EVALUACIÓN Y SU GESTIÓN
EN LA I.E. JULIO CÉSAR TURBAY AYALA DEL MUNICIPIO DE SOACHA

Jein Maribel Ladino Gómez

Daniel Arturo Quitián Martínez

Informe de investigación presentado como requisito para optar al título de Especialista en Gerencia Social
de la Educación

Director:

José Manuel González Cruz

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Ciencias de la Educación
Especialista en Gerencia Social de la Educación
Bogotá D.C., 2013

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C., Mayo 27 de 2013

DEDICATORIAS

Con pleno convencimiento dedico mi trabajo a Dios por concederme angelitos que hicieron posible la realización de este sueño, a mi hijo hermoso Esteban quien ha sido mi acompañante fiel durante todo mi proceso académico y me ha esperado con paciencia en las ausencias recibíendome con un abrazo gigante, a mi pequeño bebé que aunque aún en la barriguita de mamá ha sido el milagro de vida más fortalecedor, a mi esposo divino por amarme, consentirme y apoyarme, a mi mamá linda por acompañarme siempre, a mi padre que está en el cielo bendiciendo cada paso de mi vida, a mi amiga de corazón Dra. Beatriz Giraldo, quien ha sido como mi segunda madre y a quien respeto, admiro y aprecio profundamente, a todas mis hermanas y amigos quien con cada palabra me motivaron a seguir, a mis colegas y amigas de trabajo, quienes con su colaboración me hicieron el camino más amable, y finalmente a mi querido amigo y compañero de especialización Daniel por todo el tiempo compartido, por el buen humor en los momentos de tensión, por conocernos y entendernos hasta la eternidad.

Jein Maribel Ladino Gómez

Quiero dedicar este trabajo a mi mami por su apoyo incondicional, su amor excepcional, sus cuidados y su inigualable labor como madre. A mi abuelita Q.E.P.D, quien me vio crecer en todos los aspectos de mi vida, hoy me cuida y me guía desde el cielo, toda mi gratitud y amor para con ella, a la persona que ha sido mi cómplice, mi compañía y mi complemento, gracias por su amor y su entrega; a mi amiga Maribel por los momentos compartidos, por su amistad sincera, por haber caminado juntos en este proyecto y por estar ahí en cada instante.

Daniel Arturo Quitián Martínez

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios por permitirnos culminar con ahínco y fortaleza esta Especialización, por acompañarnos en cada etapa del camino, por iluminarnos en cada momento y darnos las herramientas necesarias para continuar, por estar siempre a nuestro lado, guiar nuestro caminar y hacer que reconozcamos nuestros aciertos y desaciertos y así crecer día a día. Al maestro José Manuel González Cruz nuestra gratitud, por orientarnos con sus enseñanzas y consejos.

El más especial de los reconocimientos a nuestras familias y amigos por su apoyo y colaboración, quienes aguardaron pacientes aquellas horas de estudio y academia que restaron espacios de compartir, mil gracias por estar siempre a nuestro lado.

A la Universidad Pedagógica Nacional, la Especialización en Gerencia Social de la Educación y cada uno de sus maestros por sus enseñanzas, paciencia, consejos y proceso formativo que nos ha permitido crecer como profesionales y personas.

Finalmente, a la I.E Julio Cesar Turbay Ayala, sus Directivos y Docentes por abrirnos el espacio para desarrollar la investigación propuesta.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	<i>Análisis de las políticas públicas en evaluación y su gestión en la I.E. Julio Cesar Turbay Ayala del municipio de Soacha</i>
Autor(es)	<i>Ladino Gómez, Jein Maribel; Quitán Martínez, Daniel Arturo</i>
Director	José Manuel González Cruz
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 82 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	<i>Evaluación, políticas públicas y gestión educativa.</i>

2. Descripción
<p><i>El presente trabajo, titulado “ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EVALUACIÓN Y SU GESTIÓN EN LA I.E JULIO CESAR TURBAY AYALA DEL MUNICIPIO DE SOACHA”, nace del interés por analizar el impacto, implicaciones y cumplimiento de la evaluación ordinaria periódica de desempeño docente desde el proceso de gestión de las instituciones y lo expuesto en la ley; igualmente surge en respuesta a la necesidad de recuperar la evaluación como un instrumento que sirva de reflexión del quehacer docente y a su vez gestic procesos de mejora educativa.</i></p>

3. Fuentes
<p><i>Álvarez, M. J. (2001). Evaluar Para Conocer, Examinar Para Excluir. Madrid: Morata.</i></p>

- Bustamante, G., & Caicedo, L. (s.f.). *LA EVALUACIÓN ¿OBJETIVA o CONSTRUIDA?* Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la Gestión Educativa en América Latina*. Mexico: UNESCO.
- Chiavenato, I. (2002). *Administración de recursos humanos*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Editores Argentina.
- Hammond, L. D., & Millman, J. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid, España: La Muralla.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.
- Ospina Bozzi, S. (2000). *Evaluación de la gestión pública: conceptos y aplicaciones en el caso latinoamericano*. V Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, (págs. 1-23). Santo Domingo.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política*. Bogotá: Presidencia de la República.
- Roth, D. A. (2004). *Políticas Públicas*. Bogotá: Ediciones Aurora.

4. Contenidos

Objetivo general: *Analizar el desarrollo de las políticas públicas desde la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual docente y su gestión en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala del Municipio de Soacha (Cundinamarca).*

Objetivos específicos: *Describir algunos conceptos teóricos en cuanto a evaluación y gestión.*

- *Contrastar la reglamentación del MEN respecto a las políticas públicas en evaluación con el proceso de gestión de la I.E. Julio César Turbay Ayala.*
Establecer el grado de coherencia de la evaluación docente desde la política pública y la gestión realizada al interior de la institución educativa

5. Metodología

Para el desarrollo del trabajo de investigación que se presenta en este informe, se implementó una metodología mixta de investigación enfocada en el diseño de triangulación, a través de un estudio descriptivo. Esta metodología surgió de los debates que a través del tiempo se han dado entre los investigadores que defienden el método cuantitativo de investigación y los que defienden el método

cuantitativo. La discusión entre los dos métodos se basa en consideraciones cómo el tipo de datos, la lógica empleada, el tipo de investigación, el método, el enfoque y el paradigma. Sin embargo, existen elementos comunes entre los dos como el uso de la evidencia empírica, la preocupación por evitar el sesgo y la consistencia en los objetivos. El enfoque de triangulación consiste en la convergencia de datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, en forma secuencial o paralela para explicar los resultados que se derivaran del estudio descriptivo; se parte de la formulación del problema, con el fin de identificar patrones de producción en medio de un espacio social, en este caso la I.E. Julio César Turbay Ayala.

6. Conclusiones

Políticas públicas: *La evaluación es el resultado del proceso de descentralización educativa, la cual puso en manos de distintos entes territoriales el manejo de la educación en Colombia, en este sentido se vuelve sumamente importante hacer seguimiento a cada ente administrador (las secretarías de educación), y los docentes que allí desempeñan su labor. Para esto, es necesario tener herramientas que permitan medir la gestión de las instituciones y los docentes, en este caso puntual de la evaluación de desempeño anual docente, con la cual se pretende evidenciar la eficiencia y la eficacia de las instituciones. Con relación a las oportunidades que se les brindan a los docentes para actualizarse, se devela cómo las mismas políticas educativas, que a la larga se erigen bajo un modelo económico neoliberal de consumo no incluyen acciones concretas para la capacitación de los docentes; impiden un proceso de equidad y respeto pues solo busca los mínimos requeridos por los docentes. Lo que hace que las instituciones educativas, pongan trabas con relación al tiempo y a los espacios que permitan a los docentes adelantar estudios de postgrado, minimizando las posibilidades de ascender en el escalafón docente. A este fenómeno se le reconoce como evaluación de rendición de cuentas.*

Gestión educativa: *Si se entiende la gestión como un seguimiento a las políticas establecidas para diferentes fines, y la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual de desempeño docente como una herramienta de la política pública de la educación, entonces se puede afirmar que: de acuerdo con el análisis de los resultados, la gestión de la evaluación no se garantiza porque no existe seguimiento al desempeño del docente, lo que se hace es llenar un formulario que se ajusta a una carpeta de evidencias y que arroja un valor. Y es evidente que no se garantiza, porque no se aplican ni las estrategias, ni los instrumentos, que claramente el MEN, pone a disposición del evaluador para que se haga una verdadera gestión. Al no haber gestión para la ejecución de la evaluación anual de desempeño docente, se pone en evidencia la violación a principios de la evaluación como la objetividad, la equidad, la transparencia y la confiabilidad. Por lo tanto, la evaluación tiene una relación directa con la gestión educativa, esto es concordante con lo planteado en el marco conceptual, allí se explica como la evaluación cumple con la función de instrumento, que permite revisar los resultados de la gestión, en tanto esta se preocupa por optimizar el desempeño del evaluado, en este caso el docente. No obstante, esto implica que al no haber seguimiento al desempeño del docente, no hay tal optimización de dicho desempeño por lo cual se trunca la gestión educativa y el principio de concurrencia el cual habla de la relación directa que hay entre el desempeño del docente y el resultado de los logros de los estudiantes. En segundo lugar es concluyente el hecho de que la evaluación es una herramienta de la gestión, a la orden de las políticas públicas, si se entiende la gestión como los procedimientos que contribuyen a elevar la productividad de la institución, es lógico que esta se apoye en la evaluación como medio para examinar el desempeño del docente, teniendo como referentes sus fortalezas y sus oportunidades de mejora. Desde luego la evaluación al hacer parte*

de la gestión educativa se debe regir por la normatividad vigente que el estado propone para propiciar la calidad en la educación. Otra conclusión que está acorde con lo expuesto en el párrafo anterior tiene que ver con que la evaluación de desempeño anual docente, por ser una sola tanto en su metodología como en el instrumento aplicado, tiende a homogenizar la labor de los docentes, debido a que los criterios de evaluación, aunque son flexibles, apuntan a discreciones preestablecidas por el MEN, desconociendo la realidad particular de las instituciones de todo el país y la de los propios docentes. Esto indica, que el principio de universalidad de la evaluación planteado por el ministerio, no concuerda con las necesidades ni institucionales ni de cada docente. Lo anterior también se explica por el método que se utiliza para realizar la evaluación, que según lo planteado por Chiavenato (2002) se denomina escalas de gráficos, este método utiliza un formulario con factores de desempeño ya establecido, y que se estructura en un formato de doble entrada y que desde luego presenta una escala de valoración. Esto hace que la evaluación se unilateral y nada democrática.

La Evaluación: *En este aspecto se concluyó, en primera instancia, que la operatividad de la evaluación como proceso es nulo, en tanto evaluadores y evaluados limitan la evaluación al formato, dando por sentado que la calificación es el único propósito en la evaluación y que a su vez el propósito de esta es mantenerse en la carrera docente. En consecuencia, los actores de la evaluación se constituyen como coautores de la mala ejecución del proceso de la evaluación y del no cumplimiento del fin último de la evaluación que es el mejoramiento de la calidad educativa. De acuerdo con lo anterior también se pudo concluir que la evaluación y sus propósitos no son realmente comprendidos. De acuerdo con Chiavenato, esta debe ser percibida e interiorizada como un medio que en primera medida beneficia al evaluado antes que a la institución, pero es evidente que el docente evaluado la entiende como un instrumento que puede llegar a mejorar la calidad de la educación, pero no la ve como el elemento que le puede brindar luces sobre su quehacer y sobre el plan de mejoramiento que puede emanar de esta. Esta situación presenta una contradicción pues da a entender que los docentes no se reconocen como uno de los pilares estructurales de la educación, es decir, que entienden la evaluación como algo que puede mejorar la calidad educativa pero que no es concerniente a ellos. Haciendo énfasis en lo anterior, se puede afirmar que el docente es reticente frente al tema de la evaluación, se pone evidencia que los docentes preferirían no ser evaluados. Como se indicó en el análisis, la evaluación se percibe como una estrategia de presión por parte del evaluador, y que repercute más en el aspecto laboral y no en el pedagógico. Desde el punto de vista del resultado de la evaluación, este se ve permeado por una relación costo beneficio, lo que pone de manifiesto que los docentes evaluados trabajan en función del valor de la calificación y no de su labor pedagógica. Pero esto se fundamenta principalmente en que no existe motivo para que los docentes la validen como proceso continuo, cuyo propósito es retroalimentar la labor del mismo. Otra conclusión que se pudo establecer y que se relaciona con el propósito de la evaluación planteada por le MEN, que habla sobre la reflexión que debe ser propiciada por esta para mejorar su labor en aras de optimizar calidad educativa, es que dichas reflexiones no trascienden al ámbito institucional, se quedan en lo meramente personal. En este sentido, el objetivo es insulso, si para el docente la evaluación es solo un requisito, no ha interiorizado que es benéfico para él, entonces no se genera ninguna reflexión y la evaluación es inútil. Queda claro entonces que la gestión es fundamental en la aplicación de la evaluación docente y que de su eficacia depende que tenga un impacto real y significativo en la mejora de los procesos escolares y trascienda su rol de control administrativo.*

Elaborado por:	<i>Ladino Gómez, Jein Maribel; Quitián Martínez, Daniel Arturo</i>
Revisado por:	José Manuel González Cruz

Fecha de elaboración del Resumen:	22	05	2013
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción.....	2
2. Planteamiento del problema	3
3. Objetivos.....	9
3.1 General	
3.2 Específicos	
4. Justificación.....	10
5. Marco Conceptual.....	14
5.1 Evaluación	
5.1.1 Evaluación y vigilancia	
5.1.2 La evaluación como política pública	
5.1.3 Definir la evaluación	
5.1.4 Evaluar: requisito de la planeación	
5.1.5 Evaluación y autonomía	
5.1.6 Evaluación y calidad	
5.1.7 Evaluación docente	
5.1.8 La evaluación desde la gestión del talento humano	
5.2 Gestión	
5.2.1 Aportes a la gestión	
5.2.2 Perspectivas de la gestión	
5.2.3 Gestión y evaluación	
6. Metodología.....	40
6.1 Fases de la investigación	

6.1.1	Primera fase	
6.1.2	Segunda fase	
6.1.3	Tercera fase	
6.1.3.1	Técnicas de recolección de la información	
6.1.3.2	Instrumentos de recolección de la información	
7.	Análisis e interpretación de los datos	47
7.1	Categoría 1: Política pública	
7.1.1	Mejora educativa	
7.1.2	Limitación de la política	
7.1.3	Promoción, difusión y apropiación de la política	
7.2	Categoría 2: Gestión educativa	
7.2.1	Proceso de la evaluación en la institución desde la normatividad del municipio	
7.2.2	Proceso de mejora de la escuela	
8.	Conclusiones.....	60
8.1	Políticas publicas	
8.2	Gestión educativa	
8.3	La evaluación	
9.	Referencias Bibliográficas.....	65
10.	Anexos.....	67

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1.....	67
Gráfico 2.....	68
Gráfico 4.....	69
Gráfico 5.....	69
Gráfico 6.....	70
Gráfico 7.....	70
Gráfico 8.....	71
Gráfico 9.....	71
Gráfico 10.....	72
Gráfico 11.....	72
Gráfico 12.....	73
Gráfico 13.....	73
Gráfico 14.....	74
Gráfico 15.....	74
Gráfico 16.....	75
Gráfico 17.....	75
Gráfico 18.....	76
Gráfico 19.....	76
Gráfico 20.....	77
Gráfico 21.....	77
Gráfico 22.....	78
Gráfico 23.....	78
Gráfico 24.....	79
Gráfico 25.....	79

REFERENCIA DE SIGLAS

MEN	Ministerio de Educación Nacional de Colombia
SED	Secretaria de Educación
EOPDAD	Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual docente
IEJCTA	Institución Educativa Julio Cesar Turbay Ayala

RESUMEN

El presente trabajo, titulado “ANÁLISIS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EVALUACIÓN Y SU GESTIÓN EN LA I.E JULIO CESAR TURBAY AYALA DEL MUNICIPIO DE SOACHA”, nace del interés por analizar el impacto, implicaciones y cumplimiento de la evaluación ordinaria periódica de desempeño docente desde el proceso de gestión de las instituciones y lo expuesto en la ley; igualmente surge en respuesta a la necesidad de recuperar la evaluación como un instrumento que sirva de reflexión del quehacer docente y a su vez gesticione procesos de mejora educativa..

Esta investigación fue desarrollada mediante un estudio mixto, en la I.E Julio Cesar Turbay Ayala del municipio de Soacha, con docentes de la jornada de la tarde, pertenecientes a diferentes áreas del conocimiento. El trabajo realizado permitió comprender como la evaluación se ha convertido en un requisito establecido por la ley que debe ser cumplido a toda costa, sin importar y constatar si en realidad se logran los propósitos establecidos y si está sirviendo para mejorar la calidad educativa; no promueve la profesionalización docente pues las posibilidades para capacitación no son evidentes y no hay claridad en el proceso de gestión de las instituciones.

Por lo anterior, se hace un llamado sobre los procesos de gestión y evaluación al interior de la escuela, la necesidad de crear estrategias que posibiliten la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos evaluativos y de esta manera adquieran un verdadero sentido que redunde en pro de la educación y esta a su vez sea el reflejo del progreso de la nación.

Palabras Clave: Evaluación, políticas públicas y gestión educativa.

1. INTRODUCCIÓN

El presente documento es el resultado del trabajo ejecutado por los estudiantes Jein Maribel Ladino Gómez y Daniel Arturo Quitián Martínez, quienes están optando al título de Especialista en Gerencia Social de la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Este documento presenta un análisis en torno a la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual de los docentes (EOPDAD), desde la gestión y las Políticas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). La población sujeto de la investigación fue la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala del Municipio de Soacha (Cundinamarca).

Inicialmente se presenta el problema investigativo, el aspecto teórico que soporta la investigación, allí se encontraran diferentes aspectos referidos a la evaluación como política pública, a la gestión y a la evaluación desde diferentes autores. La intención es la de poner en evidencia distintos puntos de vista, así como el bagaje teórico que permitió que el proceso de investigación se adelantará de acuerdo a los objetivos planteados. A su vez, se encontrará la metodología, que se implementó para el desarrollo de la investigación.

Luego se hace una contextualización relacionada con la Institución Educativa Julio Cesar Turbay Ayala del municipio de Soacha (IEJCTA), lugar en donde se adelantó la investigación, además se presentan las fases que dieron organización al proceso investigativo así como la explicación de la pertinencia de los

Instrumentos aplicados y el análisis de los resultados obtenidos durante el mismo.

El análisis de los datos se basa en dos categorías fundamentales: políticas públicas y gestión educativa, estas a su vez se dividen en subcategorías que sustentan lo allí expuesto.

Finalmente son presentadas las conclusiones a las que se llegó después de realizar el análisis de los resultados, estas se presentan en tres momentos: políticas públicas, gestión educativa y evaluación.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La evaluación Docente según Hammond, Millman, Linda y Jason (1997) tiene tantas concepciones como personas la apliquen y han surgido distintas teorías como también puntos de ver y evaluar. Lo que para algunos puede ser brillante por su libertad a la hora de producir conocimiento, “ideas frescas”, una nueva forma de pensar, una forma diferente de relacionarse con su entorno; para otros puede significar algo desordenado, mal planificado, falta de disciplina y carecer de gestión.

En este sentido, es importante tener en cuenta algunas de las preguntas que orientan el sentido de la evaluación: ¿Para qué evaluar? ¿Qué evaluar y a qué nivel hacerlo? ¿Qué hacer con la información obtenida? ¿Quién Evalúa? Estas preguntas permiten establecer el proceso de gestión en evaluación como política pública, pues, los interrogantes llevan a explorar las múltiples funciones de la evaluación como gestión y por tanto la lógica para abordar esta tarea; explorar aspectos relacionados con el objeto y los niveles de la evaluación y concentrar la mirada en el importante problema de cómo asegurar el uso de la información producida por la evaluación para implementar mejores procesos de gestión, plantea (Ospina Bozzi, S, 2000).

Además de las anteriores surgen otros interrogantes ¿Cuándo es pertinente aplicar la evaluación? ¿Cómo hacer que la evaluación sea significativa en los espacios educativos? ¿Quién puede lograr el “oportuno” resultado en la evaluación? ¿Cuándo es importante el resultado de la evaluación? ¿En qué términos es acertada la evaluación?

Atender estos interrogantes implica abordar la evaluación como una herramienta de gestión en la educación, ya que la gestión está determinada por todas las

actividades que en forma integral asume una institución, con el propósito de alcanzar los objetivos y metas que a través de un proceso de planeación que se han establecido. Así, la gestión en educación es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales y regionales; además está conformada por un conjunto de procesos organizados que permiten que en una institución se logren los objetivos y metas propuestos.

Los antecedentes muestran que en Colombia la evaluación ha sido objeto de estudio desde hace varias décadas, en 1939 cuando Agustín Nieto Caballero era rector de la Universidad Nacional, invitó a una conferencia a Mercedes Rodrigo Bellido, quien fue directora del Instituto Nacional de Psicotécnica en España; ella habló por primera vez de pruebas evaluativas desde el punto de vista de la psicología en el país.

Esa intervención suscitó inquietudes que trajeron como consecuencia la implementación de diferentes pruebas para el ingreso y egreso a la educación en Colombia, lo que limitaba la evaluación en la educación solo a los estudiantes. Sin embargo, el estado, en la búsqueda de la calidad, a partir de la década del setenta encomienda al MEN y grupos de investigadores interdisciplinarios, la tarea de hacer aportes al campo de la evaluación desde diversas perspectivas, lo que arrojó como resultado la necesidad de evaluar el desempeño docente en función de los objetivos de calidad de la educación. Por esta razón se creó el Estatuto de Profesionalización Docente mediante el decreto 1278 del 2002.

Respecto a la evaluación docente se encontraron diferentes artículos que hablan sobre su desarrollo y evolución, así como la percepción de los maestros frente a esta. En este sentido se encontraron estudios de diferentes universidades como por ejemplo la Universidad del Rosario con el “Análisis de la evaluación docente como pilar de la política pública de calidad educativa. Estudio de caso: administración de Álvaro Uribe Vélez” en donde se evidencian diferentes perspectivas del decreto 1278. Otro ejemplo es el de La Universidad del Atlántico, que presento un artículo denominado “La evaluación de desempeño y su aporte al desarrollo profesional y personal del docente” mediante el cual se pone en evidencia la perspectiva de 182 docentes participantes en la investigación.

A su vez, se encontraron diferentes artículos que tienen que ver con la evaluación de desempeño docente, no obstante no se encontraron trabajos que se relacionen específicamente con el municipio de Soacha.

De acuerdo con lo anterior, la pregunta ¿Cómo ha sido el desarrollo de las políticas públicas en evaluación y su gestión en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala del Municipio de Soacha (Cundinamarca)? Será el interrogante que direcciona este informe de Investigación.

Ahora bien, la pertinencia de abordar esta problemática en la IEJCTA se sustenta a partir de que la evaluación como instrumento de gestión, debe responder al contexto institucional, ligado este a las prácticas pedagógicas, académicas y convivenciales. Dichas prácticas se reúnen en un documento que direcciona el quehacer de una Institución escolar, el PEI, es así como se pone de manifiesto el título del elaborado por

el establecimiento sujeto de la investigación “La tolerancia como instrumento de convivencia en la Institución con proyección a la comunidad educativa”, en primera instancia se parte de observar que el PEI es de corte axiológico por cuanto se presenta desde un valor como la tolerancia, siendo este el que sirva de instrumento de relación con la comunidad educativa, entendida desde los padres de familia, docentes, estudiantes, directivos docentes y administrativos entre otros.

Si bien es cierto que en la misión se expresa claramente que: “La ciudadela educativa Julio Cesar Turbay Ayala tiene como misión, orientar el desarrollo de un proyecto de vida integral, con los niños, niñas, adolescentes y adultos, de la comuna 4 y otros sectores del municipio; con énfasis en gestión tecnológica en articulación con la educación superior, en el marco de principios y valores como: respeto, responsabilidad, liderazgo, tolerancia, honestidad, cooperación, autoestima y creatividad, para mejorar su calidad de vida”, no hay claridad acerca del proceso de gestión y evaluación que dé cuenta del cumplimiento o no de lo expuesto, tal es el caso de la evaluación docente su pertinencia, implicaciones e impacto en la comunidad educativa, pues a la hora de hablar de calidad tendría que ser uno de los aspectos relevantes en la ejecución, planeación y reflexión no solo del quehacer docente sino también del adecuado desarrollo de los planes institucionales a fin de alcanzar los objetivos propuestos y que lo determinado en el PEI sea una realidad más allá del papel.

Es decir, la evaluación desde su forma inicial en relación con el PEI en lo referente a los docentes muestra algunas debilidades, pues carece de claridad frente a lo que se espera del docente y su proceso evaluativo, comprendiendo que no sólo se

atienden a valores formativos sino a una serie de requisitos mencionados en la norma, que hacen que el docente deba visualizarse más allá de un desempeño actitudinal.

Cabe destacar, que la mayoría de docentes desconocen o no fueron participes de la elaboración del PEI, que por cierto presenta su última actualización en el 2010, lo que hace evidente una desconexión de alto impacto con lo que el docente debiera responder ante una visión y una misión que orientan una Institución y que permite que su filosofía se apropie de una cultura institucional a seguir, más aún cuando los cambios han sido tan radicales en los últimos años en cuanto a las directrices ministeriales se refiere.

Se genera entonces el interrogante si en el proceso llevado a cabo para realizar la evaluación de desempeño docente anual, se tienen en cuenta estos aspectos relevantes o simplemente se limita a diligenciar un formato, obteniendo a su vez un resultado cuantitativo que nada tiene que ver con lo que pasa en la cotidianidad de la institución educativa, además de dejar de lado el propósito enunciado en el PEI en relación a presentarse como una alternativa de respuesta a la crisis de la tradicional educación académica

La INSTITUCION EDUCATIVA JULIO CESAR TURBAY AYALA, está ubicada en el barrio Julio Rincón (zona Urbana) del municipio de Soacha Cundinamarca, en la calle 3 n° 2ª -07. La institución tiene código DANE: 125754001159 y NIT 832002034-8 de la Secretaria de Educación Municipal, con resolución de aprobación 001179 de agosto 25 de 2000; el decreto municipal 002 del 17 de enero del 2003 autoriza para ofrecer los niveles de preescolar y básica; y resolución

227 del 14 de diciembre de 2005 reconocimiento oficial para ofrecer el nivel de media académica.

La institución es de naturaleza pública, de carácter mixto. Trabaja en calendario A en las jornadas: mañana, tarde, noche y sabatino en el programa Educación Para Adultos en el Sistema Plan de Todos. Actualmente cuenta con los grados de 0° a 11° distribuidos en 59 cursos en jornada diurna.

El 26 de noviembre del 2008, mediante el decreto 426 se reglamenta el decreto 535 del 12 de diciembre de 2007 que autoriza el cambio de nombre o razón social del establecimiento educativo de I.E. Antonio Nariño a Julio Cesar Turbay Ayala.

Actualmente la institución es dirigida por el Licenciado Siervo Linares Cuervo, quien se desempeña como Rector.

3. OBJETIVOS

3.1 GENERAL:

Analizar el desarrollo de las políticas públicas desde la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual docente y su gestión en la Institución Educativa Julio César Turbay Ayala del Municipio de Soacha (Cundinamarca).

3.2 ESPECÍFICOS:

Describir algunos conceptos teóricos en cuanto a evaluación y gestión.

Contrastar la reglamentación del MEN respecto a las políticas públicas en evaluación con el proceso de gestión de la I.E. Julio César Turbay Ayala.

Establecer el grado de coherencia de la evaluación docente desde la política pública y la gestión realizada al interior de la institución educativa.

4. JUSTIFICACIÓN

La Constitución de 1991 trae consigo una serie de cambios significativos en varias esferas de la vida educativa, política, social, cultural y económica de Colombia; dichos cambios han permeado instancias de orden estructural en lo que se refiere a los planes de desarrollo antes de ese año, lo que ha ocasionado un cambio masivo en la configuración del pensamiento de la época y ha llevado a la acomodación e instauración de modos de funcionamiento que permitan desarrollar lo reglamentado en dicha Constitución, respondiendo así a un modelo de país modernizado.

Después de la promulgación de la constitución política de 1991 la educación tiene unos amplios y claros fundamentos constitucionales, definidos como: “constitucionalismo educativo”. (Rodríguez, 2002). Lo anterior introdujo cambios significativos en la educación: sus desarrollos legales y la aplicación a la política educativa nacional.

Es así como la reformas al régimen de financiación de la educación pública estatal con el Acto Legislativo No. 1 de 2001, los cuatro planes sectoriales de desarrollo educativo, destacando el Plan Decenal de Educación 1996-2005, la publicación del decreto 1278 del 19 de Junio de 2002 “por medio del cual se expide el estatuto de Profesionalización Docente” (Rodríguez, 2002), dichas reformas han sido fundamentales en este proceso de cambio y han permitido transformaciones en lo que corresponde a las políticas públicas de educación, dadas significativamente desde el año 2001 en lo referido a la evaluación de docentes. Estas a su vez han estado ligadas a procesos políticos globalizadores que han incidido en la toma de decisiones del sector educativo

con intenciones y propósitos desde una perspectiva socializadora. Desde que se dieron las primeras organizaciones en la naturaleza se puede entender que se inicia el desarrollo del plan socio-político para que se adquieran habilidades, conocimientos o normas de comportamiento. Es por esto, que la educación no podía ser ajena a estos cambios constituyéndose además como el principal agente de posibilidad de implementar cambios radicales de sociedad, a través de las dinámicas suscitadas al interior de la escuela y de los actores que intervienen en ella, tanto en el plano pedagógico como en el administrativo a partir de una aserie de normas y reglamentos plasmados principalmente en la Ley General de Educación y el Decreto 1860 de 1994.

Surge entonces un nuevo paradigma en educación, que estaría circunscrito a las políticas públicas, pues son éstas, las que permiten en alguna medida, realizar un análisis en torno al Estado y su forma de entender y atender la democracia, la participación, la organización y la gestión pública... “las políticas se vuelven un medio para describir el comportamiento institucional y cómo sus variaciones pueden ser atribuidas a las estructuras mismas.” (Roth, 2004)

Por lo anterior, se puede determinar que es a través de las políticas públicas que el Estado se manifiesta como organismo administrador de una nación y direcciona el cumplimiento de lo propuesto en su plan de gobierno; cabe definir como política pública: “Un conjunto conformado por uno a varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables y por medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática.” (Roth, 2004)

En marzo de 2011 el MEN en su publicación titulada: Evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes, hace explícito que la evaluación anual de desempeño laboral del docente y del directivo docente es un proceso permanente que permite verificar el quehacer profesional de los educadores identificando fortalezas y aspectos de mejoramiento; para esto, se acude a la valoración de sus competencias funcionales y comportamentales. Así mismo, los resultados de la evaluación anual de desempeño laboral, harán parte de la autoevaluación institucional y servirán para el diseño de los planes de mejoramiento institucional y de desarrollo personal y profesional de docentes y directivos docentes. La evaluación del desempeño laboral de docentes y directivos docentes hace parte de un compromiso nacional con la calidad de la educación, que debe propiciar la reflexión permanente, tanto individual como colectiva, sobre las posibilidades de crecimiento personal y profesional del talento humano encargado de dirigir las instituciones educativas y de liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas colombianas.

Pese a lo establecido por el MEN investigaciones recientes como las realizadas por el IDEP (El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico), entre ellas, Evaluación: Una Estrategia para la Calidad, la cual pone de manifiesto que: *es necesario tener en cuenta que cada escuela, cada aula, es diferente; que no encontraremos los mismos problemas o las mismas causas de ellos en todos los escenarios; que para resolverlos y lograr mejor calidad educativa no son suficientes las intuiciones; y que los diversos tipos de evaluación e instrumentos que a través de nuestra experiencia hemos diseñado u otros han puesto a nuestro servicio, pueden ser usados para obtener información válida y confiable sobre el propósito común de tener*

una educación de excelente calidad. Si evaluamos y pensamos en mejorar la calidad educativa pero no reflexionamos sobre los asuntos citados, seguiremos teniendo evaluaciones inútiles y, por supuesto, obteniendo los mismos resultados. No habrá norma alguna que cambie lo que ocurre en la educación si no creamos una nueva cultura de evaluación. Esto nos permite entender que la evaluación necesita ser cualificada y repensada para que lo ejecutado este en coherencia con lo planteado, de aquí la relevancia de establecer la relación política pública, gestión educativa y evaluación, pues es necesario indagar en qué medida la norma está logrando los objetivos propuestos de cara a la evaluación y la implicación e importancia de desarrollar una buena gestión educativa que propenda la articulación de los procesos evaluativos en relación con la calidad de la educación.

5. MARCO CONCEPTUAL

Este capítulo desarrolla las diferentes definiciones y conceptualizaciones de los conceptos claves de la investigación: evaluación y gestión.

5.1. Evaluación

Todas las dinámicas de la educación que giran en torno a la evaluación y la calidad han sido grandes discusiones que repercutieron especialmente en los países de América Latina, a partir de 1990, por lo que el proceso de evaluación se multiplica constantemente y genera conflicto debido a las diferentes nociones de calidad de cada país.

En el contexto educativo colombiano la evaluación ha sido motivo de muchos debates y disputas que han llevado cada vez más a reformas, discusiones, y reflexiones en torno a sus objetivos, su aplicación gestión y uso en las instituciones educativas. La evaluación cuenta con muchas concepciones frente a los diferentes roles que confluyen en la comunidad; para algunos es una herramienta de rendición de cuentas, para otros es herramienta de control, o de mejora profesional, mejora educativa-institucional, causal de despido, de ascenso, herramienta de poder entre otros.

Según (Álvarez, 2001), *“la evaluación debe ser un proceso formativo, sin que se llegue por esto a prácticas dispersas y arbitrarias, al hacer de la evaluación un proceso continuo se podrá atender a tiempo cualquier fallo y así este no se convierta en definitivo”*.

Como proceso tiene una dinámica particular; es decir que no es la suma de acciones o evidencias sino un proceso cíclico que permita la retroalimentación constante de aquellos factores que deben ser potencializados por parte del evaluado. Además de ser un proceso, es pertinente la participación de todos los sujetos activos inherentes a él, donde la reflexión y el juicio de valor de la evaluación realizada se base y se nutra del diálogo y la discusión compartida de todos los que están implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada.

El diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión, cimentado en la garantía del anonimato de los informantes y en la seguridad de que la información va a ser tenida en cuenta y utilizada convenientemente. (Santo Guerra, 1999)

5.1.1. Evaluación y Vigilancia

Los conceptos de evaluación y vigilancia aparecen en la ley general de educación de 1994 art. 4, cuando se contempla que la evaluación es un proceso para “vigilar” el desarrollo de las diferentes acciones que se llevan a cabo en una Institución escolar o en palabras de (Foucault, 1976): *“El poder en la vigilancia jerarquizada de las disciplinas no se tiene como se tiene una cosa, no se trasfiere como una propiedad; funciona como una maquinaria”*. Esta precisión se evidencia en algunos apartados de la ley 115, como en el artículo 4 en el marco de algunos enunciados acerca de la calidad, en los que se anuncia que el estado velará por la inspección y evaluación. Luego, el artículo 168 que habla de la inspección y vigilancia de la educación y establece que el estado ejecutará esa función a través de un proceso de evaluación.

“En cumplimiento de la obligación constitucional, el Estado ejercerá, a través del Presidente de la república, la suprema inspección y vigilancia de la educación y velará por el cumplimiento de sus fines en los términos definidos en la presente ley. Ejecutará esa función a través de un proceso de evaluación y un cuerpo técnico que apoye, fomente y dignifique la educación.” (Ministerio de Educación Nacional, 1994) (...)

De conformidad con lo establecido en el inciso tercero del artículo la ley 115 podrá aplicar a los establecimientos educativos, previo el correspondiente proceso y cuando encuentre mérito para ello, las sanciones de amonestación pública, suspensión o cancelación del reconocimiento oficial.

Se puede observar el cambio de inspección y evaluación a inspección y vigilancia, diciendo que evaluación es equivalente a vigilancia, porque se ejecutará ésta labor mediante un proceso de evaluación que finalmente terminará en sanción, pues nada se dice de cómo se va a apoyar a las instituciones para mejorar los resultados del proceso evaluativo.

5.1.2. La evaluación como política pública

La evaluación, responde a una serie de criterios e intereses enmarcados en la reglamentación del Estado, de ahí que se mencionan aquellos artículos que especifican el surgimiento de la evaluación como política educativa y por ende pública, que establece realizar una evaluación ordinaria anual a los docentes, directivos docentes y administrativos.

Afirmando que la evaluación es una política pública, se hace necesario encontrar un sentido a la misma, pues se manifiesta como un mandato a nivel nacional, de aquí que el autor (Roth, 2004) centra en el sentido de la evaluación a partir de tres preguntas que conducirán a comprender porque los docentes están en mira de una política, la primera pregunta es: ¿Cómo determinar si una política es o ha sido exitosa o no? ¿En qué medida se lograron los objetivos propuestos por una ley? Y ¿Cuáles han sido sus consecuencias y sus costos? Preguntas que por demás son de suma importancia a la hora de abordar la problemática de la evaluación, la resistencia frente a su uso y aplicación y en mayor medida a una medición por resultados. Es decir que responder estas preguntas conducirá a un análisis no sólo de la evaluación como política pública sino que serán el hilo conductor que permitirá hacer de igual manera un análisis de la actuación del Estado, evaluar su grado de eficiencia y eficacia, y en conocer los efectos de su intervención, sus logros y fracasos.

Siguiendo a (Roth, 2004) se hace mención a la evaluación, entendida como una práctica seria de argumentación basada en una información pertinente, permite precisamente opinar de manera más acertada, con menos subjetividad, acerca de los efectos de las acciones públicas. Su importancia es aún mayor cuando las instituciones y los gobiernos contemporáneos tienden a fundamentar su legitimidad no sólo en la legalidad de sus decisiones, sino en lo que hacen, es decir, en resultados. El autor también nos referencia diversas citas que no son alejadas de la realidad del país en el plano educativo, cuando se refiere al Presidente francés François Mitterrand cuya estimación sobre la evaluación representaba un progreso para la Democracia y posibilitaba una mayor eficiencia del Estado, o sea, que la práctica de la evaluación

debería ser considerada por el poder político como un aporte en el proceso de decisión y no como un contrapoder que busca entorpecer su acción.

Desde esta conceptualización de evaluación, el Estado se va a encontrar como centro de análisis, en coherencia de entender la evaluación como política pública, por lo que es importante resaltar que el desarrollo de las prácticas de evaluación en el sector público coincide con la pérdida progresiva de legitimidad del Estado. Es por ello, que la ambición del Estado intervencionista o de bienestar del siglo XX se frustró parcialmente por el difícil cumplimiento de sus objetivos, situación que se evidenció en particular en sus políticas sociales. Las dudas y las críticas que surgieron sobre la actuación del Estado y su costo creciente, dieron a una mayor eficacia y eficiencia por parte de las autoridades públicas. De ahí nació la idea de introducir en el sector público las técnicas de gestión utilizadas en las empresas privadas, lo que significó un verdadero cambio de enfoque, una nueva forma de asumir lo administrativo. Sin embargo, ahora la situación cambia, ya no sólo se sortea el problema de la evaluación como proceso de mejora frente a mayor eficacia y eficiencia sino que la evaluación en sí misma se está convirtiendo en dificultad por su manera de entenderla y aplicarla.

5.1.3. Definir la Evaluación

La evaluación en relación de las políticas públicas, es entendida como una práctica unida a las acciones públicas, que se vale de información pertinente y permite sacar conclusiones, con menor subjetividad, alrededor de un proceso y de los efectos del mismo; es decir que la evaluación va a tener un carácter netamente normativo, en tanto estos no son reconocidos por todos los actores sociales. Sin embargo, la evaluación es un

instrumento fundamental para la mejora de las acciones públicas. Es importante tener en cuenta que para realizar una adecuada evaluación lo ideal sería hacer una meta-evaluación, en el sentido de evaluar una política que a su vez “evalúa” procesos, directrices y enfoques de los docentes en su quehacer educativo, es decir, evaluar la evaluación. Roth afirma que la evaluación tiende a constituirse como una nueva disciplina en el ámbito del análisis de políticas públicas “que se ocupa de recolectar, verificar e interpretar la información sobre la ejecución y eficacia de las políticas y programas públicos”

Dentro de las diferentes concepciones de evaluación, se pueden encontrar dos una que habla de la de tipo gerencial, utilizada como instrumento de gestión, es decir, que aporta al mejoramiento de procesos institucionales; y por otra parte la evaluación interactiva, participativa, pluralista y concebida como una herramienta para la profundización del ideal democrático, que tiene el objetivo de incluir a todos los entes que se encuentran en el foco de la evaluación, en últimas una evaluación democrática.

Por lo general la práctica de la evaluación tiene un aspecto sobre todo vertical, cuantitativo, administrativo y directivo, tendiente a justificar una sanción, por lo que la evaluación es una actividad fundamentalmente normativa, lo que ha generado en la mayoría de personas evaluadas un constante desacuerdo, por lo tanto es difícil actuar sin tener en cuenta las normas, percepciones y valores propios. En cuanto a esto Roth (2004), afirma que es fundamental entender que la evaluación es posible sólo en la medida en que su sentido, así como la escala de valores utilizada, se encuentren enunciados con la mayor claridad posible. En caso contrario, la evaluación no es más

que una expresión de arbitrariedad difícilmente aceptada por los actores de la acción pública evaluada.

Por otra parte se puede ver que la evaluación a partir de la década de los ochenta, ha tenido ciertas variables en la definición, que desembocan en una emitida en 1991 que puntualizó la evaluación como *“la actividad de recolección, de análisis y de interpretación de la información relativa a la implementación y al impacto de medidas que apuntan a actuar sobre una situación social así como en la preparación de medidas nuevas”* (Roth, 2004 p.139). Aquí la evaluación se reconoce como una actividad que asocia tres dimensiones: una dimensión cognitiva, porque aporta conocimientos; una dimensión instrumental, porque hace parte de un proceso de acciones y, por último, una dimensión normativa, porque se trata de una interpretación a partir de valores.

No se debe desconocer que es muy importante tener en cuenta la evaluación hecha por los docentes sobre su propio quehacer y de lo que surge es su práctica, lo que a su vez va a permitir un análisis colectivo del proceso. *“Implica que la relación entre investigadores y actores investigados debe inscribirse en un proceso que permita un aprendizaje colectivo (autoevaluación, evaluación endoformativa la cual permite la formación tanto de los actores y del público interesado, como de los investigadores, con el fin de mejorar la práctica) o ajustes en el curso de la implementación mediante la negociación y la discusión con los actores (evaluación dinámica o continua)”* (Roth, 2004).

Roth define la evaluación de políticas públicas como una actividad de *“investigación aplicada”* de producción de un *“conocimiento comprometido”* con las

realidades sociales. Es solamente con este compromiso de la evaluación con la realidad y con los actores, que ésta tendrá una utilidad social y disminuirá el riesgo de quedar olvidada en algún cajón de una oficina.

5.1.4. Evaluar: requisito de la planeación

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) los artículos 72 y 73 “Proyecto Educativo Institucional (PEI) se refieren a la evaluación como un paso requerido para todo plan, sin embargo se percibe que la concepción de evaluación es la de una mirada que se hace al final de los procesos y que recae sobre los resultados. Es decir, lo contrario a lo que establece la Ley 115 y sus reglamentaciones para evaluar el desempeño de los estudiantes: “La evaluación será continua, integral, cualitativa...” (Decreto 1860, artículo 47).

5.1.5. Evaluación y Autonomía

“El PEI, para que sea aplicable, debe proponerse metas realizables y tener responsables para cada una” (MEN, 1996^a:6). Se exige, entonces, que sean concretos, es decir, “objetivos”. En ese sentido, el documento que dirige una institución tiene varias perspectivas que aunque son diversas pueden ser conciliadoras para el mejoramiento de una determinada institución y por supuesto su proceso de gestión y evaluación.

El Sistema Nacional de Evaluación al establecer la evaluación como política pública relacionada con los procesos de gestión, ha incluido también la evaluación de directivos docentes estatales y evaluación institucional anual respectivamente,

enunciados en el Capítulo 3° de la Ley 115, titulado “Evaluación”, correspondiente a los artículos 82 y 84.

El MEN, con el fin de velar por la calidad por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, estableció un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del ICFES y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

El Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

Las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquéllas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencia o irresponsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente.

La norma, en consecuencia, enuncia implícitamente una concepción en la que las partes no se separan, siempre y cuando la integración no llegue a tocar cierto terreno de las decisiones (MEN, estamentos internacionales). Es por eso que:

En primer lugar, el MEN evalúa y controla los resultados de los planes y programas educativos (artículo 148 en el marco de las funciones de política y planeación). El SNEE no tiene potestad sobre planes y programas.

En segundo lugar, en el artículo 67 de la constitución, dice que el Estado se reserva la suprema inspección y vigilancia de la educación. La ley presenta un capítulo sobre inspección y vigilancia, diferente al capítulo de evaluación; es claro que se hace a través de acciones evaluativas, sin factores a integrar sino con sanciones a los que no cumplan con lo estableciendo, mostrándose no como un mecanismo de proyección al interior de la escuela sino como un sistema represivo.

Y en tercer lugar, según el artículo 148, el MEN evalúa la prestación del servicio educativo como una de sus funciones de inspección y vigilancia. Es decir, la inspección y vigilancia es evaluación.

Los documentos que circulan entre el MEN y el ICFES, a propósito de la evaluación de calidad, fueron titulados inicialmente “Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación – SINECE”, de acuerdo con el nombre que adquirió la preocupación evaluativa en el gobierno de Gaviria; una vez instaurado el gobierno de Samper, los documentos pasaron a titularse “Sistema Nacional de Evaluación de la Educación” tal como aparece en el artículo 80. Por lo que los autores dicen, no es un asunto de continuismo político, sino de solidaridad paradigmática.

Aunque es cierto que los establecimientos educativos gozan de autonomía para definir su proyecto educativo institucional y con ello tienen libertad para gestionar las directrices ministeriales entre ellas la evaluación, es de analizar la manera en que está

siendo manejada esa autonomía y como esto afecta la calidad educativa, además cual sería la mejor manera de establecer o no la pertinencia de la autonomía al interior de la escuela.

5.1.6. Evaluación y Calidad

En la Ley General de Educación, la evaluación global del proceso educativo aparece en funcionamiento de la calidad de la educación. Aun cuando no está explícito, los autores (Bustamante & Caicedo) determinan que una lectura de algunos artículos de la ley permite concluir que la calidad: esta poco justificada, y sólo en términos del ajuste a los “mandatos legales”.

El concepto de calidad ya estaba contemplado antes de ser mencionada en la ley 115. Ya existía en el SINECE “si se trata de mejorar la calidad de la educación, es necesario identificar los aspectos sobre los que debería intervenir, pero con el conocimiento de que influyen consistentemente sobre el rendimiento de los estudiantes, por eso es necesario hacerlo mediante una evaluación objetiva”

Por ello, la relación evaluación y calidad debe ser clara, para que de esta manera impacte el desarrollo de los procesos que se dan al interior de la escuela, generando así una mejora real que transforme los contextos y realidades sociales.

5.1.7. Evaluación Docente

De acuerdo al artículo 81 de la Ley 115 se establece que los educadores serán sometidos cada seis años a un examen para establecer su idoneidad académica:

Además de la evaluación anual de carácter institucional a que se refiere el artículo 84 de la presente Ley, los educadores presentarán un examen de idoneidad académica en el área de su especialidad docentes y de actualización pedagógica y profesional, cada seis años, según la reglamentación que expida el gobierno nacional.

El educador que no obtenga el puntaje requerido en el examen, tendrá la oportunidad de presentar un nuevo examen. Si presentado este segundo examen en tiempo máximo de un año, no obtiene el puntaje exigido, el educador incurrirá en causal de ineficiencia profesional y será sancionado de conformidad con el Estatuto Docente.

5.1.8. La Evaluación Desde la Gestión del Talento Humano

Desde el punto de vista de la gestión del talento humano, la evaluación se concibe como una apreciación metódica del desempeño de cada persona en relación a las funciones, metas, objetivos y resultados que ésta tiene dentro de una organización. Por medio de la cual se pueden identificar problemas relacionados con la administración, el ajuste de la persona al cargo, la falta de idoneidad, entre otras; por lo que permite establecer planes de mejoramiento que traerán como resultado la eliminación de dichos problemas. (Chiavenato, 2002)

De acuerdo con el autor antes citado, la evaluación (acotada como de desempeño) está directamente relacionada con la situación, lo que deriva en una variación entre cada persona evaluada y con los factores que intervienen en ella, como son las recompensas y la percepción de que estas determinan el esfuerzo individual, lo cual establece una relación costo beneficio, que tiene como resultado el desempeño.

Siguiendo al autor, dicha evaluación tiene diversas utilidades dentro de una organización, como son: La estimación del valor y las cualidades de una persona, así como su contribución a la organización; la apertura de canales de comunicación entre jefes y empleados, para conocer las fortalezas y debilidades de los últimos; el conocimiento de los empleados acerca de lo que sus jefes piensan de ellos, lo que disminuye la incertidumbre. Además del mejoramiento de la productividad del individuo en la organización.

Chiavenato plantea en su texto Gestión del Talento Humano (2000) los beneficios que acarrea para una organización la implementación de la evaluación de desempeño, esto son: Permite evaluar el desempeño, y también las metas y los objetivos; ayuda a emitir juicios de valor objetivos sobre el individuo frente al cargo, y no subjetiva, en relación a los hábitos que el empleado tiene en su labor.

En cuanto a quien debe evaluar el desempeño, el autor plantea diferentes alternativas; en las que se hacen presentes dos variables: la primera es que, independientemente de cómo se efectúe la evaluación, el principal interesado en esta es el empleado, pues es quien debe conocer cuáles son sus fortalezas y sus oportunidades de mejora. Y la segunda es que quien asigna las reglas, normas y criterios de la evaluación es el evaluador.

Dichas alternativas son la autoevaluación, la evaluación del gerente, la evaluación empleado gerente, evaluación en equipo de trabajo, la evaluación en 360°, la evaluación hacia arriba, la evaluación por comisión de evaluación y desempeño y la evaluación del órgano del talento humano. Cada una de estas alternativas involucra a

diferentes personas en la organización, incluso a personas externas como la evaluación de 360°.

En cuanto a los métodos de evaluación, Chiavenato plantea la selección forzada, la investigación de campo, incidentes críticos, listas de verificación y las escalas gráficas, estas últimas establecen criterios o factores de desempeño los cuales son previamente definidos. Para este método es necesario emplear formularios de doble entrada, en los que se evidencie una escala de valoración.

5.2 GESTIÓN

En cuanto a la definición (Cassasus, 2000), relaciona la gestión con la acción humana, por ello, sostiene que al definir gestión está debe estar siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana. En este sentido, hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados. Por otra parte, se obtienen otras definiciones cuyo énfasis está centrado en la interacción entre personas. Esta visión de la gestión focalizada se concentra en la movilización de recursos. En esta perspectiva, el autor define la gestión como "una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente, y los objetivos superiores de la organización considerada", logrando lo que se desea.

Schon y Agyriss, citados por (Cassasus, 2000) señalan que: "la acción en una organización es una acción deliberada, y toda acción deliberada tiene una base cognitiva, refleja normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo en el cual se opera". Por

ello, se dice que la gestión es "la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización". Desde un enfoque lingüístico, focalizado en la comunicación, la gestión es "*la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción*" (Cassasus, 2000).

La visión centrada en los procesos, vincula la gestión al aprendizaje. Uno de los artículos que más impacto ha tenido en la reflexión acerca de estas materias fue publicado en 1988 en el Harvard Business Review por Arie de Geus intitulado "Planning as learning". En él, se concibe la acción de la gestión como "un proceso de aprendizaje de la adecuada relación entre estructura, estrategia, sistemas, estilo, capacidades, gente y objetivos superiores, tanto hacia el interior de la organización como hacia el entorno".

En las distintas visiones de la gestión evocadas, está el tema del aprendizaje, el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, y las representaciones mentales. Todos estos temas son también temas del mundo educativo. Este punto sugiere que la evolución del pensamiento acerca de la gestión se acerca a la avance del pensamiento de la educación. Este aspecto debería ser un elemento favorable para establecer una relación adecuada entre gestión y educación (Cassasus, 2000).

Este autor plantea la problemática no sólo de las distintas visiones de gestión, en el tema de la gestión educativa, sino también se hace la pregunta, ¿se debe usar gestión o administración educativa? Refiriéndose a que la disciplina se ha desarrollado principalmente en el mundo anglo sajón. Primero en USA y luego en UK. En USA el término usado con mayor frecuencia es el de "administración". Allí existen carreras

universitarias y revistas especializadas, tales como *The Educational Administration Journal*. Sin embargo, en UK, el término utilizado es “management”. Así las universidades da los cursos de educacional management, es decir, que también existen algunos compromisos en el uso de la terminología como por ejemplo en el caso de la *British Educational Management and Administration Society*.

Así mismo, el autor comenta que en América Latina, se ha pasado de la perspectiva de la administración a la de la gestión. Bajo el régimen de sistemas educativos centralizados –hasta fines de los ochenta- existieron dos corrientes cercanas a la disciplina: por una parte se daba la planificación y por otra la administración. En el fondo, esta tradición corresponde a una visión autoritaria o verticalista de la gestión en la cual por una parte, y por otra los sujetos encargados de planificar y por otra parte se encuentran los sujetos encargados de administrar o ejecutar los planes. Esta práctica, que acompañó a los sistemas educativos centralizados, ha sido superada por un proceso de descentralización, que cambia las competencias de gestión de los actores involucrados.

(Cassasus, 2000), considera que la práctica de la gestión hoy va mucho más allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar. La gestión educativa, es la gestión del entorno interno orientado hacia el logro de los objetivos de la escuela.

La gestión es concebida como la idea de movilizar personas hacia objetivos claros que enriquezcan el accionar humano dentro de una organización. Para Max Weber es un

proceso racionalizador que se orienta a ajustar los medios con los fines, (Taylor, 1902), plantea un concepto similar con la diferencia de que la motivación es de orden económico. En últimas la gestión se preocupa por mejorar el desempeño de los trabajadores y observar las estrategias que lo motivan (Cassasus, 2000).

La gestión como modelo de maximización de procesos productivos también hace presencia en el sector educativo, en este ámbito la gestión data de 1960 en Estados Unidos, 1970 en el Reino Unido y 1980 en América Latina. Es por lo tanto, un concepto de desarrollo muy reciente. Por ello, tiene un bajo nivel de especificidad y de estructuración, por estar en un proceso de búsqueda de identidad y ser aún una disciplina en gestación, constituye un caso interesante de relación entre teoría y práctica. (Cassasus, 2000)

El concepto de gestión como proceso, ha migrado del campo administrativo al educativo, basándose en las teorías de la gestión, como una manera de implementar todas las estrategias, los planes y los principios en cuanto a la regulación de las instituciones educativas. Así (Cassasus, 2000), define la Gestión como una disciplina aplicada, como un campo de acción.

Así como ya se ha mencionado, la gestión se enlaza a todos los procesos de orden político en cuanto a ejecución de políticas educativas y su práctica cotidiana como una forma de gestionar directrices, mandatos, modificaciones y hasta derogaciones en los campos legislativos, así mismo, cuando se habla de la gestión como parte fundamental del seguimiento de una política no sólo se está hablando en lo referente a

Estado sino a todas aquellas políticas administrativas y direccionales que permitan regular un establecimiento.

Para (Cassasus, 2000), el tema central de la teoría de la gestión es la comprensión e interpretación de los procesos de la acción humana en una organización. Esta idea ha seducido las mentes del fin de siglo y sin duda, continuará ejerciendo su impacto a través del siglo XXI.

En la antigüedad se ubican dos corrientes en los enfoques de la gestión; por un lado, se encuentra en la República de Platón, la gestión como una acción autoritaria, pues esta era entendida como una forma de coaccionar a los hombres. De otro lado se encuentra la política de Aristóteles, considerando la Gestión como una forma de democracia, ya que este filósofo relaciona al hombre con lo social y político participando en la construcción de su propio destino.

5.2.1 Aportes a la Gestión

Desde la sociología, la administración y la psicología hay aportes a la construcción de la definición de Gestión. Max Weber, situó el estudio de la organización como un proceso racionalizador, ajustando los medios en dependencia de los fines. En cuanto a administradores se refiere, Frederick Taylor y Henry Fayol, considerados los padres de la escuela clásica de la administración, hacen sus aportes al tema, el primero aduciendo el desarrollo de la idea de Gestión científica, considerando el trabajo como racionalización operativa de los trabajadores por parte de los administradores y con la motivación de lo económico y el segundo con la racionalización del trabajo desde la dirección. Más adelante el psicólogo social Elton

Mayo, analiza el tema de la motivación dentro del proceso laboral y surge la escuela de las relaciones humanas. Entonces, aparece la visión sistémica, considerando la organización como un subsistema en donde las metas constituyen la organización en la sociedad. Sus principales representantes son: T. Parsons, con la teoría funcionalista de los sistemas; L. von Bertalanfy, con la teoría de los sistemas abiertos y Luhman con la visión autopoética de los sistemas. Para todos estos pensadores, lo realmente importante era destacar aquellas circunstancias y situaciones que permitieran que las personas mantuvieran su motivación en la organización.

Es a partir de la segunda mitad del siglo XX que se habla de la gestión como campo disciplinario, desde diferentes corrientes. Una de ellas emerge de la perspectiva de la experiencia, con los aportes de empresarios como Chester Bernard (ATT) o Alfred Sloan (General Motors), cuando en los años sesenta escriben acerca de sus experiencias en la administración de grandes empresas. Esta corriente se transfiere a los enfoques casuísticos de una de las corrientes de la gestión educativa predominantes en los Estados Unidos. Las otras corrientes están ligadas a los modelos de gestión como el normativo, el prospectivo, el estratégico, el estratégico situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional.

5.2.2 Perspectivas de la Gestión

Teniendo en cuenta la conceptualización que se ha venido desglosando alrededor del término gestión, y sus diferentes perspectivas a la luz de las distintas disciplinas y sus principales representantes, es prudente presentar los modelos de gestión

y su aparición en un desarrollo histórico, de acuerdo a los aporte del autor base de esta descripción (Cassasus, 2000).

Visión Normativa

En los años 1950 y 1960 hasta inicios de los setenta, la planificación en la región estuvo dominada por la visión "*normativa*", constituyéndose como un esfuerzo mayor de introducción de la racionalidad en el ejercicio de gobierno en sus intentos de alcanzar el futuro desde las acciones del presente. La visión normativa expresa una visión lineal del futuro, se ensambla bien con la cultura normativa y verticalista del sistema educativo tradicional.

Visión Prospectiva

Se establece que el futuro no se explica necesariamente sólo por el pasado. También intervienen las imágenes del futuro que se imprimen en el presente y que, en consecuencia, lo orientan. De esta manera, el futuro es previsible a través de la construcción de escenarios. Pero, al mismo tiempo que se conciben múltiples escenarios del futuro, se está diciendo que el futuro es también múltiple, y por ende incierto. Se desarrolla, una planificación con *criterio prospectivo* donde la figura predominante es Michel Godet quien formaliza el método de los escenarios.

Si se concibe un escenario o un futuro deseado, para llegar a él es necesario dotarse de un modelo de gestión de normas que puedan llevar a ese lugar, es decir, normas que permitan relacionar la organización con el entorno. Para ello surge la noción de estrategia, cuyos principales teóricos son Ackoff, Ansoff, Porter y Steiner. La idea de

la estrategia posee tanto un carácter estratégico (normas) como táctico (los medios para alcanzar lo que se desea.) La gestión *estratégica* consiste en la capacidad de articular los recursos que posee una organización (por humanos, técnicos, materiales y financieros) (Ansoff).

Visión Estratégica

La crisis de los años acentúa las consideraciones económicas a la planificación y la gestión, consideraciones que estaban ausentes en la década de los sesenta. El esfuerzo comparativo y la escasez de recursos permiten asociar este período con una etapa de consideraciones estratégicas. Es decir, una forma de hacer visible una organización a través de una identidad institucional (análisis de tipo DOFA que pone en relieve la misión, la visión, las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Solo a inicios de los noventa se empieza a considerar este enfoque en la práctica de la planificación y de la gestión en el ámbito de la educación. Cabe destacar, que el pensamiento estratégico tiene en su base un pensamiento de tipo militar.

Visión Estratégica Situacional

El planteamiento de la *planificación situacional* se preocupa del análisis y del abordaje de los problemas en el trayecto hacia el objetivo o el futuro deseado, la gestión se presenta como un proceso de resolución de nudos críticos de problemas. Para Matus, una situación es donde está situado algo. Ese algo es el actor y la acción. Acción y situación conforman un sistema complejo con el actor. Por lo tanto, en una realidad se plantean muchas viabilidades. Por ello, en el período de inicio de los años noventa predomina el criterio de buscar acuerdos y tratar de lograr consensos sociales como

criterio principal de gestión de los sistemas educativos. Es decir, el objeto de la gestión educativa, deja de ser el sistema en su conjunto, sino que se determinan otras unidades de gestión (más pequeñas que el conjunto del sistema) que pueden determinar objetivos propios y frente a los cuales se pueden asignar recursos. Este proceso ha sido el de la descentralización educativa.

Visión de Calidad Total

Cercano al pensamiento estratégico, emerge la visión de *calidad total*. Con el éxito de Japón en el contexto de la economía mundial, la atención se tornó hacia las causas de ello. Es conocido el hecho que entre los principales teóricos que inspiraron cambio en la organización del trabajo en Japón, se encuentran los americanos E. Deming y J. Jurán, quienes en la década del cincuenta, propusieron la filosofía de la calidad en la organización del trabajo. Es a mediados de la década de los ochenta, que la preocupación por la calidad se traslada al sistema educativo en USA, evento que ocurre sólo a inicio de los años noventa en América Latina. Los principios del pensamiento acerca de la calidad se refieren a la planificación, control y la mejora continua, las que permiten introducir “estratégicamente” la visión de la calidad al interior de la organización.

Sus componentes centrales son por una parte, la identificación de los usuarios y de sus necesidades, el diseño de normas y estándares de calidad, el diseño de procesos que conduzcan hacia la calidad, la mejora continua de las distintas partes del proceso y la reducción de los márgenes de error que hacen más caros los procesos.

Es decir, un proceso en el cual se reconoce el derecho de los -diversos- usuarios del sistema educativo, a exigir un servicio de calidad de acuerdo a sus necesidades. Como parte de los mecanismos de gestión aparece entonces, la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad. Por ello, se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación.

Los principales exponentes de los principios de calidad son Joseph Juran, Edward Deming, Phillips Crosby y Peter Senge. Entre las prácticas de la gestión de los sistemas educativos, en la segunda mitad de los años noventa, prevalece principalmente la perspectiva estratégica clásica combinada con la perspectiva de Calidad Total.

Visión de la perspectiva de reingeniería

La perspectiva de la *reingeniería* se sitúa en el reconocimiento de contextos cambiantes dentro de un marco de competencia global. En esta perspectiva se pueden distinguir tres aspectos de cambio.

En primer lugar, se estima que las mejoras no bastan. Para responder de manera más adecuada a las cambiantes necesidades de los usuarios, no sólo se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere un cambio cualitativo. Por otra parte, también se reconoce que los usuarios tienen mayor poder y mayor exigencia acerca del tipo y calidad de la educación que esperan. Y el tercer aspecto se refiere al cambio.

La reingeniería se define como una reconceptualización fundacional y rediseño radical de procesos, si es que se quiere lograr mejoras dramáticas en desempeño. Sus

principios básicos están elaborados por los escritos de sus principales exponentes Hammer y Champy, durante la primera mitad de la década de los noventa.

En el pensamiento de la reingeniería, debido a los cambios en el contexto, no se trata de mejorar lo que existe, sino que se requiere reconsiderar radicalmente cómo está concebido el proceso. Es interesante destacar que la reingeniería representa básicamente una actitud mental que cuestiona radical y constantemente los procesos. La acción humana es percibida básicamente como un proceso de cuestionamiento racional que conduce a la acción.

La lógica de los procesos anteriores nos conduce hacia un séptimo modelo. La preocupación por los procesos, implica entender su operatoria y en particular la preocupación de lograr entender los elementos que conducen a los compromisos de acción enunciados en la perspectiva de la calidad total. Los compromisos de acción son eventos que ocurren en el lenguaje.

Visión Comunicacional

Es necesario comprender que una organización, en este caso la educación, puede ser percibida como una entidad, la cual desde la perspectiva lingüística, (que se enfoca en estudio del lengua) existe en el lenguaje como *redes comunicacionales* (F. Flores) que se encuentran orientadas por el manejo de los *actos del habla* (John Searle). El lenguaje aparece como "la coordinación de la coordinación de acciones". (H. Maturana).

En la perspectiva lingüística el rediseño organizacional supone el manejo de destrezas comunicacionales en el entendido que son procesos de comunicación que facilitan o impiden que ocurran las acciones deseadas. Los pensadores que se encuentran en la base de esta perspectiva, son los filósofos lingüistas como J. Austin y J. Searle; también están presentes otros autores que sitúan el lenguaje en la dimensión del pensar, del poder político y social y de las emociones, tales como Nietzsche, Heidegger y Foucault. En esta dinámica, el gestor es considerado como un coordinador de acciones que resultan de las conversaciones para la acción.

En este sentido la gestión es concebida como el desarrollo de compromisos de acción obtenidos de conversaciones para la acción; y estas se obtienen por medio de la capacidad de formular peticiones y obtener promesas. Por ello, los instrumentos de la gestión comunicacional son el manejo de las destrezas comunicacionales definidas en los actos del habla, es decir el manejo de las afirmaciones, las declaraciones, las peticiones, las ofertas y las promesas.

Como se puede evidenciar existen diversas miradas acerca de la gestión, y de cómo ésta es concebida y aplicada según diferentes momentos y campos de acción. Dichas miradas orientan el informe de investigación que aquí se presenta.

5.2.3 Gestión y Evaluación

Con los dos conceptos fundamentales que se pretenden analizar en este proyecto “evaluación y gestión”, se realizará un acercamiento conceptual frente a la reglamentación establecida por el MEN en cuanto a la evaluación como política Pública

y desde allí contrastar esos conceptos con las dinámicas que se presentan en la implementación de un ejercicio evaluativo particular como lo es el de la “EVALUACIÓN ORDINARIA PERIÓDICA DE DESEMPEÑO ANUAL DOCENTE” (EOPDAD) en la Institución Educativa oficial del municipio de Soacha Julio César Turbay Ayala, con el fin de analizar el proceso de gestión en la aplicación de la evaluación, tomando como referente, lo reglamentado por la ley (República de Colombia, 1991) y la aplicación de encuestas a docentes del municipio.

Realizar esta investigación permitirá apreciar si la evaluación anual docente ordinaria, cumple con los objetivos de calidad, que el MEN propone, para el mejoramiento de la prestación del servicio educativo; si la gestión que se adelantan en las instituciones, frente a la evaluación, se rige a la normatividad vigente. Así mismo busca presentar un panorama de la percepción de los docentes frente a la evaluación de su desempeño laboral.

6. METODOLOGÍA

Para el desarrollo del trabajo de investigación que se presenta en este informe, se implementó una metodología mixta de investigación enfocada en el diseño de triangulación, a través de un estudio descriptivo. Esta metodología surgió de los debates que a través del tiempo se han dado entre los investigadores que defienden el método cuantitativo de investigación y los que defienden el método cualitativo. La discusión entre los dos métodos se basa en consideraciones como el tipo de datos, la lógica empleada, el tipo de investigación, el método, el enfoque y el paradigma. Sin embargo, existen elementos comunes entre los dos como el uso de la evidencia empírica, la preocupación por evitar el sesgo y la consistencia en los objetivos.

El enfoque de triangulación consiste en la convergencia de datos de naturaleza cuantitativa y cualitativa, en forma secuencial o paralela para explicar los resultados que se derivaran del estudio descriptivo; se parte de la formulación del problema, con el fin de identificar patrones de producción en medio de un espacio social, en este caso la I.E. Julio César Turbay Ayala. “Este tipo de estudios miden de manera independiente los conceptos o variables a los que se refieren. Aunque pueden integrar mediaciones de cada una de dichas variables para decir como es y cómo se manifiesta el fenómeno de interés” (Hernández, 1991)

Para aplicar este método fue necesario conocer el origen del fenómeno y objeto que se estudió para comprender su naturaleza e implicaciones; además este tipo de técnica al buscar vincular a todas las partes en el proceso investigativo; orientó a los encuestados y

actores acerca del problema a observar, para el caso, las políticas públicas en evaluación y los procesos de gestión en la institución antes mencionada.

El diseño de triangulación al incluir “la recolección de datos tanto cualitativos como cuantitativos en un solo estudio en el cual los datos se recogen secuencialmente, se dan según cierta prioridad o dominancia”(Creswell 2000 en Campos Arenas, Agustín), proporcionó flexibilidad permitiendo analizar datos de diferente naturaleza recogidos durante la investigación, dando amplitud al estudio del problema planteado, pues proporcionó mayor comprensión del fenómeno, una visión más completa y una mejor descripción de la situación a estudiar. En este caso, la caracterización del desarrollo de las políticas públicas en evaluación y su proceso de gestión en la IEJCTA del Municipio de Soacha (Cundinamarca).

La implementación de este método fue de gran importancia, toda vez que permitió analizar la información de manera veraz y oportuna y así obtener conclusiones con fundamentos muy fuertes. Los datos obtenidos a través de la encuesta fueron exactos y los datos menos formales fueron dados por las entrevistas escritas y las conversaciones que se dieron frente a los cuestionamientos planteados. Gracias a este método la recolección de los datos se pudo realizar en un periodo de tiempo más corto, comparado con la recolección en modelos secuenciales, puesto que se fue recogiendo la información de manera paralela, lo que a su vez dio pie para confrontarlos aminorando el sesgo y aumentando la validez de los resultados, dado que se verificó diferentes conceptos desde distintas puntos de vista. También este método incrementó la multidisciplinariaidad pues se revisaron diversos aspectos del fenómeno que se estudió a lo largo de la investigación, ampliando su visión y su comprensión.

Para llevar a cabo la investigación se tuvo en cuenta una muestra de 15 docentes de la institución, los cuales representan el 31.25% de la planta total docente de la jornada tarde. Los docentes encuestados laboran en diferentes áreas del conocimiento desde la básica hasta la media vocacional.

6.1 Fases de la Investigación

6.1.1 Primera Fase: definición de tipo de investigación y metodología

En esta fase se realizó una revisión exhaustiva del panorama educativo en evaluación y gestión en el ámbito nacional y se analizaron diferentes concepciones relacionadas sobre el tema en cuestión: La evaluación ordinaria periódica de desempeño anual de los docentes, a través del estudio de la literatura enfocado en tres ejes fundamentales, la gestión, las políticas públicas y la evaluación en sí misma. De aquí, se estableció que esta investigación sería de carácter mixto, es decir, cuantitativa y cualitativa ya que requería tanto de la estadística como la descripción para ser llevada a cabo.

A su vez, se hizo un análisis de los diferentes métodos de investigación, esto permitió definir la metodología que más se ajustaba al problema planteado. Dicha metodología es la triangulación ceñida al método mixto de investigación antes mencionado.

6.1.2 Segunda fase: criterios de la población sujeto de investigación y muestra.

Una vez, concretada la metodología se procedió a definir los criterios de la población y la muestra significativa, para lo cual se estableció que:

- Serían invitados a participar dos profesores de cada área hombre y mujer pertenecientes al decreto 1278.

6.1.3 Tercera Fase: técnicas e instrumentos de recolección de la información.

6.1.3.1 Técnicas

Observación (Contextual): con esta técnica se buscó describir el contexto donde los docentes se relacionaban e interactuaban cotidianamente. Esta herramienta permitió una aproximación de los espacios y escenarios donde se desarrolla la evaluación ordinaria docente.

Conversaciones informales: Mientras se aplicaron los instrumentos, se llevaron a cabo algunas conversaciones informales que ampliaron la perspectiva de los entrevistados, la información allí obtenida permitió conocer datos que no pudieron ser plasmados de manera directa tanto en la encuesta como en la entrevista, pero que si iluminan el posterior análisis.

6.1.3.2 Instrumentos

La entrevista escrita (cuestionario):

En la entrevista se plantean preguntas específicas acerca de un tema determinado y el entrevistado facilita información sobre sí mismo, su experiencia o el tema en cuestión. En este caso la entrevista tuvo un carácter escrito, no obstante se dio a manera de conversación puesto que el entrevistador dirigía y explicaba cada una de las preguntas formuladas al entrevistado, el cual daba sus conceptos y apreciaciones sobre el tema : La evaluación ordinaria periódica de desempeño anual docente.

Cada pregunta planteada busco indagar acerca de lo que cada docente percibe respecto de la EOPDAD, en cuanto a la gestión, la política pública y la evaluación en sí misma.

La primera pregunta está referida a la evaluación como un proceso continuo de carácter sistemático. En este sentido se quiere indagar si la institución gestiona procedimientos que permitan cumplir con las características mencionadas, como por ejemplo las reuniones para hacer seguimiento al desempeño docente en función de la evaluación. (Ver Anexo)

La segunda está orientada a la percepción que los docentes tienen frente a las estrategias que la EOPDAD pueda brindar para potenciar las competencias referidas en el estatuto de profesionalización docente, que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa, lo que está relacionado directamente con las metas y los objetivos que se traza en MEN aportando al mejoramiento de los procesos educativos. (Ver Anexo)

La tercera pregunta va dirigida a indagar acerca de la apreciación de los docentes del carácter de continuidad, de mejoramiento y sistematicidad que debe tener el proceso de la evaluación. A través de esta, se pretende hacer visible cual es la condición real de la evaluación en su calidad de proceso, y como su aplicación cumple o no el propósito general de la EOPDAD, que consiste en contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores y promover el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional del docente. (Ver Anexo)

La cuarta y última pregunta considera el nivel de pertinencia de la evaluación referida a la actualización docente por los docentes. Esta pregunta delimita el hecho que se aplica una evaluación de competencias, que tiene por objeto proporcionar a los docentes la posibilidad de ascender en el escalafón o aumentar sus ingresos salariales y a su vez pretende establecer si se realizan acciones pertinentes para que el evaluado obtenga un puntaje satisfactorio. De igual manera busca conocer que piensan los docentes acerca de esta evaluación. (Ver anexos)

La encuesta:

La encuesta es un instrumento cuantitativo de investigación social de consulta, que se aplica a un grupo de personas elegidas de forma estadística, realizada con ayuda de un cuestionario. Para efectos de recoger los datos dicha encuesta fue de carácter presencial y se aplicó a un total de 14 docentes de la jornada de la tarde de la IEJCTA.

La encuesta se compuso de 18 preguntas cerradas, con dos opciones de respuesta (si y no), que fueron direccionadas en 4 ejes: Las primeras tres preguntas

examinan acerca del conocimiento que los docentes tienen sobre el marco legal que envuelve la EOPDAD. (Ver Anexos)

Las preguntas cuatro, cinco y seis, se relacionan con la pertinencia de la evaluación y la gestión que se realiza para su aplicación en la institución. Las preguntas siete ocho y nueve pretenden conocer cuál es la posición de los encuestados con relación al seguimiento en la evaluación. La pregunta diez interroga acerca de la idea de los docentes frente a la validez que tiene la evaluación para el ascenso. Las preguntas de la once a la quince preguntan acerca de las características de la evaluación con el ánimo de conocer lo que los encuestados perciben frente a las implicaciones de la evaluación como proceso.

Y finalmente las preguntas dieciséis la dieciocho hacen referencia al principio de la evaluación de objetividad, transparencia y participación. (Ver anexos)

Es importante destacar que la entrevista y la encuesta buscaban corresponderse entre sí para completar la información requerida y así ampliar la comprensión del fenómeno estudiado

7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En este capítulo, los datos presentados en las gráficas, que corresponden a la recopilación de la información, están analizados teniendo en cuenta dos categorías: las políticas públicas y la gestión educativa, el análisis se basa entonces, entorno al eje transversal de la presente investigación: la evaluación.

Se hace claridad en que los dos instrumentos utilizados (entrevista y encuesta), son un complemento en la indagación de los objetivos propuestos, por lo que, a partir del establecimiento de relaciones entre estas temáticas fueron formuladas las sub-categorías de análisis.

En el primer apartado, se fundamenta en las respuestas de una muestra significativa que se hizo con los docentes y directivos docentes de la I.E Julio Cesar Turbay Ayala del municipio de Soacha (2012), respecto a la política pública en términos de mejora, limitaciones, promoción, difusión y apropiación. El segundo, corresponde al análisis de la categoría gestión educativa, donde la evaluación es vista como una herramienta normativa y como un proceso de mejora de la escuela.

7.1 CATEGORIA 1: POLITICA PÚBLICA

Esta categoría se establece a partir de la observación y el análisis del contexto en que se desarrolla la escuela y su vínculo directo y formal con la evaluación ordinaria docente. La evaluación es presentada aquí como una política pública por medio de la

cual el Estado se propone alcanzar el mejoramiento de la calidad educativa en Colombia al implementar estas políticas.

7.1.1 Mejora Educativa

Las preguntas realizadas a este respecto (entrevista escrita: 2 - encuesta: 9, 10,11.Ver Anexos) Buscaron indagar entonces el impacto que generó la evaluación docente en cuanto a proceso de mejora y se refiere entonces a la continuidad que se le da al interior de la escuela en procesos de Gestión.

Los resultados obtenidos nos muestran, frente a las estrategias que la evaluación docente puede brindar para potenciar las competencias expuestas en el estatuto de profesionalización docente, que apuntan al mejoramiento de la calidad educativa y se relacionan con las metas y los objetivos que se traza el Ministerio de Educación Nacional como aporte al mejoramiento de los procesos educativos. Así un 67% de la población indica que no se traza ningún tipo de estrategia para el fortalecimiento de las competencias ya sean pedagógicas, actitudinales, valorativas y/o cognitivas. Esto se evidencia claramente en las respuestas que dieron de los participantes; “No traza ninguna estrategia ya que solo sirve para ejercer presión sobre el docente”, “En esta evaluación no existe ninguna estrategia que ayude al desarrollo de las competencias del docente ya que no nos brindan los mecanismos para ampliar y profundizar nuestra formación”. (Ver gráficos 2, 7, 18)

En el 33% restante solo un 7% menciona que si existen estrategias y que estas son de tipo cognitivo, a su vez los datos señalan que la gran mayoría de los docentes no consideran importante la evaluación como base para la implementación del plan de mejoramiento en la educación pública; por el contrario lo perciben como un mecanismo represivo y coercitivo que les genera malestar e incomodidad y carece de incentivos y formación que les permita cualificar su quehacer docente.

Los hallazgos también nos dejan ver que la evaluación está planteada como una política pública que se orienta a la mejora de la escuela, pero en la realidad institucional se concibe únicamente como un instrumento de rendición de cuentas. En efecto, si se analiza la evaluación como política pública desde la definición presentada por Roth, quien plantea debe ser pensada como una actividad de investigación aplicada de producción de un conocimiento comprometido con las realidades sociales, es evidente el abismo existente entre el propósito de la política como norma indicativa y lo que se lleva a cabo en las instituciones. Que lejos de ser contextualizado en un marco pedagógico en el que este tipo de mediciones tengan sentido e impacten la calidad educativa. De otra parte en esta investigación se pone de manifiesto la falta de compromiso de los docentes y del Estado en los procesos de mejora de la escuela gestados desde la evaluación, en el que este tipo de instrumentos son subutilizados, puesto que en lugar de servir para la reflexión y la implementación de planes de mejora se limita al cumplimiento de un estatuto legal que queda archivado en las oficinas de los colegios. (Ver gráficos: 6, 21, 22).

Si bien es cierto que estas políticas educativas y sus fundamentos legales deben ser del conocimiento de los docentes pertenecientes al decreto 2278, pero en gran parte de ellos se desconoce en qué consiste la evaluación, así como sus principios y objetivos. De aquí la diferencia entre estar informados y ser conscientes de los alcances reales y el impacto social y científico que se genera alrededor de estas prácticas, que se han convertido en un requisito más pero no promueve ningún tipo de transformación, apropiación y formación del profesionalismo de la educación.

Cabe destacar retomando a Roth, que la evaluación es una práctica que está enmarcada en un aspecto vertical de índole cuantitativo, administrativo, directivo y es de carácter normativo y por tanto ésta debe estar basada en una escala de valores, la cual requiere ser clara para así evitar la arbitrariedad.

7.1.2 Limitación de la Política

Para esta subcategoría se pretendió dar cuenta del acuerdo o desacuerdo por parte de los docentes de cara a las actualizaciones y la evaluación como parte del ascenso en el escalafón profesional docente. Para el análisis de este ítem fueron tomadas las respuestas de las preguntas, entrevista escrita: 4 – encuesta: 6.

“No es coherente, puesto que las actualizaciones que han hecho algunos docentes provienen de su interés personal y no de las facilidades que brinda ni la institución, ni la SED, ni el MEN”

“En realidad es absurdo, que se ponga como un punto a mejorar la actualización y el estudio pero no se dé facilidad, ni el recurso, ni tampoco, el tiempo”

“El salario nos permite sobrevivir pero no nos brinda las condiciones para pagar nuestro estudio, como si fuera poco aquí estudia el que tiene con que”

En estas respuestas se puede inferir que: la evaluación como política pública tiene unos fines claros que desde el punto de vista legal y conceptual y son claramente definidos y absolutamente necesarios en pro de lograr los objetivos de calidad propuestos por el gobierno. Para alcanzar estándares educativos al nivel de naciones reconocidas en este ámbito. Una prueba de lo anterior es el Estatuto de Profesionalización Docente, expedido mediante el Decreto Ley 1278 de 2002, establece diferentes evaluaciones de docentes y directivos docentes, dichas evaluaciones suponen una mejora en el desarrollo profesional de los maestros; además se entiende que esto mejora el ejercicio de la labor docente, pues la política enuncia que: el maestro deber ser una persona idónea, que se capacite y actualice en su área de conocimiento y así mismo se vea reflejado positivamente en la mejora de la escuela.

En contraste a lo anterior, los datos encontrados arrojan un 60% de docentes que manifiestan no estar de acuerdo con el ítem de actualización profesional docente a partir de estudios superiores en la evaluación ordinaria de desempeño, esto hace pensar en las limitaciones de la política, ya que esta avala dicho aspecto y según las manifestaciones de los entrevistados no existe coherencia entre las facilidades que se otorgan en las instituciones para acceder a estudios de posgrado y lo que se pide, pues no se prestan ni el espacio, ni el tiempo requerido para cumplir con las actualizaciones.

Aún más, la política educativa en cuanto a la actualización y formación profesional se ve coartada en tanto hay una directriz que sugiere que los docentes estén en constante actividad académica pero no se otorgan las condiciones para llevar a cabo los estudios. Con esto no se quiere decir que el docente no sea propositivo en la búsqueda de estos espacios, al igual que no ponga en práctica los nuevos conocimientos, pues la responsabilidad es compartida, se busca que la institución aproveche al máximo la capacidad intelectual de los docentes y se refleje el objetivo de la política en cuanto a investigación y promoción de innovaciones. Es decir, no exponer al docente a ser evaluado negativamente sino estimular y motivar a una constante actualización que permita una retribución en la mejora de la calidad de la educación. (Ver gráficos: 4, 15).

Por lo anterior, sí la evaluación se vuelve un mecanismo de represión y no de contribución dejará de ser objetiva, constructiva y un instrumento de medición, para convertirse en un recurso mediático que solo busca cumplir la ley para regularse y asegurar la permanencia en un contexto llamado escuela, afectando así la calidad educativa pero también los procesos de desarrollo, innovación, investigación y progreso de la nación.

7.1.3 Promoción, difusión y apropiación de la política.

Esta subcategoría nace de la necesidad de conocer el nivel de conocimiento que tienen los docentes de los decretos, cuáles son las diferencias entre ellos y si tienen claridad en sus alcances y limitaciones. Para esto fueron pertinentes las preguntas 1, 2, 3, 7, de la encuesta.

Los resultados nos indican que todo proceso sugiere unos criterios sobre los cuales se debe trabajar, la evaluación sin duda no es la excepción por cuanto se suscribe en unas disposiciones de carácter normativo que la sustentan y la orientan en su desarrollo. Por ser de carácter público, todos estos criterios deben ser de fácil acceso a las comunidades educativas y difundidas por los medios masivos que de cierta manera garanticen la información para posteriormente hacer una práctica adecuada y pertinente, en miras de una buena evaluación. Así mismo, los docentes como sujetos activos e involucrados en una práctica evaluativa están obligados a acceder a esta información para conocer cuál es su participación, aportar en el proceso y no limitarse a los datos cuantitativos que arroja cada una de las aplicaciones.

Contrariamente a lo esperado, los datos constatan que los docentes no conocen la directiva ministerial 26 que rige la evaluación, lo cual demuestra que hay falta de interés por parte de los docentes en conocer, documentarse y poner en práctica el proceso y cumplir con la normatividad que la evaluación exige. En ese sentido, sería pertinente que la evaluación tuviera preguntas de interés acerca de la normatividad de la evaluación, generando así la necesidad de buscar información al respecto e incentivar la motivación del docente por comprender el fin del proceso evaluativo.

La directiva en mención habla igualmente acerca de la evaluación desde un enfoque de competencias lo que implica una visión integral de las personas vinculando sus características personales con su desempeño laboral y con los resultados en su trabajo, promoviendo el reconocimiento de los logros y aportes individuales.

En este orden de ideas el desempeño laboral de un docente está relacionado con el cúmulo de competencias teóricas y el deber ser que se manifiestan en resultados observables y cuantificables, que tienen que ver con sus compromisos laborales, y que redundan en el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Lo anterior, muestra que los planteamientos sobre las políticas de evaluación y su concepción, del gobierno colombiano, se fundamentan en conceptos teóricos que dan sustento a la evaluación como eje fundamental en los procesos del mejoramiento de la calidad educativa. Sin embargo, cuando la norma se intenta llevar a la práctica, se denotan grandes falencias.

El resultado de la pregunta 2 del 2do instrumento es puntual cuando manifiesta que se conocen las diferencias entre el decreto 1278 y 2277, esto hace creer que su conocimiento es respecto a las desventajas que existen el 1278 en comparación al 2277 en el proceso de evaluación, toda vez que los docentes que pertenecen al segundo decreto no deben ser evaluados. Esta situación genera un concepto negativo de la evaluación pues se considera punitiva, restrictiva y desigual.

Entonces, el ascenso de escalafón docente en lugar de promover la formación, reflexión y propiciar espacios de trabajo colectivo ha generado una competencia que desvirtúa el ejercicio pedagógico, hay una lucha permanente por los estímulos económicos, limitándose a una disputa de mercado que limita las posibilidades de aumentar la calidad educativa. (Ver gráficos: 11, 12).

7.2 CATEGORÍA 2: GESTIÓN EDUCATIVA

Al hablar de evaluación como una cuestión de gestión, se hace preciso pensar en una evaluación que moviliza aspectos y situaciones dentro de una institución, en este caso la escuela. Así, los integrantes de esa organización se suscriben en unas particularidades que se dirigen a la consecución de un objetivo marcado previamente. Es decir que esos objetivos y metas planteados obedecen a un marco sociopolítico en la medida en que se rigen bajo unos parámetros normativos que hacen que cada organización responda a unas necesidades sociales.

7.2.1 Proceso de la evaluación en la institución desde la normatividad del municipio

Es responsabilidad de la secretaria de educación y de los rectores de cada institución posibilitar todos los elementos necesarios para desarrollar la evaluación docente. A continuación, se presenta la percepción de los encuestados con relación a este aspecto: sus conocimientos frente al protocolo y su visión frente a lo que sucede en la Institución.

Para empezar, los datos recogidos son explícitos al aseverar que no hay reuniones periódicas en las que se haga seguimiento al proceso de evaluación, los entrevistados de acuerdo a la pregunta 1 de la entrevista, afirman que:

“No se programa ninguna reunión para ello, y si se programa solo es una para avisar en que semana se va a evaluar”

“No se establece un calendario para reuniones y mucho menos aportan así que esa evaluación anual la deberían perder las directivas del colegio, el aporte debería ser material pedagógico”

“Antes de responder a su pregunta, es de anotar que muchos docentes no estamos de acuerdo con la evaluación sanción. En cuanto a la pregunta puedo decir que solo al final del año el Sr. Rector hace una reunión donde aclara que se va a evaluar, más no hay un proceso”

“En la institución no existe un espacio periódico a donde se les permita a los docentes evaluar el proceso académico y convivencial de los estudiantes, lo cual va detrimento con las mismas directrices emanadas por el MEN, especialmente lo relacionado a la calidad de la educación.”

Se desmitifica entonces el concepto de “proceso”, porque para llamarse proceso debe tener claro los objetivos que persigue, los pasos a seguir y debe ser revisado periódicamente. No hay evidencia del paso a paso que indica la norma, no se incentiva la concertación de los instrumentos de la evaluación sino que estos son impuestos; de hecho los datos obtenidos, aseguran que se obvia el proceso al punto de reducir la evaluación a una “nota” final, es decir, el resultado.

Por otra parte, los datos hallados muestran que un alto porcentaje de los encuestados no están de acuerdo con la forma en que se aplica la evaluación, la

consideran un mecanismo de represión, con elementos subjetivos que violan principios como la equidad y se plantean como subjetivos porque los evaluadores no se ciñen a la normatividad, la cual es clara frente a los procedimientos y el protocolo de evaluación que debe seguirse.

De igual manera, en concordancia con la información arrojada por los instrumentos, no se implementan estrategias que permitan mejorar el quehacer docente y esto a su vez se vea reflejado en los estudiantes. Por lo tanto, al no haber planeación frente al proceso de evaluación no hay resultados que puedan ser observables y susceptibles de estudios para plantear las fortalezas y las oportunidades de mejora que deben ser tenidas en cuenta para el mejoramiento de la prestación del servicio educativo y sus objetivos de calidad.

Por otro lado, no se evidencia planeación ni organización en la forma en la que se lleva a cabo el proceso; por ello, no se puede hablar de una evaluación con carácter sistemático, al no haber sistematicidad, no hay evidencias que comprueben la complejidad del desempeño laboral, pues no están basadas en diferentes métodos y fuentes de información que enriquezcan la objetividad de la evaluación. Desde luego al faltar estos dos factores, no es posible hablar de proceso, se hablaría en términos únicamente de “calificación” anual. (Ver gráficos: 3, 6, 20, 21, 22)

7.2.2 Proceso de mejora de la escuela

En primer lugar, los docentes creen que efectivamente la evaluación genera reflexiones que pueden impactar el mejoramiento de su ejercicio profesional, sin

embargo, al no ser un proceso continuo trabajado en equipo, dicha reflexión no trasciende al cumplimiento de los propósitos institucionales de calidad.

En segundo lugar, los docentes perciben que la evaluación anual docente se limita a la calificación final, pues esta no cumple con el concepto de “proceso continuo de carácter sistemático”. Para ellos la nota no es un soporte real del desempeño del docente, debido a su carácter cuantitativo y lo más importante por no ser el producto de la planeación, organización y gestión que debe ser ejecutada por el rector de la institución.

Otra precisión muy marcada en las encuestas tiene que ver con la idea de subjetividad que se maneja en la ejecución de la evaluación, (entendida no como un proceso, sino como el momento del año en el que se presentan las evidencias y se da la calificación). Esta valoración se fundamenta en la ausencia de instrumentos, técnicas y fuentes variadas manejadas para recolectar la información, incluso algunos se refieren a la incurrancia en el uso de apreciaciones personales e impresiones que el evaluador puede llegar a tener acerca del evaluado y que repercute directamente en el resultado de la evaluación. Otra idea que se manifestó de forma reiterada en las encuestas es que la evaluación se constituye como un simple requisito que completa tanto el evaluador como el evaluado, que no cumple con la normatividad y mucho menos con el objetivo de mejorar la calidad en las instituciones educativas.

Por último los docentes manifestaron su inconformidad relacionada con la evaluación para ascender. De acuerdo con las directrices del MEN, los docentes deben

ser evaluados para obtener un ascenso en el escalafón nacional docente, y con el ánimo de medir las competencias que cada docente tiene para ejercer su cargo. Sin embargo, dichas directrices van en contravía con las de las instituciones educativas y las mismas secretarías de educación de cada ente territorial, que como en el caso del municipio de Soacha no brindan el apoyo en tiempo, ni en dinero para poder adelantar estudios de posgrado que permitan alcanzar un nuevo escalafón. Varios de los encuestados creen que el título de posgrado debe homologar el examen que permite ascender.

También los docentes señalan que al final todo se limita a resultados numéricos que no pueden medir realmente las competencias que cada docente puede tener en cuanto a su labor. (Ver gráfico 20).

8. CONCLUSIONES

El análisis de los resultados de esta investigación y las observaciones de los investigadores permitieron ampliar el panorama en lo que a la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual de los docentes respecta, por lo cual se presentan las siguientes conclusiones relacionadas con las políticas públicas y la gestión educativa frente a la evaluación.

10.1 Políticas públicas

La evaluación es el resultado del proceso de descentralización educativa, la cual puso en manos de distintos entes territoriales el manejo de la educación en Colombia, en este sentido se vuelve sumamente importante hacer seguimiento a cada ente administrador (las secretarías de educación), y los docentes que allí desempeñan su labor. Para esto es necesario tener herramientas que permitan medir la gestión de las instituciones y los docentes, en este caso puntual de la evaluación de desempeño anual docente, con la cual se pretende evidenciar la eficiencia y la eficacia de las instituciones educativas y que se materializa en el protocolo de evaluación presentado en la Guía Metodológica 31 (Ver anexo)

Con relación a las oportunidades que se les brindan a los docentes para actualizarse, se devela cómo las mismas políticas educativas, que a la larga se erigen bajo un modelo

económico neoliberal de consumo no incluyen acciones concretas para la capacitación de los docentes; impiden un proceso de equidad y respeto pues solo busca los mínimos requeridos por los docentes. Lo que hace que las instituciones educativas, pongan trabas con relación al tiempo y a los espacios que permitan a los docentes adelantar estudios de postgrado, minimizando las posibilidades de ascender en el escalafón docente. A este fenómeno se le reconoce como evaluación de rendición de cuentas.

10.2 Gestión educativa

Si se entiende la gestión como un seguimiento a las políticas establecidas para diferentes fines, y la evaluación ordinaria periódica de desempeño anual de desempeño docente como una herramienta de la política pública de la educación, entonces se puede afirmar que: de acuerdo con el análisis de los resultados, la gestión de la evaluación no se garantiza porque no existe seguimiento al desempeño del docente, lo que se hace es llenar un formulario que se ajusta a una carpeta de evidencias y que arroja un valor. Y es evidente que no se garantiza, porque no se aplican ni las estrategias, ni los instrumentos, que claramente el MEN, pone a disposición del evaluador para que se haga una verdadera gestión. Al no haber gestión para la ejecución de la evaluación anual de desempeño docente, se pone en evidencia la violación a principios de la evaluación como la objetividad, la equidad, la transparencia y la confiabilidad.

Por lo tanto, la evaluación tiene una relación directa con la gestión educativa, esto es concordante con lo planteado en el marco conceptual, allí se explica como la evaluación cumple con la función de instrumento, que permite revisar los resultados de

la gestión, en tanto esta se preocupa por optimizar el desempeño del evaluado, en este caso el docente. No obstante, esto implica que al no haber seguimiento al desempeño del docente, no hay tal optimización de dicho desempeño por lo cual se trunca la gestión educativa y el principio de concurrencia el cual habla de la relación directa que hay entre el desempeño del docente y el resultado de los logros de los estudiantes.

En segundo lugar es concluyente el hecho de que la evaluación es una herramienta de la gestión, a la orden de las políticas públicas, si se entiende la gestión como los procedimientos que contribuyen a elevar la productividad de la institución, es lógico que esta se apoye en la evaluación como medio para examinar el desempeño del docente, teniendo como referentes sus fortalezas y sus oportunidades de mejora. Desde luego la evaluación al hacer parte de la gestión educativa se debe regir por la normatividad vigente que el estado propone para propiciar la calidad en la educación.

Otra conclusión que está acorde con lo expuesto en el párrafo anterior tiene que ver con que la evaluación de desempeño anual docente, por ser una sola tanto en su metodología como en el instrumento aplicado, tiende a homogenizar la labor de los docentes, debido a que los criterios de evaluación, aunque son flexibles, apuntan a discreciones preestablecidas por el MEN, desconociendo la realidad particular de las instituciones de todo el país y la de los propios docentes. Esto indica, que el principio de universalidad de la evaluación planteado por el ministerio, no concuerda con las necesidades ni institucionales ni de cada docente.

Lo anterior también se explica por el método que se utiliza para realizar la evaluación, que según lo planteado por Chiavenato (2002) se denomina escalas de

gráficos, este método utiliza un formulario con factores de desempeño ya establecido, y que se estructura en un formato de doble entrada y que desde luego presenta una escala de valoración. Esto hace que la evaluación se unilateral y nada democrática.

10.3 La Evaluación

En este aspecto se concluyó, en primera instancia, que la operatividad de la evaluación como proceso es nulo, en tanto evaluadores y evaluados limitan la evaluación al formato, dando por sentado que la calificación es el único propósito en la evaluación y que a su vez el propósito de esta es mantenerse en la carrera docente. En consecuencia, los actores de la evaluación se constituyen como coautores de la mala ejecución del proceso de la evaluación y del no cumplimiento del fin último de la evaluación que es el mejoramiento de la calidad educativa.

De acuerdo con lo anterior también se pudo concluir que la evaluación y sus propósitos no son realmente comprendidos. De acuerdo con Chiavenato, esta debe ser percibida e interiorizada como un medio que en primera medida beneficia al evaluado antes que a la institución, pero es evidente que el docente evaluado la entiende como un instrumento que puede llegar a mejorar la calidad de la educación, pero no la ven como el elemento que le puede brindar luces sobre su quehacer y sobre el plan de mejoramiento que puede emanar de esta. Esta situación presenta una contradicción pues da a entender que los docentes no se reconocen como uno de los pilares estructurales de la educación, es decir, que entienden la evaluación como algo que puede mejorar la calidad educativa pero que no es concerniente a ellos.

Haciendo énfasis en lo anterior, se puede afirmar que el docente es reticente frente al tema de la evaluación, se pone evidencia que los docentes preferirían no ser evaluados. Como se indicó en el análisis, la evaluación se percibe como una estrategia de presión por parte del evaluador, y que repercute más en el aspecto laboral y no en el pedagógico.

Desde el punto de vista del resultado de la evaluación, este se ve permeado por una relación costo beneficio, lo que pone de manifiesto que los docentes evaluados trabajan en función del valor de la calificación y no de su labor pedagógica. Pero esto se fundamenta principalmente en que no existe motivo para que los docentes la validen como proceso continuo, cuyo propósito es retroalimentar la labor del mismo.

Otra conclusión que se pudo establecer y que se relaciona con el propósito de la evaluación planteada por le MEN, que habla sobre la reflexión que debe ser propiciada por esta para mejorar su labor en aras de optimizar calidad educativa, es que dichas reflexiones no trascienden al ámbito institucional, se quedan en lo meramente personal. En este sentido, el objetivo es insulso, si para el docente la evaluación es solo un requisito, no ha interiorizado que es benéfico para él, entonces no se genera ninguna reflexión y la evaluación es inútil.

Queda claro entonces que la gestión es fundamental en la aplicación de la evaluación docente y que de su eficacia depende que tenga un impacto real y significativo en la mejora de los procesos escolares y trascienda su rol de control administrativo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. J. (2001). *Evaluar Para Conocer, Examinar Para Excluir*. Madrid: Morata.
- Bustamante, G., & Caicedo, L. (s.f.). *LA EVALUACIÓN ¿OBJETIVA o CONSTRUIDA?* Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la Gestión Educativa en América Latina*. Mexico: UNESCO.
- Chiavenato, I. (2002). *Administración de recursos humanos*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Del Río, P., & Alvarez, A. (Octubre de 2007). *ingentaconnect*. (M. C. Llull), Ed.) Recuperado el 15 de Septiembre de 2012, de Educación y evolución humana. Contribución al debate ¿Qué teorías necesitamos en educación?: <http://www.ingentaconnect.com/content/fias/cye/2007/00000019/00000003;jsessionid=3qhnbxrd06x.victoria>
- Foucault, M. (1976). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Editores Argentina.
- Hammond, L. D., & Millman, J. (1997). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid, España: La Muralla.
- Hernández, S. R. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Juan, C. (2000). Problemas de la Gestión Educativa en América Latina. *UNESCO*, 2 - 27.
- Majone, G. (1997: 214). *Evidencia, argumentación y persuasión*. Mexico: Fondo de Cultura Económica de México (Nuevas lecturas de política y gobierno).
- Miguel, S. (1999). *Evaluación Educativa I, un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Magisterio del Rio de la Plata.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.
- Monnier. (1992).
- Murillo, F. J., & Marcela, R. (2010). Retos en la Evaluación de la Calidad de la Educación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación No 53*, 97-120.
- Ospina Bozzi, S. (2000). Evaluación de la gestión pública: conceptos y aplicaciones en el caso latinoamericano. *V Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, (págs. 1-23). Santo Domingo.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política*. Bogotá: Presidencia de la República.
- Rodríguez, C. A. (2002). *El Pensamiento Político-Educativo de la Época Concepciones o tendencias Educativas Dominantes*. Bogotá: cooperativa Editorial Magisterio.

- Roth, D. A. (2004). *Políticas Públicas*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Santo Guerra, M. (1999). *Evaluación Educativas Un proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora*. Rio de la Plata: Magisterio.
- Schiefelbein, E., & Hheikinen, S. (1992). *COLOMBIA: ACCESO, PERMANENCIA, REPETICION Y EFICIENCIA*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2012, de Universidad Pedagógica Nacional: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce24_06ensa.pdf
- Secretaría de Educación, N. (23 de 07 de 2012). *Cartilla Guía Evaluación Docente*. Bogotá: Subsecretaría de Calidad y Pertinencia. Recuperado el 10 de 10 de 2012, de MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-246098.html>
- Tamayo, M. (1999). *Aprender a investigar*. Bogotá: ICFES.
- Taylor, F. (1902). *Un nuevo método de dirección y gestión*. Filadelfia: Pearson.
- Vallejos, A. (2006). *LOS RECURSOS ECONÓMICOS FACTOR DETERMINANTE. LOS RECURSOS ECONÓMICOS FACTOR DETERMINANTE*. Donostia-San Sebastian: Universidad del País Vasco.

10. ANEXOS

Para iniciar se presentan las gráficas que representan las respuesta que tienden a ser cerradas y luego se presentan las gráficas de las observaciones más recurrentes en las respuestas dadas por los entrevistados.

1. ¿Considera usted que en su Institución se programan reuniones periódicas para el seguimiento del proceso de evaluación? ¿Son periódicas?

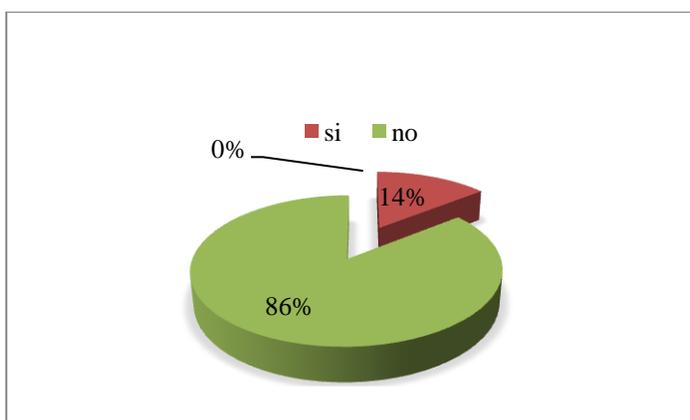


GRÁFICO 1

2. ¿considera usted que en esta evaluación anual docente, se trazan estrategias que conduzcan al desarrollo efectivo de las competencias que requieren nuestros maestros y maestras para que los niños, niñas y jóvenes del país accedan a una educación de mayor calidad? ¿De qué tipo? Pedagógicas, actitudinales, valorativas, cognitivas? Explique.

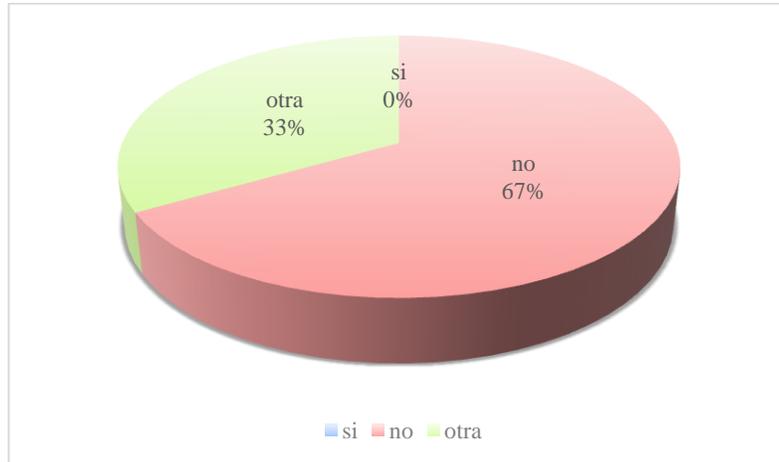


GRÁFICO 2

3. ¿cree usted que la evaluación de desempeño anual se presenta como un proceso continuo, de mejora, sistemático, de diálogo y retroalimentación que suscita una reflexión y cambios en su quehacer docente?

Explique

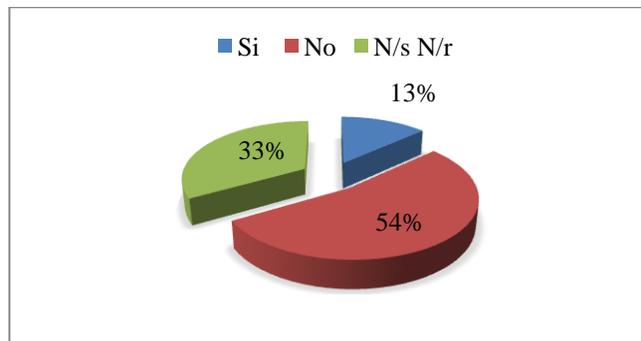


GRÁFICO 3

4. ¿Considera usted coherente que se evalúe ese aspecto en relación con las facilidades que la institución le brinda para realizar dichas actualizaciones?, si no ¿Por qué?

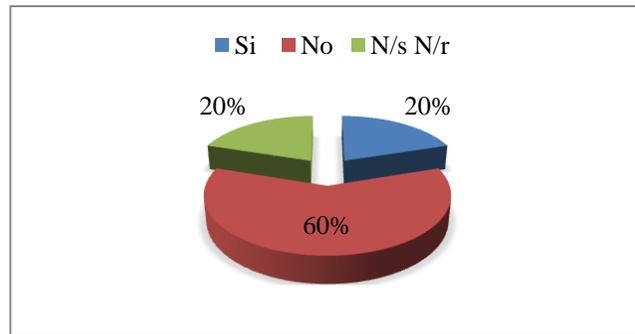


GRÁFICO 4

4.1 ¿Cree acertada la idea de una evaluación para poder ascender en el escalafón docente?

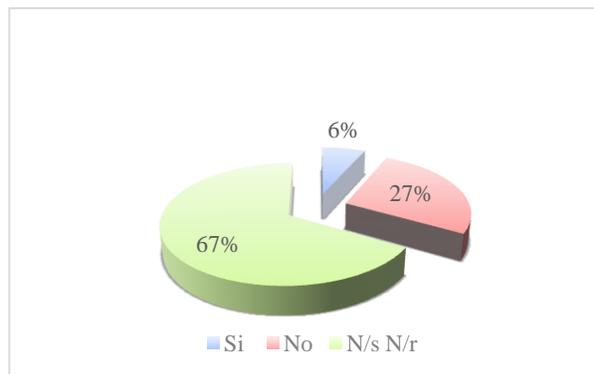


GRÁFICO 5

Observaciones Más Recurrentes

Pregunta 1

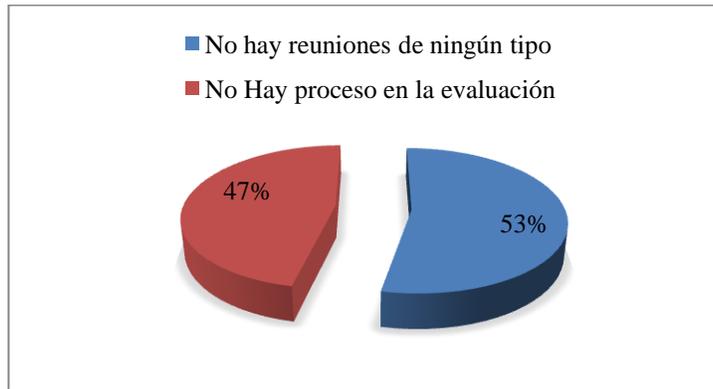


GRÁFICO 6

- Estrategias pedagógicas utilizadas en la evaluación anual docente ordinaria:

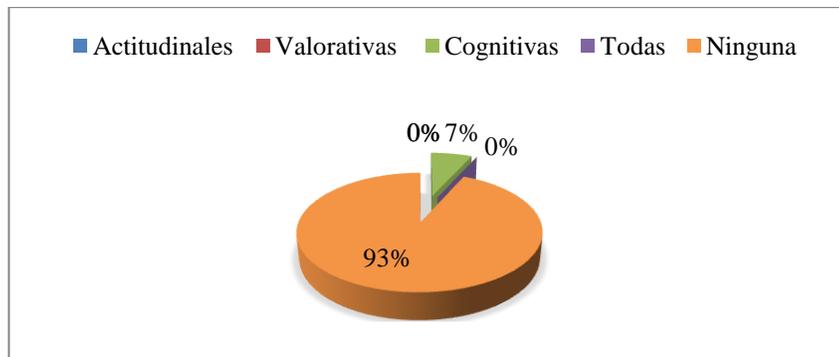


GRÁFICO 7

Pregunta 3



GRÁFICO 8

Pregunta 4

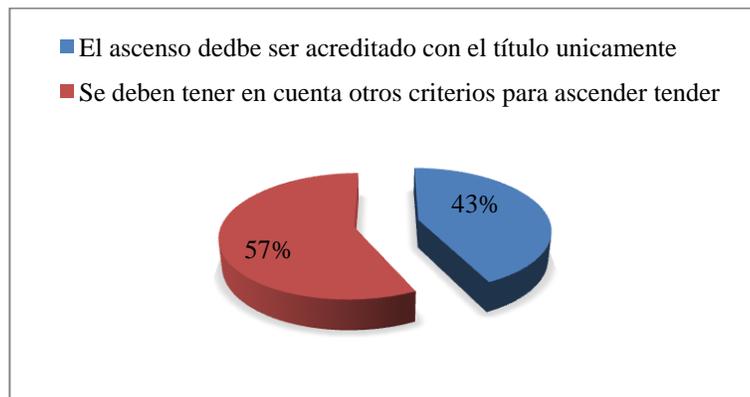


GRÁFICO 9

Instrumento N° 2: Encuesta

1. Conoce usted de que trata la directiva ministerial N° 26 sobre evaluación.

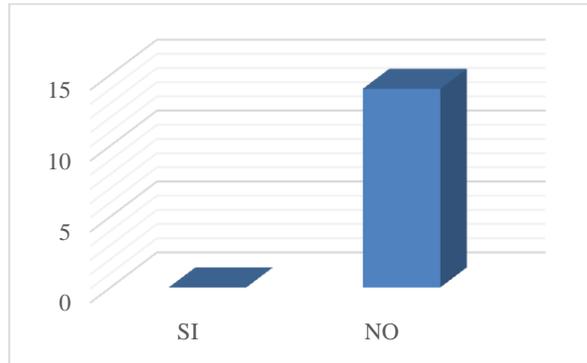


GRÁFICO 10

2. Conoce las diferencias a nivel de evaluación del decreto 1278 y 2277

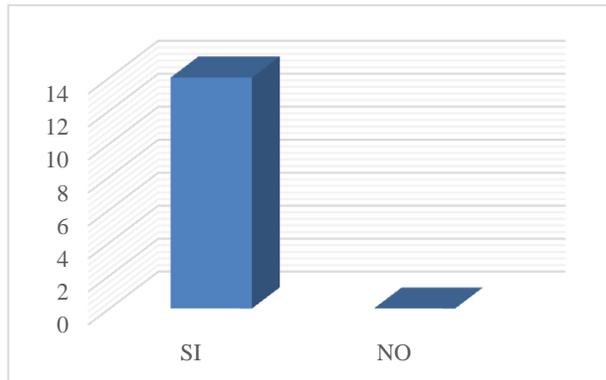


GRÁFICO 11

3. Sabe usted qué es un decreto.

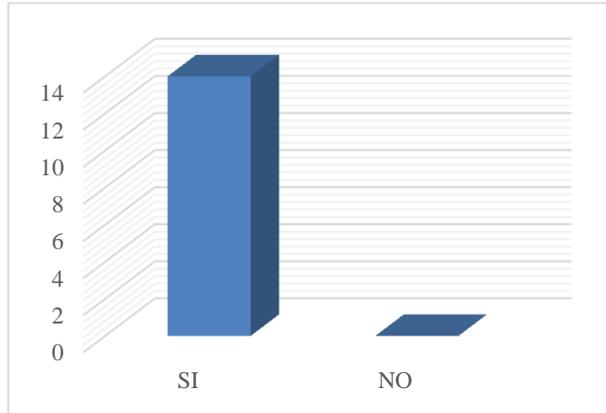


GRÁFICO 12

4. Recibe usted dos valoraciones evaluativas durante el año escolar

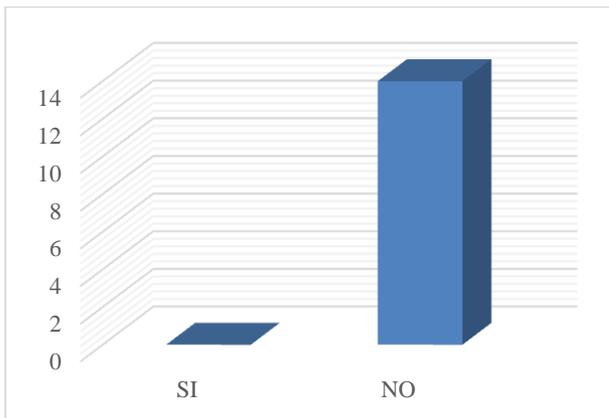


GRÁFICO 13

5. Recibe usted la respectiva retroalimentación de la calificación por parte del evaluador

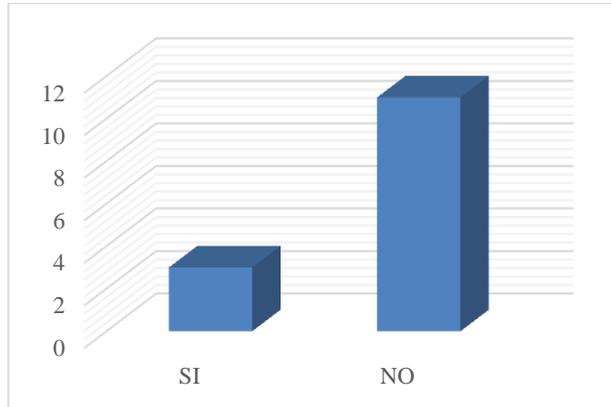


GRÁFICO 14

6. Teniendo en cuenta que el formato de evaluación evalúa la actualización profesional docente a partir de estudios superiores (Posgrado, Maestría, Especializaciones, Diplomados, etc.) ¿Considera usted coherente que se evalúe ese aspecto en relación con las facilidades que la institución le brinda para realizar dichas actualizaciones?

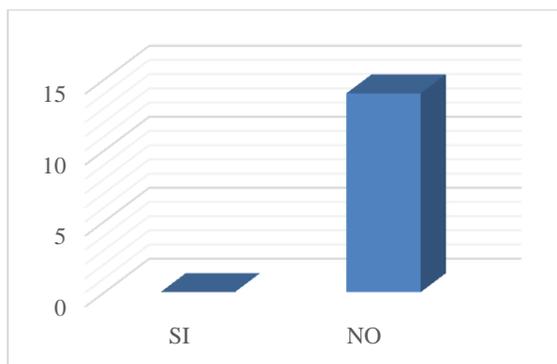


GRÁFICO 15

7. Está usted de acuerdo con el sistema de evaluación para el ascenso de escalafón.

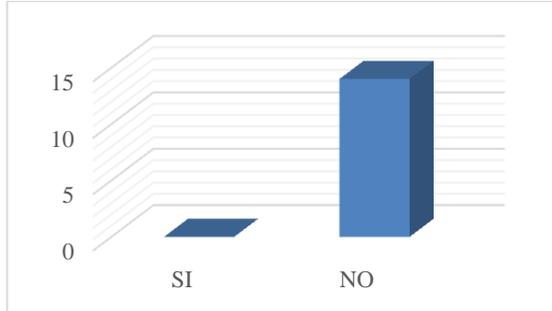


GRÁFICO 16

8. En la institución se programan reuniones periódicas para el seguimiento de su evaluación, y de este manera obtener una valoración parcial.

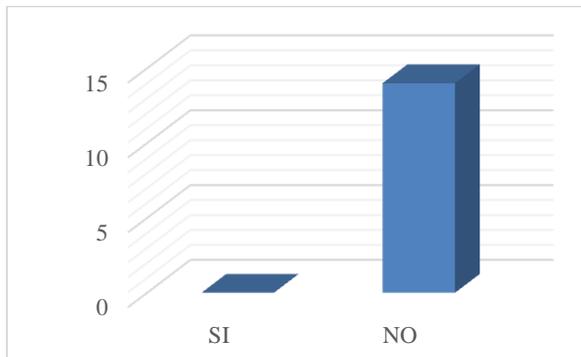


GRÁFICO 17

9. Considera usted necesaria una evaluación docente como proceso de mejora.

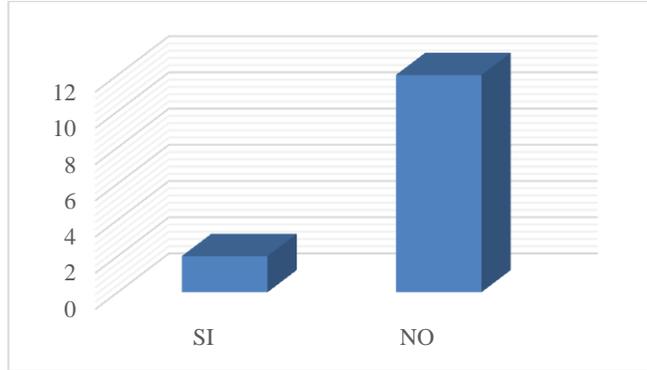


GRÁFICO 18

10. ¿considera usted que en esta evaluación anual docente, se trazan estrategias que conduzcan al desarrollo efectivo de las competencias que requieren nuestros maestros y maestras para que los niños, niñas y jóvenes del país accedan a una educación de mayor calidad, como lo menciona la directiva ministerial?

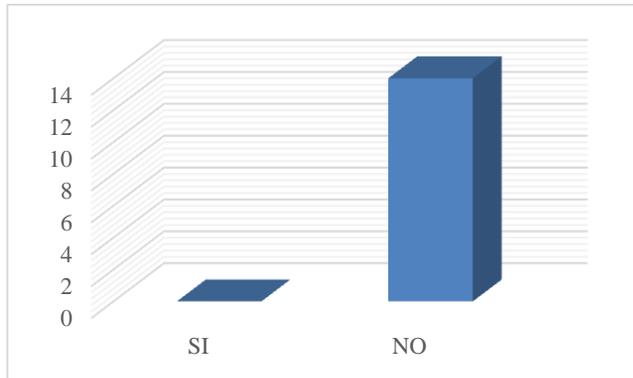


GRÁFICO 19

11. Considera usted que el proceso de evaluación es orientado a la mejora, como lo menciona la directiva ministerial.

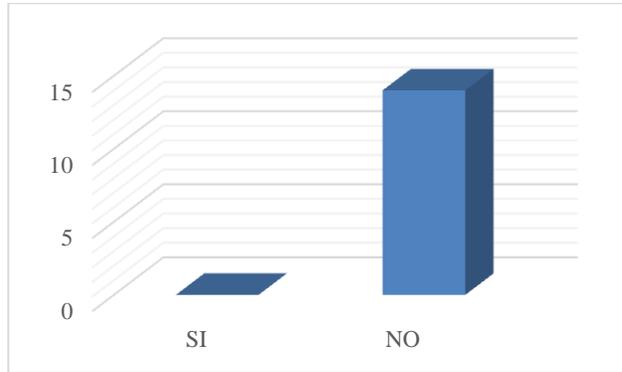


GRÁFICO 20

12. Considera usted que el proceso de evaluación es continuo.

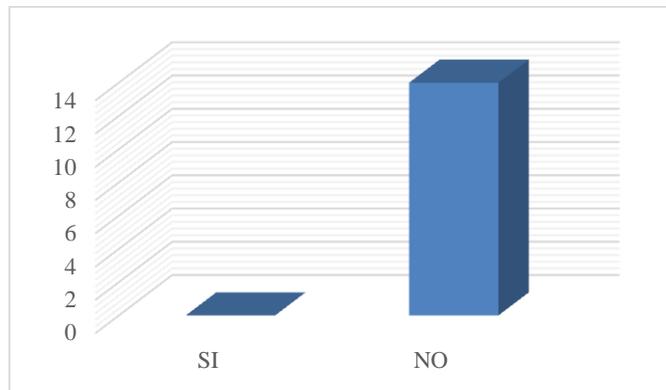


GRÁFICO 21

13. Considera usted que el proceso de evaluación es sistemático, como lo menciona la directiva ministerial.

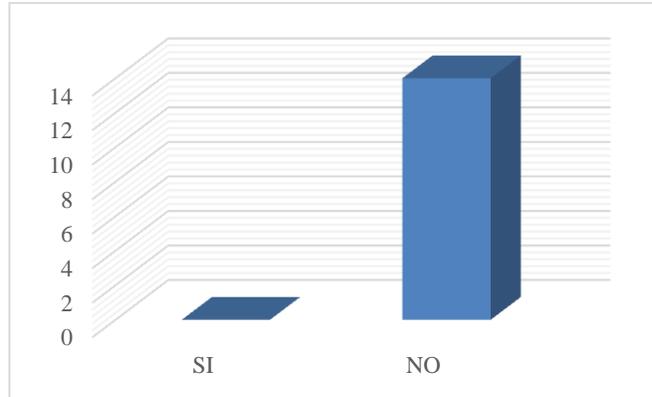


GRÁFICO 22

14. Considera usted que el proceso de evaluación es basado en la evidencia, como lo menciona la directiva ministerial.

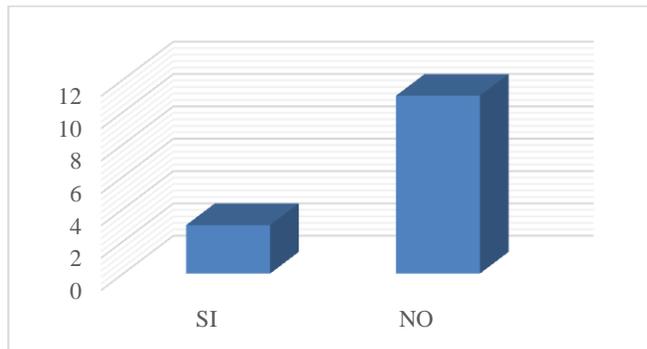


GRÁFICO 23

15. Considera usted que los evaluadores propician un ambiente de colaboración y respeto que facilite el desarrollo personal y profesional de los docentes.

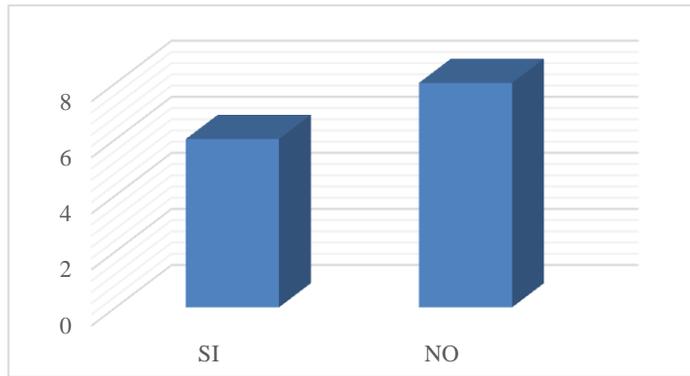


GRÁFICO 24

16. EL proceso de evaluación de desempeño anual es realizado por un evaluador, quien a su vez diligencia el formato.

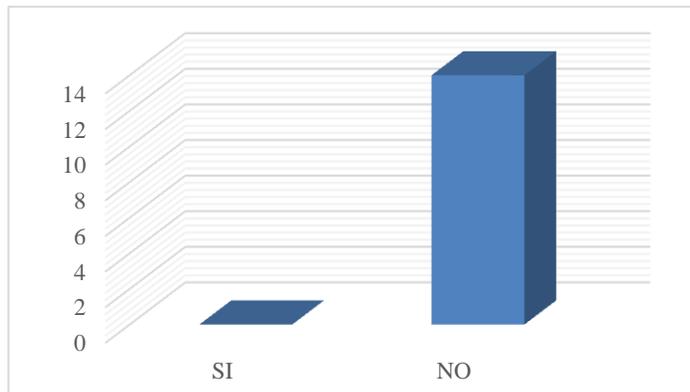


GRÁFICO 25

17. Es usted quien diligencia el formato de evaluación

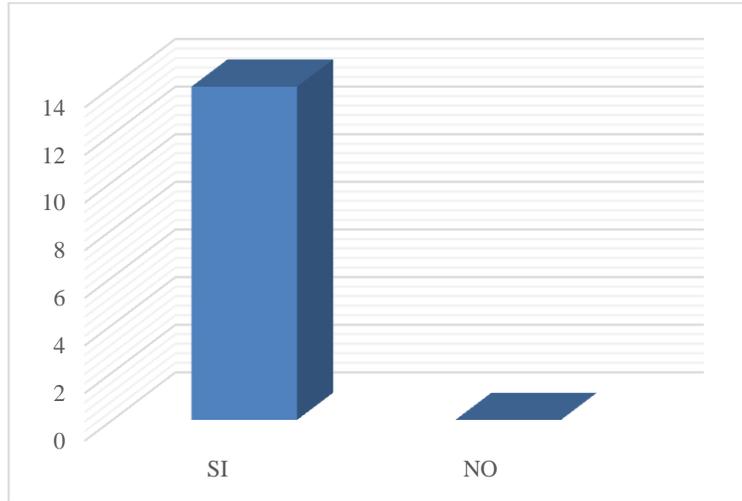


GRÁFICO 26

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN

ENCUESTA A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE LA I.E. JULIO CÉSAR TURBAY AYALA DEL MUNICIPIO DE SOACHA (Perímetro Urbano)

CARGO: _____ **FECHA:** _____

Reciba un cordial saludo. Esta es una encuesta que tiene como objetivo servir de base documental para el trabajo de grado sobre evaluación y tiene fines eminentemente académicos. Se enmarca en la especialización en Gerencia Social de la Educación, de la UPN. Por tanto solicitamos a usted muy respetuosamente nos colabore respondiendo la presente encuesta teniendo en cuenta su cargo y experiencia docente dentro de la Institución.

- 1. Teniendo en cuenta el Decreto 3782 de 2007 y la directiva ministerial número 26 que trata sobre la evaluación anual de docentes y directivos docentes respecto al proceso de evaluación en las Instituciones Oficiales entendiendo que “La calificación final resultará de la valoración objetiva de la gestión del evaluado y el logro de sus resultados...” ¿Considera usted que en su Institución se programan reuniones periódicas para el seguimiento del proceso de evaluación? ¿Son periódicas? ¿Aportan?**

- 2. Como lo menciona el Decreto 3782 de 2007 “El proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes tiene por objeto verificar los niveles de idoneidad y eficiencia de los educadores en el desempeño de sus funciones, como factor fundamental del mejoramiento de la calidad de la educación. ¿considera usted que en esta evaluación anual docente, se trazan estrategias que conduzcan al desarrollo efectivo de las competencias que requieren nuestros maestros y maestras para que los niños, niñas y jóvenes del país accedan a una educación de mayor calidad? ¿De qué tipo? Pedagógicas, actitudinales, valorativas, cognitivas? Explique**

3. Considerando la evaluación anual de desempeño docente como un proceso de seguimiento constante a todas las actividades inherentes a la labor docente, que se debe llevar a cabo durante todo el año escolar y que le permite al maestro reflexionar sobre su práctica docente ¿cree usted que la evaluación de desempeño anual se presenta como un proceso continuo, de mejora, sistemático, de diálogo y retroalimentación que suscita una reflexión y cambios en su quehacer docente? Explique

4. Teniendo en cuenta que el formato de evaluación evalúa la actualización profesional docente a partir de estudios superiores (Posgrado, Maestría, Especializaciones, Diplomados, etc.) ¿Considera usted coherente que se evalúe ese aspecto en relación con las facilidades que la institución le brinda para realizar dichas actualizaciones?, si no ¿Por qué?

Si la anterior respuesta fue afirmativa, ¿Cree acertada la idea de una evaluación para poder ascender en el escalafón docente? ¿Por qué? ¿Cómo?

Gracias

