



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**
LA UNIVERSIDAD JESUITA DE CHILE

Magíster En Gestión y Dirección Educacional
Facultad de Educación

“Evaluación docente en el Colegio San Felipe
Díacono: valoración y efectos de sus resultados a
nivel directivo y docente”

Tesis para optar al Magíster en Dirección en Gestión y Dirección
educacional

Por: Valeria Guajardo Quintanilla

Profesor Guía: Augusto Blanco

Santiago, Diciembre 2013.

*Dedicada a mis padres Sonia e Isaías (Q.E.D.P),
por su gran ejemplo de superación y apoyo en todo momento.*

Agradecimientos.

A Magdalena Cisternas por su apoyo y buena gestión durante todo el Magíster.

A mi profesor guía Augusto Blanco, por su paciencia y comprensión durante este proceso.

A Don Hugo Montes I. sostenedor del Colegio San Felipe Diácono y la Directora, Sra. Mercedes Pulido, por confiar en mí y darme la posibilidad de emprender este nuevo desafío educacional, pensando siempre en mi desarrollo profesional y humano.

A mis compañeros del Equipo Directivo, por su siempre buena disposición a apoyarme y darme ánimo para terminar este trabajo.

A Sady Toledo, amigo y gran apoyo en los aspectos tecnológicos requeridos para trabajar en esta tesis.

A mi madre que me ayudó en forma inestimable.

Como decía el fallecido Nelson Mandela, líder transformacional por excelencia: *"La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo"*. Personalmente, agradezco a Dios de darme la posibilidad y capacidad de estudiar en el área que más me interesa, la Educación, teniendo en cuenta que ésta es la herramienta más necesaria para hacer reformas de calidad en nuestra sociedad y comunidad.

Índice

I. ANTECEDENTES	1
II. DEFINICION DEL PROBLEMA	3
III. OBJETIVOS	6
III.1. Objetivo General:	6
III.2. Objetivos Específicos:.....	6
IV. PRODUCTOS A DESARROLLAR.....	7
V. MARCO TEÓRICO.....	8
V.1. Concepto de Evaluación y su rol en la Educación	8
V.2. ¿Por qué orientar la evaluación hacia el desempeño de los docentes?	10
V.3. Orígenes de los sistemas de evaluación docente: el concepto de competencia.....	12
V.4. El aporte del Marco para la Buena Enseñanza.	14
V.5. Funciones de la evaluación del desempeño docente.	15
V.6. Ejemplos de evaluaciones sumativas y formativas.	20
V.7. Mecanismos de evaluación del desempeño docente.....	21
V.8. Proceso de evaluación de los docentes: elementos e instrumentos.....	23
V.8.1. Elementos de la evaluación docente	23
V.8.2. Instrumentos.....	27
V.8.3. Uso de los resultados de la evaluación docente	30
V.8.4. Repercusiones de la evaluación docente.....	31
V.9. Marco conceptual de la evaluación de desempeño docente: el caso de Chile.	33
VI. MARCO METODOLÓGICO.....	41
VI.1. Paradigma, enfoque, método y diseño de investigación.....	41
VI.2. Unidad de análisis y casos.....	42
VI.3 Instrumentos de recolección de información	43
VI.4. Proceso de aplicación de los instrumentos.....	47
VI.5. Procedimiento de organización y análisis de la información.....	47
VII. LA EXPERIENCIA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO:	
RESULTADOS POR UNIDAD DE ANALISIS.....	50
VII.1. Gerencia	50
VII.2. Equipo directivo	55

VII.3. Jefes de departamento	62
VII.4. Educadoras.....	67
VII.5. Profesores 1° a 6° básico.....	70
VII. 6. Profesores 7° a IV medio.....	77
VIII. LA EXPERIENCIA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO:	
RESULTADOS TRASVERSALES	86
IX. RECOMENDACIONES AL PROCESO DE EVALUACION DOCENTE DEL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO.....	98
IX.9. Propuesta de mejora: Modelo de Evaluación docente a trabajar	101
X. CONCLUSIONES	112
XI. BIBLIOGRAFÍA.....	117
XII. ANEXOS	120

Índice de Tablas

Tabla 1: Desarrollo del concepto de evaluación. Fuente: Casarini (1999).....	9
Tabla 2: Evaluación sumativa y formativa/ Fuentes: Mondy y Noé (1997), Preal, 2010	21
Tabla 3: Evaluación externa/Fuentes: OIT, 2010; Preal, 2010, Eurydice, 2008.	22
Tabla 4: Evaluación interna / Fuentes: OIT, 2010; Preal 2010, Eurydice, 2008.	23
Tabla 5: Elementos E. Desempeño / Fuentes: Manzi, 2011; OIT, 2010; Preal 2010, Eurydice, 2008. Elaboración propia.	26
Tabla 6: Niveles de desempeño docente/ Fuente: Manzi, 2011.....	38
Tabla 7: Operacionalización de las variables. Elaboración propia.	45
Tabla 8: Matriz para vaciar la información recogida. Elaboración propia.	48
Tabla 9: Matriz para de dimensiones, categorías y subcategorías. Elaboración propia.	49
Tabla 10: Perspectivas cuantitativas y cualitativas de la evaluación	104
Tabla 11: Síntesis de Modelo de Evaluación propuesto.	111

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1: Marco para la Buena Enseñanza (dominios y criterios).	35
Ilustración 2: Modelo de Evaluación Docente propuesto para el Colegio San Felipe Diácono.	101

I. ANTECEDENTES

Las prácticas de evaluación del desempeño no son nuevas; desde que el hombre dio trabajo a otro, su actividad pasó a evaluarse. Toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el status de algún objeto o persona. La evaluación de las personas que desempeñan roles dentro de una organización puede hacerse mediante enfoques diferentes, sin embargo, es preciso notar que la evaluación del desempeño es un concepto dinámico, ya que los trabajadores son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las organizaciones.

En educación, al igual que en toda organización, se debe exigir que los trabajadores (docentes) tengan altos niveles de conocimientos y habilidades. Si el propósito de los sistemas educativos es asegurar resultados de aprendizaje de calidad y un logro efectivo en los alumnos, se vuelve necesario identificar los elementos que más contribuyen a ese fin.

En particular, la evaluación docente es una de las estrategias implementadas en el Colegio San Felipe Diácono de Calera de Tango, establecimiento particular pagado que atiende hoy a 750 alumnos desde Jardín infantil a IV medio. Desde hace 6 años se realiza al inicio del segundo semestre (mes de agosto) una evaluación docente en formato electrónico en 360°. Los últimos 3 años se ha empleado la plataforma Preduca360, donde evalúan:

- Todos los alumnos de 7° a IV medio (de manera obligatoria), a sus profesores jefes y de asignatura.
- Los apoderados a los profesores jefes de sus hijos desde Jardín infantil a IV medio. Esta participación es voluntaria, registrándose históricamente una participación no superior al 30%.
- Todos jefes de departamento (obligatoria) a los profesores de asignatura y viceversa.
- Los encargados de académicos a los profesores, educadoras de Pre básica o asistentes de Pre básica, según sea el caso, y viceversa.

A nivel Colegio, el Equipo Directivo¹ es responsable de liderar el proceso de evaluación docente, y desde ahí se han emitido algunos lineamientos respecto a dicha evaluación:

- a) Los resultados quedan a disposición de todos los evaluados en el sistema www.preduca.cl, quienes acceden con una clave y contraseña personal.
- b) Cada evaluado tiene un Coach² quien debiera entregar los resultados de la evaluación, debiendo promover acciones para mejorar las prácticas docentes en base a los resultados.

Sin embargo, hasta el momento no existe claridad respecto a ¿cuánto valoran realmente este proceso los profesores y cómo se relaciona esta valoración con sus condiciones de desempeño?. Del mismo modo se vuelve relevante determinar: ¿cómo se gestó la evaluación docente en el Colegio y con qué fines?; ¿su objetivo es conocido y compartido por los profesores evaluados?; ¿cuál es su opinión en torno al uso de los resultados al interior de la institución?; ¿los resultados de la evaluación docente afectan de alguna manera la gestión directiva y el desarrollo de los profesores?. Lo anterior es un motivo que induce a la necesidad de escuchar a aquellos actores que se encuentran inmersos en el proceso mismo de la evaluación docente institucional en el Colegio San Felipe Diacono.

¹ El Equipo Directivo está conformado por 9 integrantes: Directora, Administrador, Encargado de Pre básica, Encargado Académico de 1° a 6° básico, Encargado Académico de 7° a IV medio, Encargado de Formación, Encargado de Pastoral, Encargado de Comunicaciones y Asistente de Dirección. Este equipo define los descriptores a evaluar en cada cargo evaluado.

² En el Colegio, cada colaborador tiene asignado un Coach. Este es una persona que actúa como entrenador, asesor y acompañante (que tiende a coincidir con su Jefe directo), con el objetivo de ayudarles en su mejor desempeño profesional.

II. DEFINICION DEL PROBLEMA

La evaluación generalmente ha sido parte del proceso de planificación educacional, sin embargo no es sino en los años '90 cuando en Chile adquiere dimensiones de relevancia.

El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente³ representa uno de los esfuerzos en materia educacional más relevantes actualmente en ejecución, orientados al fortalecimiento de la profesión docente. Desde su origen, esta política nacional ha estado fuertemente conectada con un conjunto más amplio de programas e iniciativas promovidas por los gobiernos democráticos a partir de la década del '90, buscando dignificar y restituir el carácter profesional de la actividad pedagógica en Chile. El proceso a través del cual fue gestado este sistema de evaluación es reconocido como un ejemplo de construcción de acuerdos a través del diálogo y el entendimiento fructífero entre los principales actores que impulsaron esta política —docentes, municipalidades y gobierno— unidos por el interés compartido de mejorar la calidad y la equidad de la educación.

El Colegio San Felipe Diácono no ha querido estar ajeno a este importante proceso, sin embargo, en su calidad de establecimiento educacional particular pagado, ha generado su propio sistema de evaluación docente.

Actualmente, el Colegio cuenta con una planta de 46 docentes⁴, todos los cuales se someten al proceso de evaluación. Para ello se emplea una plataforma electrónica, donde los usuarios (directivos, docentes, alumnos y apoderados) emiten su juicio respecto al desempeño de la persona evaluada.

Este proceso de evaluación corresponde a una iniciativa institucional que señala la evaluación como estrategia para la toma de decisiones orientada a la mejora continua del profesorado. No obstante, desde hace un par de años la evaluación docente está sujeta a algunas críticas por parte de los docentes.

³ Para mayores antecedentes revisar el sitio web: <http://www.docentemas.cl/>

⁴ De los 46 docentes, 30 de ellos son profesores jefes de los distintos niveles (Jardín a IV medio), además de profesores de asignatura, en el caso de enseñanza básica y media. Los 16 docentes restantes sólo se desempeñan como profesores de alguna asignatura.

Habiendo cuestionamiento del profesorado respecto al proceso de evaluación propiamente tal, surgen algunas interrogantes: ¿tendrán claro los docentes cuál es el propósito real de la evaluación docente en el Colegio?, ¿qué nivel de valoración tiene la evaluación docente por parte de los evaluados y evaluadores?, ¿para qué y cómo son considerados sus resultados por los profesores y directivos?, ¿cuáles son los efectos de los resultados de la evaluación en el desempeño de dichos actores?.

La información obtenida a través de esta evaluación realiza en el Colegio contempla elementos que ciertamente brindan un panorama sobre el desempeño docente; es decir, permite hacer valoraciones, sin embargo ¿estos resultados son considerados por los profesores, sus jefaturas y/o directivos? Es deseable que la información recabada sea utilizada por los actores de este proceso de evaluación y en esta medida cabe analizar el uso que se le da a la evaluación.

El uso de esos resultados es uno de los aspectos que debe analizarse al interior de las instituciones (Tiana, 1997). Es necesario aprovechar esta información en acciones de mejora, ya que una de las problemáticas es que se realizan evaluaciones continuamente en el ámbito individual, pero esa información se queda en puntajes, cuyo significado necesita ser considerado por los responsables implicados en las instituciones, sin embargo ¿qué sucede con esa información al interior del Colegio y sus departamentos?.

Otro de los aspectos que contribuyen a delinear la problemática de la evaluación, es el referente a sus propósitos o razón de ser. Como menciona la OCDE (2010) el uso de la evaluación docente puede tener dos propósitos claros: el primero, de carácter sumativo, se orienta a asegurar que los profesores evaluados se desempeñen de la mejor forma posible para así favorecer los aprendizajes de sus alumnos. Por su parte, un segundo propósito dice relación con aspectos formativos, centrados en mejorar la propia práctica de los docentes identificando sus fortalezas y/o debilidades en función de su desarrollo profesional continuo.

Particularmente, según la opinión de los directivos, en el Colegio San Felipe Diácono se manifiesta la intención de que la evaluación cumpla una función formativa, sin embargo, no existe suficiente evidencia de que se esté logrando dicho propósito.

Es necesario por tanto, realizar un análisis del proceso de evaluación docente al interior del Colegio para detectar sus fortalezas, debilidades, contradicciones, etc. y alentar la discusión de la interpretación y los usos de sus resultados, así como el análisis del rol que cada actor tiene en el proceso general.

Lo anterior conlleva un desafío para la gestión del Colegio San Felipe Diácono, ya que la práctica docente tiene áreas de oportunidad que deben y pueden ser mejoradas, y en este sentido la evaluación constituye uno de los elementos que puede contribuir a identificarlas, por lo que adquiere mayor relevancia.

Si bien es cierto que el proceso de evaluación docente que se ha venido desarrollando arroja información, es importante que ésta sea valorada y utilizada por los agentes educativos, especialmente por los profesores, y de esta forma considerada para estrategias que permitan al docente mejorar, ya sea a través de la capacitación o formación u otras actividades.

Teniendo en cuenta todo el escenario recientemente mencionado, el presente proyecto de tesis requiere responder las siguientes preguntas de investigación:

- *¿Cómo se origina el proceso de evaluación docente en el Colegio y con qué finalidad, desde el punto de vista de sus directivos?*
- *¿Cuál es la valoración de la evaluación docente por parte de los evaluados y evaluadores del Colegio, y cómo ésta se relaciona con las condiciones de desempeño de los mismos?*
- *¿De qué manera es posible optimizar el proceso de evaluación y obtener mejoras en las prácticas de gestión docente y directiva?*

III. OBJETIVOS

III.1. Objetivo General:

- Caracterizar la valoración del proceso de evaluación docente (a nivel de enfoque del instrumento, proceso de implementación y resultados) y proponer una estrategia para optimizar el proceso de evaluación de desempeño orientado a la mejora de la gestión directiva y manejo de recursos humanos.

III.2. Objetivos Específicos:

- Identificar el propósito de la evaluación docente en el Colegio, a partir de la visión de los directivos.
- Conocer la percepción de los docentes y directivos respecto al enfoque del instrumento de la evaluación docente, el proceso de implementación de la evaluación docente en el Colegio.
- Caracterizar la forma en que directivos y docentes hacen uso de los resultados de la evaluación docente en el Colegio, a partir de sus propios discursos.
- Identificar las estrategias y acciones que se desarrollan en el Colegio a partir de los resultados de la evaluación docente, de acuerdo a la percepción de directivos y docentes.
- Proponer un plan de mejora del sistema de evaluación docente en el Colegio, a partir de la percepción de directivos y docentes.

IV. PRODUCTOS A DESARROLLAR

Al finalizar esta tesis se espera lograr los siguientes productos:

- 1.1. Documento que contiene una meta evaluación de la evaluación docente, es decir, la evaluación del proceso de evaluación docente, a partir de la percepción de los evaluados y evaluadores.
- 1.2. Modelo de evaluación docente, el cual incluya ajustes y cambios al sistema, orientado a la mejora y eficiencia de la gestión directiva y trabajo docente.

V. MARCO TEÓRICO

V.1. Concepto de Evaluación y su rol en la Educación

El término evaluación es uno de los más utilizados por los profesionales de la educación. En buena parte de las ocasiones dicho uso está asociado a los exámenes y las calificaciones, es decir, a la valoración de los productos del aprendizaje. Esta utilización tiene que ver con la concepción de la evaluación que tiene la mayoría de la población. El propio diccionario de la Real Academia Española⁵ da dos definiciones de “**evaluación**”: “1. *Señalar el valor de una cosa.* 2. *Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa*”.

Otra definición del concepto de evaluación que, además de incidir en su carácter procesual, de mejora de la situación actual y de toma en consideración de todos los elementos intervinientes en el proceso, subraya su carácter técnico es la de Pérez Juste (1995):

“La evaluación es reconocida en los últimos años como uno de los mecanismos decisivos para mejorar la calidad del trabajo de los docentes y, con ello, optimizar la calidad de la educación”.

Desde hace un tiempo existe una creciente preocupación por la calidad de la educación en todos los niveles educativos en el mundo (OCDE, 2010). Como medida para asegurar la calidad de la enseñanza se ha considerado necesario evaluar las competencias que dominan los estudiantes en los diversos centros docentes. De ahí la **importancia de la evaluación en la educación**.

Casarini (1999) presenta una síntesis del desarrollo del **concepto de evaluación en educación**. Si bien estos conceptos son parte de la evaluación de programas, muchos de ellos se pueden aplicar también a los sujetos. Tyler y Scriven en Casarini (1999) entregan conceptos que dan origen a la evaluación sumativa y formativa, aspectos que permiten identificar características de la utilización de la evaluación. En la siguiente tabla se presentan algunos autores y sus concepciones:

⁵ Ver www.rae.cl

Año	Autor	Elementos
1949	Tyler	Los objetivos de la enseñanza como referencia para evaluar
1963	Cronbach	Evaluación como recogida de información para adopción de racional de decisiones.
1967	Scriven	La misión de la evaluación es juzgar, no acumular meramente datos por parte del evaluador. Diferencia evaluación sumativa y formativa.
1971	Stufflebeam	Propone el modelo CIPP: contexto, insumos, procesos y productos.
1971	Mc Donald	Evaluación como servicio de información.
1972	Parlett y Hamilton	Evaluación iluminativa. Considera el contexto y su incidencia en la enseñanza. Incorpora el concepto de sistema de enseñanza y el de medio de aprendizaje.
1975	Stake	Evaluación como procesamiento de juicios dados por los implicados en el proceso. Incorpora antecedentes, normas, procesos y juicios, además de resultados.
1981	Stenhouse	La evaluación debe guiar el desarrollo curricular e integrarse a él. Evaluación como investigación por lo que se debe partir de un problema y no de una solución.
1985	Eisner	Utilización de la metodología plural, naturalista. Crítica artística.

Tabla 1: Desarrollo del concepto de evaluación. Fuente: Casarini (1999).

En 1949 Ralph Tyler acuña el concepto sistemático de evaluación educativa, por lo que es considerado el padre de la evaluación educativa y principal referente de los demás modelos.

En 1963 Cronbach critica los conceptos utilizados por su falta de relevancia y utilidad, por lo que hace una re conceptualización y la define como un proceso de recogida de información que debe ser prescriptiva de los tipos de información a la que debe servir la evaluación.

Más tarde, Scriven en 1967 propone un método que desplaza los objetivos hacia las necesidades. Incorpora por ende algunas distinciones:

- Los objetivos suponen la estimación del mérito o valor y las funciones pueden ser muchas y se refieren al uso de que se hace de la información recogida por el evaluador (Carasini, 1999).
- Las formas de evaluación que contribuyen al perfeccionamiento deben ser considerarse como evaluación formativa, mientras las orientadas a comprobar eficacia de los resultados se denominan evaluación sumativa.

Todos estos autores, ponen el acento en la evaluación del aprendizaje de los alumnos como una forma de medir la calidad de la educación, de ahí entonces que la pregunta que sigue es cuándo y cómo se torna relevante poner atención en los docentes. Las investigaciones, según Danielson (2011), coinciden en que la calidad de la enseñanza a la cual están expuestos los alumnos tiene consecuencias duraderas para las perspectivas de dichos alumnos. Por ende, ningún país comprometido con el crecimiento económico y el acceso a este por parte de sus ciudadanos puede ignorar el desafío de fortalecer la profesión docente.

V.2. ¿Por qué orientar la evaluación hacia el desempeño de los docentes?

Las prácticas de evaluación de desempeño llevan muchos años. De hecho, se plantea que el uso sistemático de la evaluación de desempeño comenzó en los gobiernos a comienzos de siglo, si bien sus orígenes se pierden en el tiempo, los primeros sistemas en las empresas se encuentran en Estados Unidos alrededor de la 1ª Guerra Mundial –especialmente dirigidos a operarios– y los sistemas para evaluar ejecutivos se popularizaron después de la 2ª Guerra Mundial.

Toda evaluación es un proceso para estimar o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades o el status de algún objeto o persona. La evaluación de las personas que desempeñan papeles dentro de una organización puede hacerse mediante enfoques diferentes, sin embargo, merece destacarse que la evaluación del desempeño es un concepto dinámico, ya que los empleados son siempre evaluados, sea formal o informalmente, con cierta continuidad por las organizaciones. (Mondy y Noé, 1997).

Mondy y Noé (1997) sostienen que la evaluación de desempeño, es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo. La evaluación de desempeño generalmente se elabora a partir de programas formales de evaluación, basados en una razonable cantidad de informaciones respecto de los empleados y de su desempeño en el cargo.

Pensándolo en el ámbito educacional, la evaluación de desempeño permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos. Además permite la recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo; es decir, se transforma en un instrumento básico al servicio de la educación al emplearla como elemento retroalimentador del objetivo evaluado, y no sólo como un fin.

La evaluación del desempeño docente ha despertado el interés de los investigadores preocupados en conocer qué factores son clave para la mejora de los aprendizajes y cómo elevar la calidad de los servicios educativos. La OCDE lo indica con un nuevo tipo de rendición de cuentas, la que se asocia con el grado de esfuerzo mostrado por los docentes y personal de las escuelas para cumplir con los estándares mínimos de comportamiento profesional, tales como llegar a la escuela, llegar a tiempo y concentrarse en las actividades adecuadas. *“Dada la importancia de los maestros para el logro del alumno es útil que los sistemas no sólo pongan atención en la rendición de cuentas basada en la escuela como unidad, sino también en la rendición de cuentas de docentes conforme a estándares profesionales”* (OCDE, 2010:44).

No hay que olvidar que el profesor es un agente de cambio, su tarea no es solo transmitir información, sino realizar un proceso de enseñanza que genere aprendizajes de forma significativa y contextualizada para lograr mayor rendimiento académico y el desarrollo integral del alumno. Esto obliga al profesor a mejorar su práctica docente día a día.

Los nuevos escenarios en el que se desarrollan nuestros estudiantes de hoy obligan a crear ambientes de aprendizaje que los preparen para asumir responsabilidades en un mundo en rápido y constante cambio tanto social, como económico y tecnológico.

Este constante cambio en el que se desarrolla la tarea educativa nos obliga a analizar el desempeño de los docentes, para valorar su impacto y establecer mejoras.

Sin embargo, según la OCDE (2010) la evaluación docente ha sido siempre un tema muy controvertido, con evidencia empírica mixta con respecto a sus

efectos en el aprendizaje de los estudiantes y con conflictos de interés entre los principales actores de los sistemas educacionales.

Por consiguiente, la evaluación ha sido con frecuencia un ejercicio sinsentido, derivado de los rituales burocráticos requeridos en las escuelas y sobrellevado tanto por los docentes como por los evaluadores. Solo recientemente algunos países han mostrado un creciente interés por establecer sistemas de evaluación como un elemento integral de las políticas docentes y escolares más generales.

Los esquemas de evaluación docente vigentes en los sistemas educacionales de la OCDE adoptan múltiples formas. El alcance y los métodos de la evaluación docente, los criterios y estándares aplicados y los instrumentos de recopilación de datos difieren ampliamente de un país a otro, dependiendo del contexto educacional y la tradición, de los actores involucrados en el diseño e implementación del sistema de evaluación y del propósito de evaluación enfatizado.

V.3. Orígenes de los sistemas de evaluación docente: el concepto de competencia.

El concepto de “competencias docentes” ha ido gradualmente ganando una amplia aceptación en todo el mundo, siendo un aporte a la evaluación de los docentes.

La competencia profesional ha sido definida como *“el uso habitual y juicioso de comunicación, conocimiento, habilidades técnicas, razonamiento clínico, emociones, valores y reflexión en la práctica cotidiana para el beneficio del individuo y la comunidad a los que se está ofreciendo un servicio”* (Epstein y Hundert, 2002 citado por Gutiérrez, 2005). Gutiérrez señala que esta conceptualización de la noción de competencia integra múltiples funciones:

- ✓ Cognitiva: adquirir y usar conocimientos para solucionar problemas de la vida real.
- ✓ Técnica: habilidades, puesta en práctica de procedimientos.
- ✓ Integradora: integración de conocimiento básico y aplicado.

- ✓ Relacional: comunicación efectiva.
- ✓ Afectivo-moral: profundo respeto ante una persona o situación.

La autora refiere que la adopción de una aproximación multidimensional a la competencia ofrece un uso más amplio de este concepto, ya que posibilita la identificación tanto de los umbrales mínimos, como de los esfuerzos necesarios para aspirar a la excelencia.

Danielson (2011) resume la historia de los sistemas de competencias docentes indicando que en sus orígenes éstas se centraron en las características personales de los profesores. Aquello deseable en un docente competente era su apariencia, vestuario, carácter moral y otros aspectos similares. A las mujeres, por ejemplo, se les pedía renunciar si se casaban y tanto hombres como mujeres debían ser modelos a imitar por los jóvenes a quienes enseñaban.

En los años 80' este enfoque fue reemplazado por una perspectiva más sistémica, siendo Madeline Hunter pionera en Estados Unidos. Ella sostuvo que la docencia, como toda profesión debe basarse en conocimientos coherentes, pues es una ciencia.

En la actualidad prima un enfoque más integral de la evaluación docente. Aporta a esta perspectiva la propuesta por Valdés (2010) quien afirma que la evaluación de desempeño es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización. La evaluación, quiérase o no, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino que ella preestablece lo que es deseable, qué es valioso, qué es lo que debe saber el profesor en un marco institucional dado. La evaluación docente debe concebirse como un proceso formativo y sumativo a la vez, de construcción de conocimientos a partir de los resultados reales, con el objeto de provocar cambios en ellos, desde la consideración axiológica de lo “deseable”, lo “valioso” y el “deber ser” del desempeño del profesorado. Este tipo de evaluación está referida a la idoneidad, ética y pedagógica que requiere la prestación de los servicios educativos, y que tiene en cuenta saberes,

habilidades actitudes y valores que se hacen evidentes en los actuales contextos socioeconómicos.

El saber: le permite al docente responderse preguntas como: ¿sabe lo que enseña?, ¿sabe cómo enseñarlo?, ¿se preocupa por mantenerse actualizado?, ¿conoce los procesos de desarrollo y aprendizaje de sus alumnos?, ¿analiza críticamente las estrategias pedagógicas?, entre otras.

El hacer: permite utilizar estrategias metodológicas y didácticas propias de su área, planear, ejecutar y evaluar, de acuerdo con el área de competencias.

El ser: hace que el profesor se preocupe por la construcción de la identidad personal de sus estudiantes y sea consciente de su proceso emocional, actitudinal y motivacional.

En este marco, la competencia docente debe apuntar o sólo a la ejecución de acciones sistemáticas que midan determinada habilidad o determinado proceder, sino al desarrollo de valores que nos acerquen a experiencias de tipo social, pedagógico y educativo con el fin de propender hacia el desarrollo más integral del individuo.

Las competencias deben tender hacia el desarrollo de capacidades integradoras, a través de las cuales se muestre el interés y la motivación para poner en juego no sólo el “saber” y el “saber hacer” sino también el “**saber estar**”. De esta forma, se conseguiría enriquecer experiencias sociales, necesidades, motivacionales, lo cual llevaría a que el profesor no se limitara solamente a una preparación específica para poder desenvolverse en determinado campo laboral, sino a ser capaz de aportar alternativas a solución ante problemas o situaciones tanto personales como de la comunidad en la que interactúa, para que puedan ser resueltos a partir del desarrollo y la potenciación de sus aptitudes, capacidades y habilidades.

V.4. El aporte del Marco para la Buena Enseñanza.

Una contribución en el campo de la evaluación por competencias es el “Marco para la Enseñanza” de Charlotte Danielson (2000). Este agrupa las

competencias de los docentes en cuatro dominios principales, que luego son divididos en más componentes:

- Planificación y preparación: demostrar conocimiento de contenidos y de pedagogía, demostrar conocimiento de los alumnos, fijar resultados instruccionales, demostrar conocimiento de los recursos, diseñar instrucción coherente, diseñar evaluaciones para los alumnos.
- El ambiente de la sala de clases: crear un ambiente de respeto y armonía, establecer una cultura para el aprendizaje, manejar procedimientos de aula, manejar la conducta del alumno, organizar el espacio físico.
- Instrucción: comunicarse con los alumnos, usar técnicas de interrogación y discusión, comprometer a los alumnos en el aprendizaje, usar evaluación en la instrucción, demostrar flexibilidad y sensibilidad.
- Responsabilidades profesionales: reflexionar sobre la enseñanza, mantener registros precisos, comunicarse con las familias, participar en una comunidad profesional, crecer y desarrollarse profesionalmente, mostrar profesionalismo.

Cada uno de estos componentes contempla la evaluación de varios elementos, y cada elemento es asociado a cuatro niveles de desempeño: insatisfactorio, básico, competente y distinguido. Danielson destaca que los niveles de desempeño son especialmente útiles en la supervisión y evaluación, pero también pueden usarse para ayudar la autoevaluación o desarrollar acciones de tutorías.

Con esta mirada a las competencias docentes, se observan muchas consecuencias como por ejemplo la revitalización de la profesión docente, dado que los profesores se sienten gratificados al reflexionar sobre sus prácticas en función de estándares más claros y al participar de un diálogo con sus colegas y superiores.

V.5. Funciones de la evaluación del desempeño docente.

Para Mondy y Noé (1997), la evaluación del desempeño tiene las siguientes funciones:

a) Permitir condiciones de medida del potencial humano en el sentido de determinar su plena aplicación.

El mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula genera un desarrollo educativo continuo a lo largo del cual una persona puede mejorar, una preferencia por evaluaciones formativas en vez de sumativas, y un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional. Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio.

En este sentido una vez que los sujetos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante. La retroalimentación proporcionada por la evaluación puede representar el reto, el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del educador. Asimismo, es importante tener presente que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada. (Isoré 2010).

b) Permitir el tratamiento de los docentes como un recurso básico de la institución y cuya productividad puede ser desarrollada indefinidamente, dependiendo de la administración.

La literatura sobre las escuelas eficaces⁶ nos proporciona una idea de que una dirección escolar en la que participan los docentes, que esté basada en la planificación realizada en colaboración, en la solución de problemas de una forma colegiada, y en el intercambio intelectual permanente puede producir enormes beneficios en términos del aprendizaje de los alumnos y del grado de satisfacción del profesor y su consiguiente retención. Aunque los docentes en estos contextos pueden o no estar implicados en la revisión del trabajo de sus colegas para

⁶ Ver www.educarchile.cl

propósitos de evaluación formal, no dejan de poner en práctica una forma de evaluación cuando identifican problemas, se observan unos a otros, comparten ideas, y se preguntan: ¿Cómo lo estamos haciendo?. Por medio de una definición más específica de los estándares y las competencias para las diferentes etapas y niveles de la profesión se puede efectivamente apuntar el desarrollo profesional a la necesidad. La evidencia muestra que el desarrollo más efectivo es el que surge efectivamente de la observación mediada y del trabajo con profesores exitosos, que es una de las formas menos costosas de desarrollo profesional continuo

c) Proporcionar oportunidades de crecimiento y condiciones de efectiva participación a todos los miembros de la institución, teniendo presentes por una parte los objetivos organizacionales y por la otra, los objetivos individuales.

Es imprescindible evaluar el sistema educativo con detenimiento - externa e internamente, sus resultados y sus procesos- para poder tomar las medidas oportunas y mejorar cualitativamente su funcionamiento y sus resultados. Para conseguir que los conocimientos de las personas sean explícitos y compartidos y generen valor para la organización escolar, es decir, sean el capital intelectual de la organización, es necesario crear un ambiente en el que la organización escolar y las personas se comprometen en un proceso de aprendizaje continuo, este se facilita cuando la misma Dirección:

- Diseñe y dirija el proceso de cambio organizacional.
- Implante un estilo de dirección abierto al cambio, participativo.
- Propicie una cultura que favorezca la toma de decisiones por parte de los miembros de la organización.
- Cuente con un modelo de Gestión por Competencias.
- Aplique el Modelo de Gestión por Competencias a la gestión del Recurso Humano.
- Diseñe, implemente y evalúe los Programas de Capacitación (aspectos técnicos y actitudinales) que exige un sistema de gestión del conocimiento.

- Reconozca méritos en la utilización del sistema y los aportes por cada empleado, en función de su aporte de valor a la institución.

En relación a su periodicidad, las evaluaciones del desempeño se preparan a intervalos específicos, Mondy y Noé (1997) plantean que dadas las múltiples necesidades de datos que satisface la evaluación de desempeño, es imprescindible desarrollar un sistema efectivo, que **sea más bien un proceso continuo que un evento anual**, y una evaluación amplia que incluya la evaluación del desempeño pasado y el potencial de desarrollo.

Siguiendo en parte lo planteado por Mondy y Noé, Marlene Isoré presenta en el documento elaborado para el PREAL (2010), dos tipos de funciones de la evaluación de desempeño: una sumativa y otra formativa.

a) **Evaluación sumativa:** Corresponde a una evaluación de desempeño que busca garantizar la calidad de los aprendizajes de todos los estudiantes. Suponiendo que la calidad de los docentes y la calidad de la educación son importantes, el proceso de evaluación de desempeño busca la eficiencia educacional (cumplir los estándares académicos requeridos), equidad educacional (igualdad de acceso de los alumnos a las oportunidades de progreso escolar). En otras palabras la evaluación sumativa del desempeño docente es una forma de evaluar que los docentes estén adoptando las acciones y prácticas óptimas para mejorar los resultados de los aprendizajes.

La forma en que se mide este desempeño es por ende, a través de informes resumidos de las capacidades de un docente a través de exámenes, con el fin de medir sus aptitudes y conocimientos, garantizar el cumplimiento de estándares o certificar el nivel de desempeño con miras a un reconocimiento inmediato.

b) **Evaluación formativa y desarrollo profesional:** Como contrapartida a la evaluación sumativa, ésta busca evaluar cualitativamente la práctica actual de un docente, orientado a identificar las fortalezas y debilidades y a entregar oportunidades de desarrollo profesional adecuadas en las cuales se requiere perfeccionamiento. La evaluación formativa hace juicios “de la”

enseñanza, sino que busca mejorar la práctica actual (orientada a “a la” enseñanza). (PREAL, 2010:7)

Muy similar definición se encuentra en uno de los últimos documentos elaborados por la Organización Internacional de Trabajo sobre recursos humanos en la profesión docente (OIT, 2012). En él se destaca la importancia de la evaluación de los docentes para la gestión educativa, explicitando que los sistemas de evaluación docente son apropiados para diferentes propósitos, respecto de los cuales deben fijarse objetivos y cabe dividirlos en dos funciones:

- a) Garantizar el logro de los objetivos en materia de rendición de cuentas y metas profesionales. Es decir, que la evaluación docente puede incrementar la rendición de cuentas ante la administración escolar, los alumnos, los padres y las familias, mejorando el compromiso de los mismos en el proceso de aprendizaje.
- b) Promover el crecimiento profesional del docente para alcanzar su desarrollo profesional y mejorar los objetivos de enseñanza y aprendizaje. Una vez evaluado el profesor puede conocer sus carencias y elaborar planes de mejora.

Finalmente, en este mismo enfoque se centran Millman J. y Darling-Hammond (1997), en su obra "Manual para la evaluación del profesorado" donde establecen que "la evaluación del profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional". En cuanto a la responsabilidad, ésta implica reunir datos para determinar el grado en el que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia. Respecto de la evaluación para el propósito de desarrollo profesional, tiene como eje fundamental la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, mínimamente, competentes en su trabajo.

V.6. Ejemplos de evaluaciones sumativas y formativas.

Antes de citar algunas experiencias internacionales en base a los enfoques de la evaluación de desempeño docente, corresponde sistematizar las principales características de ambos:

Evaluación sumativa	Ejemplos
- Responsabilidad por los resultados y garantía de calidad para las autoridades a cargo de las políticas y los padres. - Mejoramiento de aprendizaje y rendimiento de los estudiantes a través de prácticas docentes. - Reducción de la inequidad en el rendimiento de los estudiantes. - Reconocimiento y/o retribución para los docentes: - Reconocimiento de las habilidades y el compromiso - Ascenso - Incremento salariales - Retribuciones no financieras (condiciones laborales) - Medidas ante los docentes ineficientes (postergaciones, despidos) - Convertir a la docencia en una elección de carrera atractiva - Retener a los maestros eficientes en las escuelas	Estados Unidos (distrito de Cincinnati): distrito urbano de 48.000 alumnos, 3.000 profesores y 70 colegios. Su sistema de evaluación de desempeño docente busca mejorar el rendimiento académico de los alumnos, para lo cual se diseñó un sistema de remuneración basada en los conocimientos y habilidades docentes. El criterio de evaluación responde a un conjunto de 17 estándares derivados del Marco para la Buena Enseñanza de Danielson (1996, en Manzi 2011), ubicados en cuatro dominios: 1. Planificación de clases 2. Generación de un ambiente propicio para el aprendizaje 3. Enseñanza orientada al aprendizaje 4. Profesionalismo Los docentes son evaluados usando rúbricas (insatisfactorias, básicas, competentes y destacadas), aplicadas a 6 observaciones en el aula y un portafolio personal. En base a la sumatoria del puntaje final las medidas oscilan entre términos de contrato y promoción a líder pedagógico. Desde el año 2002 los resultados de la evaluación se relacionan directamente con las remuneraciones de los docentes.
Evaluación formativa	Ejemplos
- Desarrollo profesional para mejorar la enseñanza - Identificación de las fortalezas y debilidades del docente - Entrega de retroalimentación constructiva sobre las prácticas docentes - Asesorías a los docentes con respecto a los programas de desarrollo profesional adecuados y las oportunidades de perfeccionamiento de sus capacidades - Mantenimiento de la motivación de los docentes durante su carrera - Participación de los docentes en el	Finlandia. Sus docentes tienen cargos comparables a los de los funcionarios públicos nacionales o municipales. Pero son los directores quienes seleccionan a los docentes. El sistema de evaluación se centra en la alta confianza asignada a la escuela y a las competencias docentes como base de mejoramiento de la calidad de la enseñanza. La autoevaluación docente es clave para la optimización profesional. Los directores comprometen a los docentes en la auto-reflexión acerca de sus propias prácticas y desarrollan una cultura de

desarrollo e implementación de políticas o planes de mejoramientos profesionales.	evaluación. Anualmente se realizan debates entre los directivos y docentes para evaluar el cumplimiento de objetivos personales establecidos durante el año anterior y para establecer nuevos planes de mejoramiento concordante con las necesidades de la escuela.
---	---

Tabla 2: Evaluación sumativa y formativa/ Fuentes: Mondy y Noé (1997), Preal, 2010

V.7. Mecanismos de evaluación del desempeño docente.

A nivel mundial existen diversas formas de llevar a cabo la evaluación del desempeño docente. Ciertamente esta depende de los propósitos y de los resultados que se espera obtener del proceso, así como de los medios de que dispone el sistema educativo.

Desde sus orígenes la evaluación de los docentes ha estado ligada a la imagen del “inspector” (OIT, 2012), una persona ajena a la escuela que es designada para evaluar y criticar su rendimiento. Esta persona, tiende a ser percibida negativamente por los docentes evaluados.

Sin embargo, cada día más sistemas educativos están optando por una evaluación más “colegiada”, interna (OIT, 2012), flexibles y basados en las propias escuelas.

Otra forma de llevar a cabo la evaluación es que esta se centre en un profesor individual o en toda la escuela. Cabe destacar que estas opciones no se excluyen entre sí y que un sistema de evaluación exhaustivo se utiliza un abanico de métodos y enfoques, basados en contextos específicos.

A continuación se exponen algunas experiencias internacionales en base a los métodos mencionados:

Mecanismo	¿A quién evalúa?	Métodos empleados
Evaluación externa (inspector)	Profesores individuales	Inspecciones de docentes: los servicios de inspección especializados evalúan el trabajo de los profesores individuales y elaboran un informe ante las autoridades nacionales o regionales
	A todo el establecimiento	- Inspección de las escuelas por parte de los organismos normativos docentes - Asesoramiento crítico de un amigo o

	especialista externo
Ejemplos:	
1. Francia: los servicios de inspección externos son la autoridad suprema en materia de evaluación y valoración docente. Los jefes de los centros docentes contribuyen a la evaluación, pero no se considera que estén situados por encima de los docentes, en la jerarquía escolar.	
2. Reino Unido: la Oficina de Normas de la Educación (OFSTED) es un órgano del gobierno encargado de las inspecciones docentes, y de otros servicios educativos del gobierno.	
3. Irlanda y Noruega: el énfasis es más bien en la evaluación de todo el centro docente que en la evaluación individual de los profesores.	
4. Cincinnati (EEUU): un evaluador docente externo es contratado, el cual está inhabilitado para impartir docencia en el aula por tres años.	

Tabla 3: Evaluación externa/Fuentes: OIT, 2010; Preal, 2010; Eurydice, 2008.

Mecanismo	¿A quién evalúa?	Métodos empleados
Evaluación interna (colegiada)	Profesores individuales	- Evaluación por los colegas: poco frecuente, pero permite convocar a otros docentes para que participen en el proceso. - Evaluación por los alumnos: se solicita a los alumnos que respondan cuestionados acerca de sus docentes. - Autoevaluación individual: los docentes se evalúan a sí mismos mediante comparaciones con un conjunto de criterios predeterminados. - Jefes del establecimiento: las jefaturas evalúan el desempeño docente en base a criterios dados. - Órgano administrativo: la gerencia o directivos pueden participar de la evaluación de los docentes.
	A todo el establecimiento	Autoevaluación en todo el establecimiento: se trata de un proceso colaborativo de autoevaluación en que participan los profesores, profesores jefes, alumnos, personal, padres o apoderados, dirección y/o gerencia.
Ejemplos:		
1. Islandia y Hungría: la autoevaluación es el principal método en materia de rendición de cuentas por parte de los profesores. En Hungría adicionalmente, la evaluación de los docentes es discrecional del rector de cada colegio.		
2. Grecia: como complemento a la evaluación de asesores escolares, se realizan consultas a otros maestros.		
3. China (provincia de Shanxi): la evaluación de los profesores es regular mediante observaciones en el aula por parte de los otros docentes (colegas) como de los administradores de la escuela.		
4. Finlandia: La autoevaluación de los docentes es considerada uno de los principales medios de optimización profesional. Los directores estimulan la auto- reflexión de sus maestros.		

- | |
|---|
| 5. Chile: los docentes son evaluados en base cuatro fuentes: un portafolio con muestra del trabajo docente; un formulario de autoevaluación estructurado; una entrevista con un evaluador par y un informe de la autoridad administrativa y pedagógica |
|---|

Tabla 4: Evaluación interna / Fuentes: OIT, 2010; Preal 2010, Eurydice, 2008.

V.8. Proceso de evaluación de los docentes: elementos e instrumentos

V.8.1. Elementos de la evaluación docente

Es importante que cualquier proceso de evaluación de desempeño docente sea objetivo, global, estandarizado y al mismo tiempo flexible y transparente (OIT, 2012). El proceso de evaluación docente comienza con una etapa de planificación y preparación donde es preciso definir lo que se entenderá “por buen profesor”.

Michael Scriven (1998) ofrece un análisis detallado de los conocimientos y competencias básicas que tiene un buen profesor, destacando los siguientes elementos para la evaluación de los docentes: a) Conocimiento de la materia; b) Competencias de instrucción, c) Competencias de evaluación, y d) Profesionalidad y otros deberes con la escuela y la comunidad.

Pero también es posible partir de un modelo teórico, como es el de la eficacia docente. En este caso los contenidos o ámbitos de la evaluación serían: el conocimiento, las habilidades, la competencia, la eficacia, la productividad y la profesionalidad docentes.

El año 2006, el investigador español Javier Murillo y su equipo, preparó un estudio para la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, en el cual se presenta una comparación de los principales sistemas de evaluación de desempeño docente de América y Europa. De dicha investigación resultan 6 modelos acerca de la caracterización del “buen docente”:

- i) Modelo centrado sobre los rasgos o factores.
- ii) Modelo centrado sobre las habilidades.

- iii) Modelo centrado en las conductas manifiestas en el aula.
- iv) Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas.
- v) Modelo centrado en los resultados.
- vi) Modelo basado en la profesionalización.

Sin embargo, una de sus principales conclusiones extraída tras aplicar este marco de análisis, es que pocos son los sistemas de evaluación del desempeño que hacen explícitos los fundamentos teóricos de los que parten, lo cual supone, sin duda, una debilidad de la evaluación de desempeño docente a nivel mundial.

Para Murillo, sin embargo, una excepción a esta norma es el llamado Marco para la Buena Enseñanza (MBE) propuesto por el Ministerio de Educación de Chile⁷ y que supone la referencia teórica a partir de la cual se desarrolla la propuesta de evaluación de docentes. Los dominios abordados son: i) preparación de la enseñanza, ii) creación de un ambiente propicio de aprendizaje, iii) enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes, y iv) responsabilidades profesionales; dominios que posteriormente se concretan en 20 criterios de ejercicio profesional y en un buen número de descriptores.

En los países donde el marco teórico no es explícito, los principales elementos que componen la evaluación de desempeño docente se agruparían en:

- a. Clima de aula y motivación de los alumnos
- b. Preparación
- c. Cumplimiento de normas
- d. Aptitud y personalidad
- e. Evaluación
- f. Desarrollo de la docencia
- g. Relaciones con padres y comunidad
- h. Resultados
- i. Otros

⁷ Ver apartado V.9 del presente documento.

Elemento	Chile	Colombia	Costa Rica	Cuba	California	Perú	Puerto Rico	El Salvador	Eslovenia
Clima de aula y motivación de los alumnos	Creación de ambientes para el aprendizaje	Relaciones interpersonales de Mediación conflictos	Disciplina		Establecimiento de un clima de aula propicio para el aprendizaje		Diseño de estrategias ajustadas a su condición		
Preparación	Preparación de la enseñanza	Planeación del trabajo Fundamentación pedagógica	Organización del trabajo	Preparación para el desarrollo del trabajo			Mantener la disciplina en el aula Motivar a los alumnos Manejar su sala de clases eficientemente Aprovechar los recursos tecnológicos que facilitan la docencia	Preparación personal para el trabajo	
Cumplimiento de normas	Responsabilidades profesionales	Cumplimiento de normas y políticas educativas	Cumplimiento de normas impuestas por jefaturas	Cumplimiento de normas de conducta y principios de ética		Asistencia puntualidad y	Adoptar comportamiento a los reglamentos de su escuela y del sistema educativo		
Aptitud y personalidad			Personalidad	Características personales				Aptitud docente	
Evaluación		Conocimiento y valoración de los alumnos					Evaluar objetivamente la labor de los alumnos		
Relaciones con los padres y comunidad			Relación con alumnos, padres de familia y comunidad			Participación en el trabajo comunal y promoción social			Relación con los padres y apoderados
Desarrollo de la docencia	Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Estrategias pedagógicas	Desarrollo de programas, la aplicación de métodos educativos		Apego a los objetivos curriculares, las técnicas y estrategias de instrucción empleadas			Desarrollo del trabajo	Conocimientos y habilidades de su trabajo Competencias multidisciplinarias para la instrucción desarrollada
Resultados			Calidad del trabajo realizado Cantidad de trabajo realizado	Resultados del trabajo	El progreso de los alumnos				
Otros		Construcción y desarrollo del PEI Estrategias para la participación Innovación Compromiso institucional Trabajo en equipo Liderazgo							Independencia Flexibilidad Creatividad Trabajo en equipo

Tabla 5: Elementos E. Desempeño / Fuentes: Manzi, 2011; OIT, 2010; Preal 2010, Eurydice, 2008. Elaboración propia.

V.8.2. Instrumentos

Usualmente el proceso dispone de una variedad de herramientas e instrumentos para recabar la información acerca del desempeño del profesor. Dentro de los más utilizados se encuentran:

- Observación en el aula
- Entrevistas o cuestionarios al docente
- Informe de la dirección del establecimiento
- Cuestionarios dirigidos a los alumnos o a sus familias
- Test y pruebas estandarizadas
- Portafolio del profesor
- Indicadores de rendimiento escolar
- Procedimientos de autoevaluación del docente

Dadas las claras limitaciones técnicas que se derivan de la utilización de un único procedimiento para obtener una imagen global y objetiva del docente, en todos los países se utilizan varios instrumentos de manera combinada.

- *Observación en el aula*

Las observaciones en el aula son la fuente más común de evidencia usada en los países de la OCDE (PREAL, 2010), ya sea en América (por ejemplo Canadá, Argentina, Chile, Estados Unidos), en Europa (Dinamarca, Francia, Irlanda, España, por ejemplo) y en Asia (Japón, Corea).

Su objetivo es observar si el docente adopta las prácticas adecuadas en su lugar de trabajo (el aula).

Esta observación puede ser formal, preparada de antemano, o informal, sin una preparación previa; puede utilizarse un protocolo de observación cerrada o recoger de forma abierta las percepciones del evaluador. La observación puede ser desarrollada por directivos, por inspectores, por colegas o por expertos, y suelen tratarse de dos o tres sesiones de observación de una hora pedagógica o cronológica.

- *Entrevista o cuestionario al docente*

Las entrevistas a los profesores pueden adoptar múltiples formas, con grado variable de estructuración.

Pueden ser cuantitativas o cualitativas, y suelen utilizarse para valorar estrategias de conducción del aula, habilidades instructivas, personalidad del docente, preparación académica y profesional, actitudes e intereses, etc. En unos pocos casos son útiles para formular juicios directos acerca de dichas competencias y habilidades, pero son más adecuadas para fines de desarrollo profesional, al preguntarles a los profesores por ejemplo, qué actividades de perfeccionamiento quisieran tomar.

- *Informe de la dirección del establecimiento*

En algunos países, como Chile, se solicita a la dirección del establecimiento un informe donde se señalen tanto las capacidades del docente como el desempeño de la tarea que ha desarrollado. Es así como el Director o el Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, realizan cada uno un informe acerca de su desempeño profesional como docente, a partir de una pauta estructurada referida a diferentes aspectos contenidos en el Marco para la Buena Enseñanza.

- *Cuestionarios dirigidos a los alumnos o a sus familias*

Los cuestionarios asociados a las prácticas docentes pueden ser respondidos por los padres o alumnos, quienes dan testimonio de la calidad de la enseñanza como resultado de una interacción permanente con el profesor y no sólo durante el proceso de evaluación docente.

Así ocurre en Cuba, México, República Eslovaca, España o Suecia (PREAL, 2010).

Es preciso tener en cuenta que en estos casos, los evaluadores no son expertos en docencia y no necesariamente valoran las mismas cualidades que aquellas que se supone favorecen el aprendizaje de los alumnos.

- *Test y pruebas estandarizadas*

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

Excepcionalmente, el conocimiento curricular y habilidades pedagógicas del docente se evalúan por pruebas escritas. Esto ocurre en Chile en el caso de los nuevos docentes, y en México cuando los docentes postulan a algún ascenso (OCDE, 2010).

- *Portafolio del profesor*

El portafolio, en su concepción original, es una recopilación de documentos variados sobre el desempeño del profesor, de tal forma que pueden incluirse documentos de planificación, notas escritas de los padres, apuntes o materiales de trabajo, resultados de los alumnos, grabaciones en video, muestras de trabajo, etc., en síntesis, se constituye una colección de experiencias vividas por el docente en el desempeño de su labor profesional.

En los últimos años se está extendiendo su uso como instrumento de evaluación externa pero, sobre todo, como herramienta para la autorreflexión por parte del profesorado.

A pesar de que no es posible considerar el portafolio como un sistema que en sí mismo se constituya como el único sistema para la evaluación externa, sí que ayuda a obtener información útil que puede llegar a ser un valioso instrumento en la evaluación del desempeño docente, porque además de reunir experiencias significativas y representativas, permite apreciar la comprensión y el sentido de lo relevante para el docente. Por ello, es muy útil cuando la finalidad de la evaluación es la orientación y mejora del desarrollo profesional del profesor.

- *Indicadores de rendimiento escolar*

Los resultados académicos de los alumnos no suelen ser usados como fuentes de evidencia para la evaluación docente en los países de la OCDE, especialmente por las duras críticas que ha sufrido por parte de los

investigadores especialistas. Por ejemplo, no existen pruebas estandarizadas regulares que permitan comparaciones viables.

Este procedimiento es utilizado, por ejemplo en California, donde se estudia el progreso de los estudiantes en relación con los estándares propuestos por el distrito escolar, al igual que en Puerto Rico. De acuerdo a la *Californian Teacher Performance Assessment* (PREAL, 2010), se efectúa una medición de las mejoras en el aprendizajes de los alumnos en comparación a los estándares específicos del distrito, con el fin de recomendar a los docentes para una certificación.

- *Autoevaluación*

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

V.8.3. Uso de los resultados de la evaluación docente

La evaluación docente como un proceso en el que se recaba información para hacer valoraciones sobre el desempeño docente en el episodio didáctico, conlleva una etapa final en la que los datos obtenidos tienen determinada utilización.

El uso o utilización de los datos se refiere a lo que Quinn (2002) menciona como la aplicación de los resultados de la evaluación en el mundo real de los sujetos evaluados y evaluadores.

Tiana (1997) señala que la utilización de la información que brinda la evaluación tiene como antecedente el tratamiento de ésta, es decir, a partir de que se recibe la información es necesario analizarla, trabajarla y finalmente tomar decisiones y ponerlas en práctica, siguiendo ciclos sucesivos de reflexión y acción.

La evaluación puede ser utilizada en dos vertientes, lo que algunos autores conceptualizan como acreditación que se equipara a la evaluación sumativa que se dirige sobre todo a la toma de decisiones laborales, escalafonarias y salariales sobre el personal de una institución, y repercute ante todo sobre las

dimensiones administrativas de la misma (Murillo 20016) o bien con una tendencia hacia el desarrollo o perfeccionamiento con la denominación de evaluación formativa, en donde se entiende como una alternativa para tomar decisiones de mejora

Al respecto existen elementos prácticos que se consideran en ambas tendencias, la frecuencia de la evaluación, lo cual significa acordar los momentos para llevar a cabo la aplicación de los cuestionarios de evaluación; de la decisión respecto a la etapa del semestre (al inicio, a la mitad, al final) y el número de veces depende de los propósitos de la evaluación y las necesidades de los docentes, determinada a su vez en el contexto de la institución, por ejemplo, si los puntajes se utilizan para retroalimentar al docente, un tiempo adecuado sería al inicio del semestre, cuando el profesor se encuentra en posibilidades de modificar los aspectos que los alumnos perciben que podrían mejorarse.

No obstante lo anterior, es extremadamente raro que un informe produzca por sí solo decisiones inmediatas y racionales, si se logra es a través de diversos canales de intermediación, lo cual se relaciona con la difusión de la información que constituye el último impacto del proceso evaluativo, ya que si bien la evaluación es un proceso continuo, a lo largo del cual se trata y se utiliza la información de diversos modos, la difusión de sus resultados suele constituir su punto final e incluso a veces, punto y seguido (Tiana, 1997).

V.8.4. Repercusiones de la evaluación docente

En el estudio preparado por Murillo para la UNESCO el año 2006 se exponen las principales repercusiones de los procesos de evaluación docente en diversos países europeos y americanos.

Revisando algunos ejemplos, una de las repercusiones se produce en la **promoción en el escalafón horizontal para la carrera magisterial**. Esto en la mayoría de países de América Latina: Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, México, Panamá, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela y en algunos países europeos: Alemania,

Eslovaquia, España, Estonia, Francia, Grecia, Malta, Polonia, Portugal, Reino Unido (Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte) y Rumania.

De esta forma, en Francia, por ejemplo, los docentes que quieran ascender de nivel y de categoría deben solicitar ser evaluados. Esta evaluación es desarrollada por el inspector de la zona y tiene en cuenta tanto los temas de tipo pedagógico (planificación y desarrollo de las clases), como los de tipo administrativo (asistencia, puntualidad, etc.), siendo los dos primeros aspectos los que más pesan para la promoción.

En México existe un complejo sistema de evaluación para promocionar dentro de la carrera magisterial. El mismo considera seis factores: 1) la antigüedad, 2) el grado académico, 3) la preparación profesional, 4) la acreditación de cursos de actualización y superación profesional, 5) el desempeño profesional y 6) el aprovechamiento escolar (para los maestros frente al grupo).

En España, por último, y sólo para los profesores de Educación Secundaria, existe el cuerpo de catedráticos como única forma de promocionar. Las convocatorias para la promoción son muy excepcionales y en ese caso la evaluación se realiza mediante un concurso-oposición; es decir, mediante un examen competitivo donde se tienen en cuenta los méritos de los candidatos.

Una segunda repercusión analizada por Murillo (2006) corresponde al impacto de la evaluación de desempeño docente, directamente en un **incremento de sus salarios**. Esto ocurre en tres países de América Latina como Chile, Cuba y Honduras; y en cinco países de Europa: Chipre, Eslovenia, Letonia, República Checa y Rumania.

En Rumania, por ejemplo, se ha establecido un sistema de evaluación de desempeño docente obligatorio y con periodicidad anual para todos los profesores. Los resultados obtenidos en el mismo, constituyen un criterio eliminatorio para la asignación de incentivos salariales para la promoción y para el desarrollo profesional. De esta forma los docentes que han obtenido altas calificaciones en la evaluación pueden competir por los incentivos salariales otorgados a los desempeños profesionales altos: el salario al mérito (15% de incentivo salarial durante un año) y el grado al mérito (20% de

incentivo salarial durante un periodo de 4 años). También es necesario haber tenido esa máxima puntuación para competir por los puestos de gestión, dirección y control, y para participar en los exámenes específicos de grado profesional grado didáctico I y grado didáctico II (ambos conduciendo también a aumentos salariales).

En tercer lugar se encuentra el impacto de la evaluación de desempeño docente en la **promoción vertical**, como sería el caso de Argentina, Chile o Rumania.

En España la elección del director o directora del centro es competencia del Consejo Escolar. Sin embargo, para poder ser candidato, es necesario estar acreditado por la administración educativa; y uno de los requisitos para la acreditación, es superar un proceso de evaluación del desempeño docente.

Como cuarto impacto, Murillo menciona las **repercusiones negativas**, vale decir, cuando la evaluación de desempeño impacta desfavorablemente en la vida de los profesores, como es en Cuba o Bolivia, donde incluso se puede llegar a una suspensión de sus funciones.

En Bolivia puntualmente, los docentes que no superan el examen teórico práctico tienen una segunda oportunidad al año siguiente. Si en esta ocasión tampoco aprueban, son suspendidos de la función docente, sin trabajo, ni sueldo, hasta que aprueben el examen en una tercera y última oportunidad. Si en esta ocasión tampoco aprueban, son definitivamente separados del Servicio de Educación Pública.

V.9. Marco conceptual de la evaluación de desempeño docente: el caso de Chile.

El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente en Chile nació el año 2003 a partir del Acuerdo Marco tripartito suscrito por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile. Posteriormente, este acuerdo se plasmó en las leyes 19.933 y 19.961. (www.docentemas.cl). Finalmente, el 10 de julio de 2003, mediante una Consulta Nacional en la que participaron 65.846 profesores, que

representaban un 80% de los docentes del ámbito municipal, fue aprobada la propuesta del nuevo sistema de evaluación por las bases del Colegio de Profesores con un 63,13% de los votantes a favor. (Manzi, González y Sun, 2011).

La estructura del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente consignada en el informe técnico emanado de la Comisión Técnica Tripartita, definió así los elementos centrales que hasta hoy caracterizan la Evaluación Docente:

- **¿Para qué se evalúa?:** se evalúa con el propósito de contribuir al desarrollo y fortalecimiento sostenido de la profesión docente, específicamente al mejoramiento de la labor pedagógica de los educadores, con el fin de favorecer el aseguramiento de aprendizajes de calidad de los alumnos y aportar información valiosa a cada uno de los actores educativos, al sistema de formación inicial y continua de los docentes, y al sistema educativo en general. La evaluación tiene un carácter fundamentalmente formativo y constituye una oportunidad única para que el docente se conozca mejor desde el punto de vista profesional, identificando tanto sus fortalezas como los aspectos que puede mejorar.
- **¿Qué se evalúa?:** se evalúa lo propio de la misión del educador, es decir, la calidad de la enseñanza, a partir de los dominios y criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza (MBE).

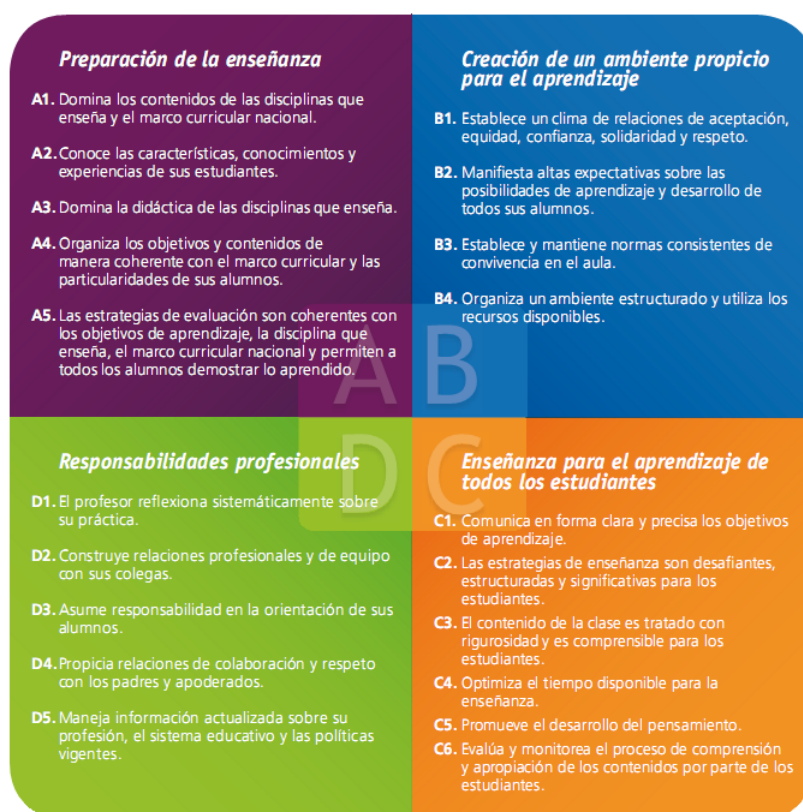


Ilustración 1: Marco para la Buena Enseñanza (dominios y criterios).

El MBE es un instrumento que establece estándares para el desempeño docente, los cuales se han formulado como descripciones de formas de desempeño siguiendo un ordenamiento lógico de los actos de enseñanza y de los procesos pedagógicos en el aula. Es así como el MBE considera 21 criterios agrupados en 4 facetas propias del quehacer docente (dominios):

i) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje: Ambiente y clima que genera el docente en los que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Considera el carácter de las interacciones que ocurren en el aula, y la promoción, por parte del profesor, de la confianza, aceptación, equidad y respeto. Asimismo, alude a sus habilidades para generar un ambiente estimulante y al compromiso del profesor con los aprendizajes y el desarrollo de sus estudiantes.

ii) Enseñanza para el aprendizaje: Habilidad del profesor para organizar situaciones interesantes y productivas que aprovechen efectivamente el tiempo para el aprendizaje, y que consideren los saberes e intereses de los estudiantes. Requiere la habilidad de organizar recursos de aprendizaje y monitorear en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar las propias prácticas y ajustarlas a las necesidades detectadas en los estudiantes.

iii) Preparación para la enseñanza: Manejo que tiene el profesor de la disciplina que enseña y de los principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar el proceso de enseñanza. Considera el dominio del marco curricular, es decir, de los conocimientos, habilidades, competencias, actitudes y valores que los alumnos requieren alcanzar para desenvolverse en la sociedad actual. El profesor debe poseer un profundo conocimiento y comprensión de las disciplinas que enseña y de los conocimientos, competencias y herramientas pedagógicas que faciliten una adecuada mediación entre los contenidos, los estudiantes y el contexto de aprendizaje. Respecto de este dominio cabe precisar que el sistema de evaluación docente, tal como fue acordado por la Comisión Tripartita, no considera la medición del nivel de conocimiento disciplinario que tienen los profesores; aun cuando se evalúan competencias que implican poner en juego distintos tipos de conocimientos didácticos y pedagógicos, el manejo disciplinario específico del docente fue excluido del actual sistema de evaluación.

iv) Responsabilidades profesionales: Capacidad de reflexionar consciente y sistemáticamente sobre la propia práctica y de reformularla para garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. La responsabilidad profesional también implica la capacidad de detectar las propias necesidades de aprendizaje, compromiso con el proyecto educativo del establecimiento y con las políticas nacionales de educación. Además, refiere a dimensiones del trabajo docente que van más allá del trabajo en

aula y que involucran la interacción con los colegas, la comunidad y el sistema educativo en su conjunto.

A modo de ejemplo, el dominio **D) Responsabilidades profesionales**, se desagrega en cinco criterios:

- D1. El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.
- D2. Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.
- D3. Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.
- D4. Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.
- D5. Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

Cada criterio contiene un número variable de descriptores. Por ejemplo, el criterio D1. *El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica*, se operacionaliza en 3 descriptores:

Descriptor D.1.1: Evalúa el grado en que los alumnos alcanzaron los aprendizajes esperados.

Explicación: Como parte de sus prácticas regulares, el profesor recoge evidencias de los aprendizajes de sus estudiantes, a partir de los productos de sus trabajos y de procedimientos específicos de evaluación, que le permiten establecer el nivel de logro de los aprendizajes esperados.

Descriptor D.1.2: Analiza críticamente su práctica de enseñanza y la reformula a partir de los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Explicación: El profesor analiza críticamente las fortalezas y debilidades de sus prácticas, con relación a sus efectos sobre los aprendizajes de sus alumnos, lo que le permite reformularlas para hacerlas más efectivas y pertinentes.

Descriptor D.1.3: Identifica sus necesidades de aprendizaje y procura satisfacerlas.

Explicación: A partir de la evaluación de sus prácticas, el profesor busca de manera sistemática identificar sus necesidades de actualización y de desarrollo profesional. Revisa material bibliográfico atinente a su profesión y a las disciplinas que enseña. Aprovecha las oportunidades de desarrollo profesional ofrecidas por el establecimiento y el sistema educativo.

Por último, respecto a cada descriptor existen finalmente 4 niveles de desempeño:

Desempeño	Características
Destacado	Cumple con las condiciones de “Competente” y además: El profesor motiva la participación de los alumnos explicitando el valor de la diversidad de opiniones y respuestas como elementos enriquecedores del proceso de aprendizaje. O Si hay alumnos que no participan en las actividades de aprendizaje de la clase, el profesor realiza acciones para que participen.
Competente	El profesor ofrece espacios de participación a todos los alumnos, sin privilegiar a uno o a un grupo de ellos. Y Todos los espacios de participación que ofrece el profesor están relacionados con los aprendizajes de la clase
Básico	El profesor ofrece espacios de participación a todos los alumnos, sin privilegiar a uno o a un grupo de ellos. Y La mayoría de los espacios de participación que ofrece el profesor están relacionados con los aprendizajes de la clase.
Insatisfactorio	No cumple alguna de las condiciones de “Básico”. O Casi siempre el profesor está desatento a las intervenciones y preguntas de los alumnos durante la clase.

Tabla 6: Niveles de desempeño docente/ Fuente: Manzi, 2011.

- **¿Quiénes se evalúan?:** se evalúan cada cuatro años todos los docentes de aula del ámbito de la educación municipal que cuenten con, a lo menos, un año de ejercicio profesional, a excepción de aquellos que han obtenido resultado de nivel Insatisfactorio, quienes deben evaluarse al año inmediatamente siguiente con el propósito de asegurar que las falencias en el cumplimiento de estándares mínimos de desempeño no afecten significativamente el quehacer docente.
- **¿Cuáles son los instrumentos y fuentes de información para la evaluación?:** la evaluación se realiza sobre la base de las evidencias del desempeño profesional de cada docente recogidas a través de cuatro instrumentos: Autoevaluación, Entrevista por un Evaluador Par, Informes de Referencia de Terceros y Portafolio de desempeño pedagógico, todos los cuales deben guardar relación con los dominios, criterios y descriptores fijados en el Marco para la Buena Enseñanza y contar con la aprobación previa del CPEIP del Ministerio de Educación.

- **¿Quiénes determinan la evaluación final de cada docente?:** la evaluación final de cada docente es realizada por la Comisión Comunal de Evaluación respectiva, la que se encuentra integrada por docentes de aula previamente seleccionados y capacitados por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación (en adelante CPEIP) entre aquellos que anualmente postulan voluntariamente para desempeñar el cargo de evaluadores pares. Estos docentes han de contar con resultado previo de Destacado o Competente en la Evaluación Docente.
- **¿Cómo son corregidos los instrumentos?:** de los cuatro instrumentos involucrados en la evaluación, solo el Portafolio es sometido a un proceso de corrección propiamente tal, pues en los demás instrumentos los propios evaluadores han asignado el nivel de desempeño correspondiente, frente a cada pregunta o indicador evaluado.
- **¿Cuáles son las consecuencias de la evaluación para los profesores?:** Para todos los profesores, en primer lugar, la evaluación significa un proceso de auto reflexión respecto de su desempeño profesional, que le permite identificar fortalezas y debilidades y proyectar un camino para potenciar las primeras y superar las segundas. La evaluación final de cada profesor corresponde a una apreciación global relativa al desempeño profesional relacionado con el Marco para la Buena Enseñanza, sus dominios y criterios.

Los profesores evaluados como destacados y competentes tienen acceso prioritario a oportunidades de desarrollo profesional: ventajas en los concursos, pasantías en el extranjero, profesores guías de talleres, participación en seminarios académicos, entre otros; al tiempo que se les abre la posibilidad de optar a percibir la Asignación Variable por Desempeño Individual previa rendición de una prueba escrita de conocimientos disciplinarios y pedagógicos.

Los profesores que obtengan en su evaluación global el nivel de Básico o Insatisfactorio disponen de Planes de Superación Profesional gratuitos destinados a superar sus debilidades, los que serán financiados por el

Ministerio de Educación, y diseñados y ejecutados por los respectivos sostenedores municipales.

Los docentes que obtengan resultado Insatisfactorio deberán evaluarse nuevamente al año siguiente. Si en su segunda evaluación un docente resulta nuevamente Insatisfactorio, deberá dejar la responsabilidad de curso para trabajar durante el año su Plan de Superación Profesional con un docente tutor y será sometido a una tercera evaluación. En caso de mantener el desempeño Insatisfactorio deberá abandonar el sistema municipal.

VI. MARCO METODOLÓGICO

VI.1. Paradigma, enfoque, método y diseño de investigación.

Para llevar a cabo los objetivos propuestos se trabajó bajo el **paradigma interpretativo** que permitió un análisis y comprensión profunda de una realidad muy particular, como es el proceso de evaluación docente en el Colegio San Felipe Diácono, pero vinculada a categorías teóricas generales (Hernández, 2003).

El **enfoque metodológico** fue **cualitativo**, permitiendo así la descripción de situaciones, personas y sus interacciones, e incorporando la voz de los participantes (docentes y directivos), sus experiencias y pensamientos tal y como son expresados por ellos mismos. Sandin (2003) menciona dicho paradigma como una actividad sistemática orientada a la comprensión de los fenómenos educativos, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también al desarrollo de conocimientos.

A través de este enfoque, se buscaron las dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social, como es particularmente el caso del proceso de evaluación docente. Estas dimensiones se buscaron también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él (evaluadores y evaluados). Particularmente se consideró su contexto, su historia, las relaciones e intercambios y sus representaciones.

Esta opción metodológica obedece a dos razones principales: i) el foco de la investigación, centrado en el análisis del proceso de evaluación docente, valoraciones de los actores intervinientes y el significado que atribuyen a dicho proceso y sus resultados, son temas para los cuales una encuesta estructurada presenta la ventaja de representatividad estadística, pero que no obstante, lleva a resultados superficiales y muchas veces poco válidos cuando lo que se persigue es comprender procesos, dinámicas de interacción, lógicas de acción; ii) se espera que las variables y factores que dan forma a los temas de estudio se desprendan de las experiencias y las apreciaciones que relatan los

evaluados y evaluadores más que de categorías o distinciones analíticas a priori del investigador.

Adicionalmente, al enfoque cualitativo, la investigación considera un estudio **transversal y descriptivo**, que de acuerdo con Hernández (2003) permitió especificar propiedades y características de un fenómeno (la evaluación docente), centrado en recolectar información que muestra dicho fenómeno.

VI.2. Unidad de análisis y casos

Al tratarse un estudio cualitativo, no se pretendió representatividad estadística ni generalización de los hallazgos. Se trata más bien de un estudio de casos, con un diseño no experimental.

La **unidad de análisis** corresponde a los docentes y directivos del colegio San Felipe Diácono, con *al menos 3 años de antigüedad en el establecimiento*, para asegurar que han sido parte estable del proceso de evaluación docente.

La selección de los sujetos de estudio se realizó - como menciona Hernández (2003)- en base a la elección de *sujetos tipo*, en consideración a que al enfoque cualitativo le permite al investigador obtener casos de su interés que lleguen a ofrecer una riqueza para recolección y análisis de los datos, que permiten enriquecer y profundizar la información.

Dentro de esta unidad se seleccionaron los siguientes **casos**:

- Sostenedor: 1 sujeto, correspondiente al Gerente de los Colegios Diaconales.
- Equipo directivo: 6 sujetos, correspondientes a:
 - Directora
 - Encargada de Pre básica
 - Encargado de la I° Unidad (1° a 6° básico)
 - Encargado de la II° Unidad (7° a IV medio)
 - Encargado de Pastoral y Jefe del departamento de religión
 - Administrador
- Docentes: Dentro de este grupo se seleccionaron a:
 - Jefes de departamento: 6 sujetos (Lenguaje, Matemática, Ciencias, Educación Física, Artes e Historia).

- Educadoras de Prebásica: dada la rotación de educadoras en el Colegio, sólo dos de ellas cumplen con el requisito de tener al menos 3 años de antigüedad. Ambas fueron consultadas.
- Profesores 1° a 6° básico: se seleccionarán **profesores con una alta** evaluación promedio en los últimos 3 años, y otros **con una baja** evaluación promedio en los últimos 3 años.
- Profesores 7°básico a IV medio: se seleccionarán **docentes** con alta evaluación promedio en los últimos 3 años, y también aquellos que cuentan con una baja evaluación promedio en los últimos 3 años.

VI.3 Instrumentos de recolección de información

La recolección de información se hizo en base a instrumentos cualitativos aplicados a todos los casos seleccionados.

- ✓ 1 Entrevista semi estructurada al sostenedor.
- ✓ 8 Entrevistas individuales: una a cada miembro del equipo directivo.
- ✓ 1 Grupo de discusión con jefes de departamentos (total de participantes = 5 profesores)
- ✓ Entrevistas en profundidad a 2 educadoras de párvulos, 8 profesores de básica y 8 de media.

- Construcción de los instrumentos

Los instrumentos de recolección de información fueron dos guías de preguntas, una para aplicar en la entrevista individual semiestructurada al sostenedor e integrantes del equipo directivo; y las otras para ejecutar el grupo de discusión con los profesores.

Las preguntas elaboradas fueron abiertas y se elaboraron siguiendo el siguiente modelo de trabajo:

1° Se identificaron los conceptos claves de la investigación a través de la revisión del problema y objetivos, por lo que la percepción de la evaluación docente, el tratamiento de los resultados y las acciones a partir de los resultados, son los elementos de los cuales se desprende la construcción de las guías de entrevistas (preguntas).

2° Se elaboró un cuadro de operacionalización de las entrevistas, indicando las preguntas abiertas para cada dimensión. Este se constituyó en la pauta de entrevista.

Objetivos	Dimensiones	Casos a consultar/entrevistar	
		Sostenedor y Equipo Directivo	Profesores (Jefes de Departamento/ educadoras de párvulo y profesores de 1° a IV)
Identificar el propósito de la evaluación docente en el Colegio, a partir de la visión de los directivos. Conocer la percepción de los docentes y directivos respecto al enfoque del instrumento de la evaluación docente, el proceso de implementación de la evaluación docente en el Colegio.	Percepción de la evaluación	- ¿Cuál considera que es el objetivo de la evaluación docente en el Colegio? - ¿Considera que se le da importancia por parte de la comunidad educativa a la evaluación docente? - ¿Cómo se lleva a la práctica la evaluación? - ¿Qué opina del enfoque del instrumento? - ¿Qué opina del proceso de implementación? - ¿Qué ventajas y desventajas tiene? - ¿Tiene alguna sugerencia para el instrumento? - ¿Tiene alguna sugerencia para el proceso?	- ¿Cuál creen que es el objetivo de la evaluación docente en el Colegio? - ¿Considera que se le da importancia por parte de la comunidad educativa a la evaluación docente? - ¿Cómo se lleva a la práctica la evaluación? - ¿Qué opina del enfoque del instrumento? - ¿Qué opinan del proceso de implementación? - ¿Qué ventajas y desventajas tiene? - ¿Qué opinan sobre los resultados de sus evaluaciones como docentes? - ¿Tendrían alguna sugerencia para el instrumento? - ¿Tendrían alguna sugerencia para el proceso?
Caracterizar la forma en que directivos y docentes hacen uso de los resultados de la evaluación docente en el Colegio, a partir de sus propios discursos	Tratamiento de los datos	- ¿Cómo se comunican los resultados de la evaluación docente? - ¿A quiénes se les dan a conocer? - ¿Por qué sólo se le dan a conocer los resultados a... (depende de la respuesta anterior)? - Si es que se le entregan los resultados a los profesores, ¿con qué objetivos se le dan a conocer esos resultados? - ¿En qué momento (período del año) se dan a conocer esos resultados y por qué? - ¿Cuáles son los medios que se utilizan para presentar los resultados de evaluación	- ¿Cómo se enteran de los resultados de la evaluación?. Descríbalo: - ¿Cómo y en qué momento le entregan esos resultados? - ¿Quién conoce esos resultados?. ¿por qué? y ¿cuál es su objetivo? - ¿Qué características tiene el informe o reporte que le entregan? - ¿Es claro el informe?. ¿qué le dice o puede interpretar? - ¿Qué opina de la manera en que le entregan los resultados? - ¿Qué hace concretamente con esa información dentro de su unidad? - ¿Se trabajan los resultados al interior de la unidad con el resto de los profesores? ¿cómo?

		docente a la comunidad educativa? - ¿Podría describir el reporte o informe que se entrega a los profesores evaluados? - ¿Identifica alguna reacción de los docentes ante sus resultados? - ¿Por parte de la dirección hay alguna iniciativa para trabajar los resultados con los docentes?. ¿Podría describirla? - ¿Cómo ha resultado?	
Identificar las estrategias y acciones que se desarrollan en el Colegio a partir de los resultados de la evaluación docente, de acuerdo a la percepción de directivos y docentes	Acciones a partir de los resultados	- Percepción de la evaluación docente	- ¿Implementan alguna otra forma de evaluar su práctica docente o sólo con la evaluación institucional? - ¿Para qué les sirve la información que obtiene a través de la evaluación docente? - ¿En qué situaciones o momentos utilizan esta información? - ¿Tiene algún tipo de repercusión o efecto el resultado personal obtenido en la evaluación?

Tabla 7: Operacionalización de las variables. Elaboración propia.

En primer lugar se indagó en la percepción de los entrevistados respecto al proceso de evaluación docente; en segundo lugar el tratamiento dado a los resultados, como antecedentes de la utilización y acciones a partir de los datos obtenidos. Esto brindó un marco para comprender el tipo de uso de resultados y finalmente la última dimensión respecto a las acciones llevadas a cabo, sean estas sumativas (administrativas) o formativas.

La diferencia entre ambos tipos de instrumentos estuvo dada por el contenido de las preguntas, especialmente en el “tratamiento de los datos”, ya que mientras al sostenedor y directivos se les consultó sobre la organización de los resultados, tipo de entrega y materiales empleados, en el caso de los profesores se enfocó además en la opinión respecto a esta organización o proceso de trabajo; en lo referente a las acciones tomadas post evaluación, en el caso de los directivos se relacionó a las actividades que promueven para

trabajar los resultados con los profesores, mientras que con los docentes se discutió en torno a las actividades que ellos realizan con estos resultados.

3° Luego se llevó una revisión por un juez externo (profesor guía Sr. Augusto Blanco) quién entregó algunas recomendaciones, principalmente en el fraseo de algunas preguntas; en la extensión de los instrumentos mismos y en la clarificación de algunos conceptos para una mayor comprensión de los entrevistados.

4° Finalmente, se realizaron las correcciones a los instrumentos para proceder a su aplicación.

VI.4. Proceso de aplicación de los instrumentos

La entrevista al Gerente de los Colegios Diaconales se aplicó de manera personal e individual en su oficina de trabajo (Colegio San Esteban Diácono). La duración fue de 1 hora 10 minutos.

A los representantes del equipo directivo del Colegio se les entrevistó individualmente en sus puestos de trabajo. Cada entrevista tuvo una duración de aproximadamente 60 minutos.

La entrevista grupal a los jefes de departamento se realizó en un horario en que ellos habitualmente se reúnen a trabajar con su encargado de unidad, quien gentilmente cedió ese espacio para la aplicación del instrumento, el cual tuvo una duración de 55 minutos. Cabe señalar que dos de los jefes de departamento no pudieron asistir a la cita, una por estar fuera de Santiago acompañando a los alumnos de 6° básico en La Serena (Sexta Ruta) y otro, fue citado de manera emergente a una reunión con la Directora en el horario de la entrevista. Posteriormente se logró realizar una entrevista individual con ellos, lo cual complementó los datos recabados en la instancia grupal.

Las entrevistas a los 18 profesores, se realizaron en el mismo Colegio, cada una con una extensión de aproximadamente entre 45 y 60 minutos.

VI.5. Procedimiento de organización y análisis de la información.

Respecto al procedimiento para organizar y analizar la información, se llevó a cabo tomando como base el análisis del discurso. Este procedimiento implicó una serie de pasos, que algunos autores como Hernández (2006) clasifican en análisis de primer y segundo plano, y la etapa final como generación de explicaciones o teoría. Para llevar a cabo este proceso se tomó como punto de partida los datos recabados en la búsqueda empírica realizada mediante las entrevistas a los directivos y docentes. De esta manera, se inició con el análisis de primer plano en donde se transcribieron todas las entrevistas realizadas, y

una vez teniendo el discurso en formato electrónico se editó cada una de estas por lo que se volvió a leer el discurso y se acomodó el texto por segmentos considerando la idea central en cada uno, por lo que se realizó la clasificación del contenido de las entrevistas mediante criterio temático, identificando las unidades de análisis para clasificarlas en las categorías correspondientes.

Lo anterior se facilitó con la elaboración de matrices de trabajo en formato una tabla del procesador de textos (Word), en donde se estructuró un cuadro con 3 categorías:

	Gerente	Equipo directivo	Jefes de dpto.	Educadoras	Profesores básica baja evaluación promedio	Profesores básica alta evaluación promedio	Profesores media alta evaluación promedio	Profesores media baja evaluación promedio
Percepción de la evaluación								
Tratamiento de los datos								
Acciones a partir de resultados								

Tabla 8: Matriz para vaciar la información recogida. Elaboración propia.

Luego se procedió a trasladar la información de las entrevistas al formato de la matriz, para continuar con la lectura y la calificación del discurso que consistió en señalar por párrafo su correspondencia a alguna categoría establecida, sin embargo en el transcurso de la lectura se identificaron categorías más específicas no previstas con anterioridad lo que permitió tener mayores alternativas para clasificar las ideas de los entrevistados. Finalmente se muestra la tabla siguiente con las categorías que se fueron desglosando, por ejemplo en la primera dimensión que refiere las percepciones la categoría principal es la opinión en la que se indagan objetivos, valoración, percepción del instrumento y del proceso de evaluación, junto con sugerencias a ambos.

Dimensión	Categorías	Subcategorías
Percepción de la evaluación	Opinión	Objetivo de la evaluación Valoración de la evaluación por los actores Instrumento Proceso Sugerencias al proceso y/o instrumento
Tratamiento de los datos	Periodo de entrega de resultados	Antes de iniciar semestre Después de la evaluación docente

	Responsable de la entrega	Directora, encargados académicos, jefes de departamento, otro.
	Medios de entrega	Informe escrito, exposición en reunión general, entrevista individual.
	Datos que se utilizan	Puntaje, comentarios (abiertos), otras evaluaciones
Acciones a partir de resultados	Tipos de acciones	Administrativas: Reconocimientos, programa de estímulos Formativas: Elección de cursos de formación docente, cambios para mejorar
	Objetivos de las acciones	Retroalimentar, ninguno.
	Estrategia de trabajo con los resultados	Individuales, ninguno.

Tabla 9: Matriz para de dimensiones, categorías y subcategorías. Elaboración propia.

A partir de los datos recabados se realizó la integración de los discursos y se finalizó con el análisis e interpretación de la información, incorporando apreciaciones personales, aportes del marco teórico y algunas citas textuales de los entrevistados para apoyar ideas clave.

VII. LA EXPERIENCIA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO: RESULTADOS POR UNIDAD DE ANALISIS

Los datos generados por los participantes en cada una de las instancias de recolección de información, se organizan en base a tres dimensiones de análisis: percepciones generales de la evaluación docente; características del tratamiento de la información de la evaluación y finalmente, las acciones que se establecen en el Colegio a partir de los resultados de la misma.

VII.1. Gerencia

Tras la entrevista al Gerente de los Colegios Diaconales, en su discurso se identificaron los siguientes elementos:

- ✓ La evaluación docente en los Colegios Diaconales, surge con el objeto de tener una herramienta de gestión.
- ✓ Su principal función es favorecer el desarrollo profesional docente, propiciada por una conversación personal entre evaluador y evaluado, al menos una vez al año.
- ✓ Desde su origen la evaluación no ha generado resistencia en el cuerpo docente, pero su valoración ha ido decayendo con el tiempo.
- ✓ Los instrumentos (cuestionarios) fueron diseñados en su origen por una consultora externa, hasta llegar a los actualmente utilizados, que son producto de un trabajo conjunto de las tres directoras de los Colegios Diaconales y él. Si bien no se tiene recuerdo del marco teórico o referencial sobre el cual se diseñan los indicadores de los instrumentos de evaluación, sí se informa que estos pasaron de ser 180 indicadores muy específicos a 60 mucho más globales y aplicables a los distintos perfiles docentes (jefe de departamento, profesor jefe o de asignatura); todo esto gracias al trabajo de las Directoras. Nunca se ha consultado al cuerpo docente, con el afán de validar dichos instrumentos.

- ✓ Destaca que el proceso sea en 360° grados, incluyendo la visión de diversos actores. Muy importante para él es la opinión de los alumnos respecto al quehacer del profesor en la sala de clases.
- ✓ El reporte de la evaluación lo considera claro, pues permite conocer la brecha entre la evaluación de terceros y la autoevaluación; además de los comentarios cualitativos emitidos al término de la misma.
- ✓ En teoría, el tratamiento de la información comienza con la emisión del reporte electrónico de los resultados para que cada docente conozca los datos de manera individual y privada. Luego se debiera realizar una entrevista entre el evaluador (coach) y el evaluado para conversar de las fortalezas y debilidades y establecer compromisos a cumplir en un plazo conocido y consensuado por ambos (plan de mejora individual). Sin embargo, en la práctica, esto no está resultando como él espera.
- ✓ Manifiesta que desde gerencia, se quisiera que con los datos en la mano: i) se sacaran conclusiones y objetivos claros a trabajar para el año siguiente; ii) se hiciera un real acompañamiento durante el año (una o más veces) de parte del coach al evaluado; iii) se plantearan metas o indicadores medibles; y iv) se hicieran planes de mejora con capacitaciones atingentes.

En términos generales, se observa que desde la gerencia existe claridad sobre la intencionalidad -teórica- de la evaluación docente, sin embargo, en la práctica esto no se lleva a cabo por los evaluadores (coach) de la manera esperada. En este contexto los siguientes comentarios son una muestra:

“... sirve como una forma de gestión del colegio. No es punitiva. No es mi norte. Creo que los profesores no lo ven como amenaza. Quieren destacar las cosas buena y mejorar”.

“obliga, regula, que al menos una vez al año el jefe directo se reúna con la persona para dialogar sobre su desarrollo profesional”.

“el tema de la evaluación es un pretexto para producir conversación. Debe haber seguimiento y acompañamiento, pero algo pasa que no está ocurriendo como se espera”.

Si bien el cuerpo de profesores no tendría resistencia al proceso de evaluación, gerencia sostiene que especialmente en el Colegio San Felipe Diácono se ha perdido el valor ya que la evaluación está desvinculada de incentivos económicos, pues en la actualidad no es necesario ser bien o mal evaluado para recibir un incentivo monetario. Es preciso notar que por acuerdo sindical, hasta el año 2012 los mejores profesores (puntajes cuantitativos arrojados por el instrumento) eran beneficiados con un bono de reconocimiento. Este aspecto fue eliminado y a contar de este año (2013) el dinero destinado a premiar a los mejores es dividido en partes iguales a todos los docentes, sin evaluación de por medio.

Al respecto el Gerente sostiene:

“la teoría dice que no debe ser asociada la evaluación docente a temas económicos, pero lo cuestiono, en los profesores no hay grandes diferencias de sueldos entre los profesores jugados por el colegio y los profesores funcionarios, y una forma de premiarlos era el bono”.

“mi postura es que a los profesores como gremio le gustan las cosas parejitas, que no se note que nadie sobresale. Esa ley pareja es injusta. Es mediocre...”

“a mí me acomoda premiara a los profesores que se destacan, reconocerlo es bueno. No el ranking de profesores, pero sí que lo conozca la comunidad. Que reciba una tarjeta del director y pueda llevar eso a su casa, ponerlo en su currículum. Pero no es una medida muy popular”

Otro de los temas consultados refiere a los instrumentos con los cuales se evalúan a los profesores. Al respecto él es enfático en que el actual instrumento es mejor que el de antes, pero aún es perfectible. Se constata que no existe una correlación entre las competencias asociadas al perfil del profesor jefe o de asignatura, por ejemplo, y las competencias establecidas en los instrumentos. Falta entonces, establecer el marco teórico del cual se desprenden dichas competencias (indicadores medibles).

“creo que debemos mirar esas 60 competencias que tenemos en la base de datos de preguntas, y cruzarlas con el PEI y a lo mejor de esas 60 hay 20 que modificar y 5 más que crear”.

“no soy partidario de botar todo, hay que rescatar lo que tenemos... debemos darle estabilidad al proceso”.

Una debilidad desde el punto de vista del diseño y validación de los instrumentos, se constata en el proceso de confección de los mismos. Los profesores no participan en su construcción:

“es bueno que los profesores hagan suyo el instrumento, me importa su participación, pero son cosas técnicas, donde yo colaboro con las directoras. Pensando en un rediseño, los profesores podrían entregar aportes de manera consultiva, pero nunca resolutive, porque no es nuestro estilo de gestión”.

Respecto al proceso, se destaca que participan varios actores evaluando (360%), destacando la evaluación de los alumnos:

“yo la mantendría de todas formas. Los problemas de Chile es que no consideramos a los jóvenes lo suficientemente adultos que son y minimizamos su análisis o evaluación. Ellos son más certeros que nosotros... y si son lapidarios, es porque son más directos que nosotros para decir las cosas. Su opinión para un docente debe ser más importante incluso que la de sus jefes directos”.

Finalmente, menciona que el establecimiento de planes de mejora orientados al desarrollo profesional de los docentes, es un proceso muy débil en el Colegio. A su juicio, los problemas están en las competencias de los evaluadores (coach):

“el acompañamiento ideal en la práctica no es tan real. Hay algo que a hace ruido. El jefe o coach lo hace porque ‘se lo pidieron’, pero no sé cuánto ha

internalizado el proceso; que es responsable del desarrollo integral de esa persona. Cada evaluador no ha internalizado su rol de gestor”.

“en algunos jefes esto no está internalizado, requieren competencias para ser jefes. Otros están absorbidos por el tiempo. Esto es una mala excusa, no se trata de hacerse el tiempo para ser jefe. Debe entenderse como el proceso de gestión normal. Debiera ser lo mismo que la observación de clases. Debe ser sistemática, porque es parte de tu trabajo, de tu pega.

Respecto al tratamiento de los resultados, se reconoce que hay debilidades no sólo en el plan de acompañamiento del coach al evaluado, sino también en la existencia de estrategias concretas para trabajarlos al interior del Colegio, como por ejemplo, un plan de capacitación orientado al desarrollo profesional de los docentes evaluados.

En este aspecto, el Gerente indica:

“no hemos logrado hacer un programa de capacitación a largo plazo con los requerimientos de los profesores en base s sus resultados en los procesos de evaluación docente. Estamos siendo más bien reactivos con eso”.

“si un profesor sale débil en algún aspecto debiéramos capacitarlo. Debemos tomar la decisión de hacerlo, pero en el Colegio hay muchas cosas por hacer que son tan o más importantes”.

Sobre lo mismo, no se observa la existencia de acciones específicas y reales desde la Gerencia a partir de los resultados de la evaluación. Sin embargo, en teoría existe claridad respecto a lo que debería pasar con un docente bien evaluado. En palabras del Gerente:

“los mejores deberían ser públicamente reconocidos, ser un espejo para los otros. Deben poder llevar el reconocimiento a sus hogares y compartirlo con sus familias. Me imagino cosas concretas, política de remuneraciones, sistema de premios, etc.”

“los resultados deberían ser considerados para la promoción interna o cambio dentro de los colegios diaconales”

VII.2. Equipo directivo

Las entrevistas a los integrantes del Equipo Directivo del Colegio, da cuenta de la siguiente información:

- ✓ No existe consenso respecto al objetivo de la evaluación docente y además se distingue un objetivo más bien teórico, pero tácito, de carácter formativo (evaluar desempeño para mejorar), el cual en la práctica no se ve reflejado. Una de las integrantes del equipo se aleja de esta visión y sostiene que el objetivo es más bien punitivo, asociado a determinar a quién se desvinculará del Colegio.
- ✓ Si bien a nivel directivo sí se valora la instancia de evaluación al profesorado, la valoración del proceso de evaluación docente no es del todo favorable, especialmente por la subjetividad del instrumento y la escasa información respecto al marco referencial del cual procede. Sólo dos de los entrevistados – y la Directora misma- dicen tener información que los indicadores son trabajados por las Directoras de los tres Colegios Diaconales, para el resto, es desconocido dicho proceso, y no hay certeza de la validación de los ítems.
- ✓ Actualmente, la evaluación se realiza una vez al año, y esto le acomoda a prácticamente todos los entrevistados, a excepción de la encargada de la I unidad, quien señala que lo adecuado para acompañar y ver mejoras en el docente, es cada dos años.
- ✓ No existe claridad absoluta respecto a la fecha exacta en que se hace la evaluación docente en el Colegio, ni tampoco los plazos para la entrega de resultados a los profesores y el respectivo feedback personal.
- ✓ A excepción de la Directora, la principal desventaja está puesta en el instrumento que se aplica. Este es mal evaluado, al ser demasiado genérico, con indicadores no consensuados, con parámetros subjetivos de evaluación, al no contar con ítems realmente medibles y observables por los evaluadores. Se reconoce en este aspecto, que la gran falencia del Colegio

está en la escasa observación de clases, lo que impide objetivar conductas y acompañar al profesor para una mejora efectiva.

- ✓ Entre los entrevistados, no se observa una homogeneidad respecto a la entrega de resultados. Si bien se rescata como positiva la posibilidad de entablar una reunión de conversación con el profesor donde se registran algunos compromisos, se reconoce que no siempre se tiene el tiempo necesario para dicha actividad.
- ✓ Donde existe acuerdo es en que en el Colegio no cuenta con una gestión de los resultados. Hay un escaso análisis a nivel de coach (jefes), pero no existen reales impactos de los resultados en la labor docente.

A nivel de directivos se aprecia mayoritariamente una mirada a la evaluación como un proceso formativo, al menos, a nivel teórico. Sin embargo, uno de sus integrantes lo asocia más hacia el control y la sanción (punitivo).

“el objetivo es hacer explícito... primero autoevaluarse... hacerlas conscientes al leerlas (conductas) y autoevaluarse. Segundo, uno puede verse a sí misma y como te ve el otro. Cuando hay discrepancia, uno puede ver y decirse, ¡piénsalo! por qué me ven a sí y no así. Tercero, se abre una conversación de pasillo, o como sea...

... Todos estos objetivos parciales te llevan a mejorar el sistema, mejorar tus falencias y también para tener algo objetivo para después, eventualmente, tomar decisiones” (Directora)

“creo que el objetivo que tiene es evaluar cómo están las competencias para mejorarlas”. (E. Académico)

“no sanciona nada. Busca evaluar el desempeño desde diversos puntos de vista”. (E. Académico)

“no está claro el objetivo real, no sé si alguien se lo tomará en serio. No sé si la gente lo asocia a desvinculación o no”. (E. Pastoral y JD)

“el objetivo teórico hoy, es que existe un instrumento que recoge datos cuantitativos, toma los datos y los pone en un esquema de lo que se espera de los profesores...ellos deben ser seguidos – teóricamente- por un coach” (E. Pastoral y JD)

“sirve para que los funcionarios mejores, aunque el objetivo no está escrito en ninguna parte, viene dicho desde gerencia”. (Administrador)

“sí, evalúa el desempeño, pero su objetivo final es determinar quién se queda y quien se va. Es decir, se toman decisiones drásticas. Su función es desvincular”. (E. Académica)

La valoración de la evaluación docente de parte del Equipo Directivo es positiva, sin embargo existe consenso en que a nivel de los profesores de todos los niveles, dicha valoración es mermada por la percepción que estos tienen respecto a una mala calidad del instrumento, lo que conlleva a que la evaluación se invalide por su alta parcialidad y poca pertinencia. En palabras de la Directora:

*“Yo creo que los profesores no valoran la evaluación.
Yo creo que los profesores siempre invalidan la evaluación, siempre sienten que no corresponde el instrumento, que no la pueden contestar, que hay preguntas que son leseras, que hay preguntas que no sirven o que faltan otras.
Hay tendencia a invalidar el instrumento” (Directora)*

Además de la Directora (quien es responsable del proceso de diseño del instrumento), sólo dos de los integrantes de dirección están al tanto que son las directoras de los Colegios Diaconales quiénes trabajan y seleccionan los indicadores para cada perfil de evaluado, no obstante, ellos tampoco tienen información respecto del marco teórico o modelo conceptual del cual se extraen esas variables. En este sentido, se observa poca difusión al interior del equipo directivo respecto a la génesis del proceso.

“Vimos el PEI, los cargos y funciones de las personas y esas se transformaron en preguntas. Después le agregamos cosas del marco para la buena enseñanza. Pero partió del proyecto educativo” (Directora)

“está muy interferida por el tema relacional (subjetivo), está teñida”. (EA)

“no se refleja el verdadero desempeño, hay evaluaciones infladas por lo mala que son las preguntas también”. (EA)

“el indicador está mal diseñado y la dirección no pone estándares de buen desempeño tampoco” (EP y JD)

“no hay claridad sobre cómo se elaboran los criterios, parece que las directoras se juntan y los crean” (EA)

“las preguntas no están validadas estadísticamente” (EA)

“no hay relación entre las preguntas actuales y las funciones de cada evaluado. No se hizo el cruce en el diseño. Hay que revisarlo” (EA)

“no hay consenso sobre las preguntas y el significado de los conceptos, entonces cada evaluador las interpreta y eso le resta validez a todo” (EA)

“las preguntas no son pertinentes a las educadoras, faltan indicadores más ajustados a nuestra realidad, el instrumento es homogéneo y no sirve así” (EA)

“la dirección no ha levantado competencias observables por perfiles de profesores jefes o de asignatura, esto debe reflejarse en el instrumento” (EA)

“se debe transparentar bien el instrumento y debe estar alineado al PEI” (EP y JD)

Como estrategia para objetivar en algo el proceso, la encargada de Pre básica, diseña y aplica un instrumento durante el año, distinto al de la evaluación

institucional. Este, junto con permitir objetivar algunos criterios del desempeño de sus educadoras en el año, le ayuda a mantenerse en un contacto más permanente con ellas.

La entrega de resultados se realiza, en teoría, mediante un coach (jefe directo) que retroalimenta al profesor en una entrevista. Eso sí, los directivos señalan que esa reunión no siempre ocurre en la realidad, generalmente por escases de tiempo. Lo mismo que el acompañamiento. Si bien hay coach que dejan escrito los acuerdos en el mismo sistema Preduca.cl, no hay un plan de acompañamiento y supervisión de estado de avance de dichos compromisos. Es una buena intención dentro del proceso de evaluación, pero que en la práctica no se está realizando como se esperaría.

“Entregar y acompañar, implica tiempo. Volver a tocar el tema más veces al mes. Significa hacer un seguimiento verdadero y de alguna manera las actividades diarias nos comen y uno no lo hace. Lo hace a veces, informalmente, y es bueno que quede escrito ahí (sistema). - No veo que de ahí salga un apoyo específico, real, y que eso se persiga y se observe en el tiempo.

El acompañamiento del coach es buena intención en la teoría, pero en la práctica no sucede” (Directora)

“se cita a una persona a una entrevista personal. Lo ideal es escuchar, reflexionar y dar datos concretos. Se redactan compromisos juntos, pero no hay tiempo para hacer ese seguimiento. Ahí fallamos” (EA)

“nadie tiene tiempo para hacer el acompañamiento. No se pueden seguir los compromisos. No hay observación de clases. Este año yo no he observado ninguna clase” (EA)

“es irreal lo del coach, es poco el tiempo. Yo lo hago poco, el resto debe hacerlo incluso menos” (EP y JD)

“la evaluación es el pretexto para conversar, pero el seguimiento de esa conversación y compromisos es teórico, no se acompaña al evaluado” (ADM)

Específicamente, el encargado de la II unidad manifiesta problemas para entregar resultados a los profesores jefes de 7° a IV medio, pues indica que no tiene toda la información como para hacer la devolución. Al respecto sostiene:

“complica devolver a los profesores jefes, no se tiene una mirada a fondo de ellos, yo tengo más la mirada académica, de los profesores de asignatura y jefes de departamento” (EA)

“La persona que te hace coach debe saber de tu trabajo. Tiene que ser el jefe directo. Y aquí se produce el tema que uno tiene distintos jefes”

El uso de los resultados no está institucionalizado. No tiene consecuencias institucionales salir bien, o mal evaluado. Tampoco se asocia a un sistema de remuneraciones o de perfeccionamiento orientado al desarrollo profesional. De esta manera existe incoherencia entre la declaración del objetivo de la evaluación y lo que ocurre con el docente posterior a su aplicación.

“no es importante salir bien evaluado. No sirva para nada en el Colegio. Los profes no ven que al Colegio le importe realmente su desarrollo profesional” (EA)

“Antiguamente se reconocía a los buenos profesores por el bono del sindicato. Hoy no se hace nada. Queda a nivel individual no más. Ahora, los que son bien evaluados no les pasa nada y a los mal evaluados tampoco” (Directora)

“nosotros además hemos tomado decisiones donde la evaluación docente no importa, eso les genera ruido a los profesores” (EA)

“no se premia el buen desempeño. Debíamos tener como Colegio un plan de acción. Tampoco la capacitación tiene una relación con los resultados de la evaluación” (EA)

“los mal evaluados no son tomados por los directivos, quienes podrían incorporar recursos y capacitarlos, o proponer planes de mejora para ellos.

Darles una oportunidad real de crecimiento” (EP y JD)

“los bien evaluados debieran tener al menos un reconocimiento público que los motive” (EA)

“la evaluación no está asociada a nada, puede ser como un mero trámite.

Debiese ser reconocidos con algún presente” (EA)

“nosotros como dirección no incentiva a los profesores para que hagan una buena lectura de los resultados. No se interesan por sus resultados porque no va de la mano de nada” (ADM)

“no tenemos capacitaciones adecuadas para los aspectos deficitarios de los docentes que queremos que se queden en el Colegio. O lo echaste o lo mejoraste, pero no puede no pasar nada en 3 años” (EA)

“a los jefes de departamento debiera preocuparle los bajos resultados y llevarlos a dirección para hacer en conjunto un plan de mejora de ese profe” (EP y JD)

“la dirección debiera pedirle cuenta a los JD sobre el desempeño de sus profesores más o menos evaluados y así poner compromisos y metas claras.

Pero eso no pasa.” (EP y JD)

“hoy no hacemos nada. Y el seguimiento es sólo una buena intención, un compromiso... ‘tratará de hacer tal cosa’, pero no basta con que trate y que trate cómo lo mido después?” (ADM)

VII.3. Jefes de departamento

La entrevista grupal a 5 de los 7 Jefes de departamento del Colegio, complementada con entrevista individual a los restantes, arroja la siguiente información:

- ✓ Los entrevistados coinciden en considerar la evaluación como una instancia a través de la cual la Dirección del Colegio obtiene información sobre el trabajo de los profesores. Sin embargo, si bien para algunos ésta es una herramienta para “alinear” a todos los docentes de la institución, para otros, no lo permite pues el instrumento no está diseñado en base a ningún “perfil” o “estándar” sobre el cual haya que alinearse.
- ✓ Principalmente existe la percepción de que la evaluación tiene una función más bien formativa. Sin embargo, se tiene conciencia que al momento de una desvinculación, la Dirección la considera como una fuente más de información, aunque está claro que no es la única.
- ✓ Los entrevistados señalan en que en el Colegio no existe mayoritariamente una resistencia al proceso de evaluación, a pesar de que se tiene claro que al gremio docente no le agrada ser evaluado.
- ✓ Existe consenso de que los profesores nuevos son quienes más temor muestran al proceso, debido a que no se les informa claramente desde Dirección, el objetivo y función de la evaluación docente en el Colegio.
- ✓ Respecto a la valoración de la evaluación docente en el profesorado, no existe consenso. Para algunos, quienes se declaran con interés personal en su desarrollo profesional, la evaluación es valorada, sin embargo, para la mayoría, es más bien un proceso que se hace por cumplir con lo establecido: un rito.
- ✓ Los factores que inciden en la desvalorización de la evaluación docente serían el contar con un instrumento poco apropiado a cada perfil docente; la informalidad y destiempo en que a veces se realiza la devolución de los resultados; el débil seguimiento de los acuerdos tomados y la escasa relación de los resultados emergentes y las decisiones institucionales en materia de promoción interna o desvinculaciones laborales.
- ✓ Si bien es una especie de trámite a cumplir, los resultados son esperados porque se propicia algún espacio para conversar entre evaluador y

evaluado, aunque no siempre sea formal. Esto es visto como lo más positivo del proceso de evaluación institucional.

- ✓ La entrega de resultados se efectúa mayoritariamente, y si el tiempo lo permite, en una reunión de manera individual a través de un reporte disponible en la plataforma Preduca.cl, con la posibilidad de llevarlo impreso a dicho encuentro.
- ✓ En otros casos, se realiza una conversación improvisada, durante algún espacio libre, como recreo u hora de colación. Adicionalmente, la entrega de resultados es inconstante y no identifican un período específico en el que reciben o entregan los resultados.
- ✓ Los jefes de departamento entrevistados perciben como desventajas del proceso, la subjetividad de los alumnos (que perjudica a los profesores más exigentes) y la homogeneidad del formato de evaluación para todas las asignaturas y jefaturas, independiente del nivel (Pre básica, Básica o Media).
- ✓ Todos desconocen el origen de los instrumentos. No hay información de la procedencia teórica o marco referencial de los indicadores trabajados.
- ✓ No hay congruencia entre los objetivos identificados y las acciones, ya que si bien ellos señalan que el objetivo de la evaluación es la mejora del desempeño, el manejo de la información y el uso de la misma queda a criterio de cada persona. No existe una política institucional de uso de los resultados obtenidos.

En este grupo de profesores que se desempeñan con cargos de jefatura en sus respectivos departamentos, la evaluación docente tiene el objetivo de conocer las debilidades de los profesores y mejorarlas.

Por ejemplo señalan:

“el objetivo es claro: detectar, apoyar y acompañar” (JD lenguaje)

“la evaluación busca disponer de información sobre la práctica de los docentes involucrados en la evaluación, la que ayuda a mejorar el desempeño

docente y poner a disposición información para la toma de decisiones” (JD historia)

Ciertamente, se observa que en el último tiempo los profesores valoran cada vez menos la evaluación docente.

“no es valorada. Se cumple con ella por cumplir al Colegio, pero no es valorada, así como que uno dice: Uyj que me sirve esto para mi trabajo” (JD lenguaje)

“hay una percepción en los profesores de que es un trámite” (JD ciencias)

Uno de los aspectos mencionado como influyente en esta desvalorización es el instrumento. Al respecto ellos señalan:

“todos somos evaluados con las mismas preguntas, y eso no corresponde, no aplican a cada una de nuestras tareas” (JD educación física)

“evalúa cosas que no competen a todas las áreas, no se ajusta a la realidad de cada departamento o área” (JD artes)

“el criterio no está consensuado, varía de un evaluador a otro. No está socializado y eso invalida el instrumento” (JD artes)

“las preguntas de la plantilla no están hechas en base a ningún perfil de docente ideal del San Felipe”. (JD lenguaje)

“los indicadores no son claros, ni medibles y eso en educación lo sabemos... no todos entienden lo que significa cada frase”. (JD educación física)

Otro elemento que ha afectado el valor que los profesores le dan a la evaluación docente dice relación con la poca sistematicidad en la entrega de resultados y junto con ello, el débil proceso de acompañamiento.

“no hay carga horaria para hacer una adecuada entrevista de feedback a cada profesor” (JD educación física)

“como no se hacen observaciones de clases periódicas, no hay mucho fundamento para dar retroalimentación al profesor” (JD ciencias)

“la evaluación se hace a la rápida y también se entregan los resultados cuando se puede... a veces a fin de año, si es que alcanzas... y eso ya no sirve mucho” (JD educación física)

“es imposible hacer un acompañamiento a los profesores a cargo, no se les puede ayudar a mejorar si no hay espacio para ir a estar con ellos en las salas y observarlos” (JD artes)

Finalmente, el débil seguimiento de los acuerdos y la poca correlación de estos con toma de decisiones efectivas, hacen que los docentes terminen invalidando la evaluación.

Los jefes de departamento indican por ejemplo:

“uno le dice qué acuerdos podemos dejar por escrito, y se dejan..., pero no pasa nada más. Es letra muerta” (JD matemática)

“si sales bien evaluado no pasa nada y si sales mal evaluado tampoco pasa nada. Eso hace que se pierda valor” (JD lenguaje)

“cuando hay acuerdos y compromisos, igual uno se olvida de ellos con el tiempo... no hay tiempo de estar acordándose”. (JD artes)

Respecto a las mayores debilidades del proceso de evaluación, adicional a las características del instrumento ya mencionado, emerge la subjetividad de los alumnos, su poco criterio y especialmente al anonimato en el cual ellos emiten sus juicios.

“los alumnos son críticos y de dicen ‘aquí lo rajo profe’... no tienen criterio” (JD lenguaje)

“si un profesor es estricto sale mal evaluado. No tienen la objetividad” (JD ciencias)

“no me parece que lo hagan desde las sombras, desde el anonimato. Menos mal que uno edita el comentario para que el profesor lo lea después, pero el alumno ya puso la nota e influyó en el puntaje” (JD lenguaje)

“al menos sólo deberían evaluar los alumnos de media, los de básica son menos objetivos todavía” (JD educación física)

“imagínate un comentario mal intencionado de un alumno como puede llegar a Dirección” (JD lenguaje)

Siguiendo sus argumentos, se esperaría que la evaluación del alumnado fuese a partir de I año medio, y el ítem de comentarios (abiertos) llevase el nombre del alumno para que éste se haga responsable de su evaluación.

Considerando que el foco de la evaluación docente es la mejora del profesor, se requiere – cosa que no ocurre- que los resultados de la evaluación de los alumnos sean entregados a cada profesor, señalando claramente el nivel al que corresponde. Aun cuando la evaluación numérica siga siendo anónima.

“debiera salir el curso o nivel del alumno que evalúa así uno sabría dónde poner el foco, si en el I° medio A o en el III° B por ejemplo”. (JD artes)

VII.4. Educadoras

Las educadoras de Pre básica son evaluadas por su jefatura directa, su asistente (técnica en educación parvularia) y apoderados. Tras sus entrevistas se registraron los siguientes resultados:

- ✓ No existe consenso respecto al objetivo de la evaluación docente; para una éste es un proceso formativo de retroalimentación y mejora continua; en tanto para la otra un momento para evaluar el tipo de docente que existe en el Colegio y luego tomar decisiones de desvinculación (carácter punitivo).
- ✓ Ambas desconocen el modelo teórico del cual se desprenden los indicadores a medir en el proceso, así como el detalle de la elaboración del instrumento con el cual son evaluadas.
- ✓ Los resultados son entregados por la encargada de Pre básica a cada una de ellas, en una reunión individual y formal. En ese momento se compara la autoevaluación con los resultados de una evaluación de proceso, diseñada por la encargada de Pre básica y conocida con anticipación por las educadoras. Luego se establecen compromisos, los cuales no son supervisados ni existe un acompañamiento real para su implementación.
- ✓ Las educadoras coinciden en que la entrega de resultados les acomoda, pues no les parece que las demás deban enterarse de sus resultados.
- ✓ Los mecanismos para establecer mejoras en el desempeño dependen de cada persona, no de la jefatura directa ni de la institución propiamente tal.
- ✓ Dentro de la unidad de Pre básica, existe una valoración del proceso de evaluación docente, puesto que les importa conocer la opinión de su jefa directa, pero sobretudo de los apoderados, aun cuando coinciden en que éstos son muy subjetivos y sus evaluaciones están interferidas por las relaciones interpersonales entre ellos y las educadoras.
- ✓ Existe una percepción de que en términos generales la evaluación docente ha perdido valor en los profesores, por el hecho de no estar asociada a un bono económico.
- ✓ Ambas educadoras coinciden en que la mayor debilidad de la evaluación es el instrumento, su diseño y pertinencia para las labores en la Pre básica.
- ✓ Los objetivos de la evaluación, identificados por las entrevistadas, en ningún caso se ven reflejados en acciones concretas de parte de la jefatura

o institución. No existen políticas de reconocimiento a los mejores ni estrategias de acompañamiento a los docentes que presentan algunas dificultades. Tampoco se observa que en la práctica se desvinculen docentes a partir de los malos resultados de su evaluación.

En este grupo de entrevistadas la evaluación es vista de diversas maneras: para identificar fallas y mejorar; pero también como supervisión y herramienta de desvinculaciones. Aun cuando en la realidad no se registran estrategias de trabajo respecto a los resultados mismos de la evaluación.

“la función que tiene es para desvincular o no, te sirve para saber si te van a echar a fin de año. Es una herramienta orientada a esa toma de decisiones”

“no es corta cabezas, permite crecer y las educadoras la valoran por eso”

Por su parte nos encontramos con una unidad de Pre básica donde las educadoras son evaluadas de manera interna como estrategia de la propia encargada de unidad, por lo que ellas tienen acceso a la información derivada de evaluaciones continuas de desempeño. De esta manera se aplica una lista de cotejo con indicadores distintos a lo de la evaluación docente institucional y esto hacer que no se lleven sorpresas al final del proceso.

Por ejemplo:

“me parece un proceso adecuado, aunque en Pre básica es mejor porque Soledad nos evalúa durante el año con otras preguntas, entonces cuando te llega la evaluación docente, nadie se extraña de sus resultados”

“ella se pasea por los pasillos (encargada) y se da cuenta de todo, todo el tiempo. Luego ella nos dice las cosas que están mal o que no le gustan”

Es posible detectar un desconocimiento sobre quién y cómo se diseñó el instrumento institucional de la evaluación docente y sobre el mismo tienen muchas críticas:

“no es objetivo, no mide todo lo que hacemos”

“no sé quién lo diseñó, de dónde salieron esas preguntas. Se puede intuir lo que buscan, pero nadie te lo ha informado”

“las preguntas son complicadas de entender. No siempre apuntan al trabajo de nosotras, que es diferente al de media o básica.”

“yo conozco mis roles y hay cosas que te preguntan que no son parte de tus funciones”

En este sentido, una de ellas expone su disconformidad con que se le evalúe por competencias no profesionales, como son el participar en actividades extracurriculares del Colegio durante su tiempo libre (fuera de contrato):

“no me parece que se evalúe si uno viene o no al Bingo o a actividades de IV medio. Uno tiene vida afuera, tengo hijos. No me pueden pedir que en mis horas extras yo se las dedique al Colegio”

A las educadoras les interesa conocer la opinión de los apoderados, pero concuerdan en que sus opiniones son muy parciales y generalmente los apoderados que se interesan en contestar la evaluación docente (voluntaria), son quienes han tenido algún tipo de dificultad con la educadora o con el Colegio, y aprovechan el anonimato para hacer sus descargos. En este sentido, ambas entrevistadas consideran que debiese ser obligación que todos los apoderados del curso participaran del proceso, para bajar un poco el sesgo.

Las entrevistadas manifiestan su preocupación por no existir consecuencias ni favorables ni desfavorables para los evaluados. A su juicio, esto hace que la evaluación pierda valor. En este sentido, tampoco se cumplen ninguno de los objetivos mencionados por las educadoras: no hay acompañamiento para mejorar; ni tampoco desvinculaciones asociada a los malos resultados.

“al no haber bono, los profesores se relajan, porque háganlo bien o mal van a recibir plata igual”

“si no cumples no pasa nada y si lo haces, qué rico por ti. No importa mucho. Eso va generando que tú digas, para qué me esfuerzo, para que me evalúan?”

“debería destacarse al mejor... es necesario, esto te enaltece te da estímulo para seguir el próximo año”

“el profesor que tú ves que está fallando en ene cosas, no tiene ninguna sanción, pero tampoco ningún apoyo extra. El Colegio hace vista gorda con los malos”.

VII.5. Profesores 1° a 6° básico

Al entrevistar a 8 profesores de la I unidad, separando a 4 con buena evaluación docente y 4 con una evaluación menos positiva (promedio últimos 3 años), se registran los siguientes resultados:

- ✓ En ambos tipos de docentes existe consenso respecto al objetivo de la evaluación docente que se realiza en el Colegio, aunque muchos la intuyen más que considerarla una certeza. En general todos la asocian al objetivo de mejorar la labor docente. En ningún caso, la visualizan como un proceso con fines punitivos, asociado a desvinculaciones.
- ✓ Los profesores con mejores evaluaciones perciben a la evaluación con la función de determinar el nivel de funcionamiento de los docentes del Colegio y proyectar mejoras individuales. Los con evaluaciones menos positivas, consideran que la función de la evaluación docente es de control. Es decir, ésta les permite saber lo que la Dirección espera de ellos.
- ✓ Se observan diferencias entre los tipos de docentes respecto a la valoración de la evaluación docente. Para quienes registran mejores evaluaciones, la evaluación es valorada por el sólo hecho de saberse bien evaluados, pero reconocen que en resto de los profesores la valoración ha ido disminuyendo. Por su parte, los profesores con evaluaciones menos buenas, consideran que su valoración de la

evaluación docente es baja, y que en general el cuerpo docente la percibe como un proceso que hay que hacer, por hacer, en un determinado momento del año.

- ✓ Todos los docentes entrevistados coinciden en que la mayor debilidad es la homogeneidad del instrumento y su poca pertinencia.
- ✓ Los profesores que tienen jefatura, concuerdan plenamente en que no es claro el proceso de evaluación. Si bien saben que son evaluados por los apoderados del curso, no tienen información certera de quién o quiénes los evalúan de parte de la institución. Por lo mismo, los resultados sobre su labor como profesor jefe no es valorada; no así como profesores de asignatura, donde su coach es conocido y validado.
- ✓ Los resultados de la evaluación están disponibles para ser revisados individualmente en la plataforma Preduca.cl, y eso les acomoda. Los resultados son – generalmente- entregados por su jefe directo en una reunión personal. Sin embargo, los profesores mencionan que la entrega de resultados es inconstante y no identifican un período específico del año en el que reciben los resultados.
- ✓ Los profesores señalan además, que la entrega de resultados no es totalmente clara y se quejan de que es sólo un puntaje y algunos comentarios, además de que cada profesor los revisa individualmente.
- ✓ Se observa que en esta unidad, los profesores bien o no tan bien evaluados, no son acompañados en la práctica, una vez conocidos los resultados. De esta forma se evidencia incongruencia entre los objetivo que tiene la evaluación docente y las acciones concretas una vez conocidos los resultados. Si bien se toman algunos acuerdos o compromisos con la jefatura, ya sea de manera formal o informal, éstos no son rigurosamente seguidos para asegurar un adecuado cumplimiento.
- ✓ Tampoco visualizan acciones desde la institución a partir de los resultados obtenidos. No hay política de beneficios ni sanciones para los docentes evaluados.

El grupo de docentes con evaluaciones positivas relaciona la evaluación con una mejora asociada a la gestión del Colegio. Ellos tienen claro que su meta es estar siempre bien evaluados por la institución:

“la evaluación docente tiene como objetivo evaluar la gestión del colegio... y tenemos que estar en los rangos más altos” (PJ y PA grupo alto)

“no es castigadora, sirve para saber cuántos de nosotros sirven para el colegio y qué deben mejorar” (PJ y PA grupo alto)

En el caso de los profesores con evaluaciones menos positivas, predomina la opinión de que la evaluación tiene el foco en la supervisión desde Dirección, quien determina si se están o no cumpliendo bien las tareas docentes:

“el colegio necesita ver cómo se hacen las cosas en el año. Si sienten que estás mal, debes mejorar. O sea, esto permite saber qué quiere la dirección de nosotros” (PJ y PA grupo bajo)

Donde sí existe evidente consenso es en la debilidad de los instrumentos aplicados para evaluar a los profesores, tanto en su rol de profesor jefe como de asignatura. Junto con estar mal diseñado, por tener indicadores poco claro y coherentes con la labor docente, se quejan de no haber participado de su diseño y desconocen cómo se llegó a contar con ese tipo de cuestionario.

“no es objetivo y evalúan cosas que no aplican, como venir los sábados a actividades del Colegio” (PJ y PA grupo alto)

“los indicadores son muy complejos de comprender y ambiguos” (PJ y PA grupo alto)

“no hay coherencia entre las funciones descritas y el instrumento mismo” (PJ y PA grupo bajo)

“hay cosas que no tienen que ver con tu trabajo pedagógico, se evalúan cosas no profesionales como venir al Bingo o misas” (PJ y PA grupo alto)

“no están claro los criterios ni tampoco fueron consensuados con la comunidad” (PJ y PA grupo bajo)

“los indicadores no son observables, entonces tu evaluados te evalúa mal porque no tiene como ver esa competencia” (PJ y PA grupo bajo)

Por su parte, el instrumento no cuenta con suficiente validez en este grupo de profesores, ya que no existen instancias donde los evaluadores puedan tomar nota y recoger información que después utilice al momento de responder la evaluación docente. Concretamente no existe observación de clase, lo que implica que la persona que evalúa no maneje información suficiente para hacer evaluación y feedback a sus evaluados.

Al respecto varios de ellos sostienen:

“no se hacen visitas al aula o las típicas observaciones de clases. ¿Cómo se hace una evaluación objetiva en ese caso?” (PJ y PA grupo alto)

“podría tenerse una planilla objetiva para llevar información dura que haga que la evaluación docente no sea tan subjetiva como es ahora” (PJ y PA grupo bajo)

Se evidencian bastantes problemas respecto al proceso de evaluación, específicamente en quién evalúa a quién. Esto se manifiesta especialmente en el área formativa, cuando el profesor cumple labores de profesor jefe. En el área académica, está claro quién evalúa y retroalimenta a nivel de jefatura.

“en el caso mío que soy profesora jefe, no sé quién de formación me evalúa y tampoco que esperan de mí como profesora jefe” (PJ y PA grupo alto)

“me gustaría saber con anticipación que me van a evaluar desde formación en mi jefatura y después que me hagan el acompañamiento correspondiente para mejorar... pero eso no existe” (PJ y PA grupo bajo)

Los entrevistados, son todos profesores jefes y en su rol son evaluados no sólo por sus superiores, sino que por los apoderados. Si bien creen importante conocer la opinión de los padres, no están de acuerdo con que sea voluntaria y anónima su participación (emisión de comentarios). Sostienen que los apoderados al no contar con información real para responder a todas las preguntas del instrumento, caen en una subjetividad que los complica. Además, en el ítem de comentarios, generalmente predominan menciones hacia situaciones personales que han vivido con un determinado profesor, especialmente situaciones de conflicto, lo cual sesga la evaluación.

“los papás participan poco, pero justo son los más críticos que aprovechan de descargarse. Ellos se sienten con mucho poder, e incluso van directo a acusarte con tus superiores” (PJ y PA grupo alto)

“los papás críticos son muy duros y destrozan al profesor, por ende hace que algo importante (como su opinión) pierda validez. Son muy subjetivos” (PJ y PA grupo alto)

“los papás no entienden lo que están evaluando ni conocen qué consecuencias tiene la evaluación, cuál es el sentido. Debe simplificarse para ellos el instrumento” (PJ y PA grupo bajo)

“debiesen evaluarte todos los papás de tu curso, para evitar el problema de los que te tienen mala barra” (PJ y PA grupo bajo)

Otro punto de acuerdo en los profesores de enseñanza básica es la débil sistematicidad en la entrega de resultados:

“hay mucho desfase en la entrega de resultados. Si te la dan en marzo no tiene sentido” (PJ y PA grupo alto)

“A veces ni te la dan en ese año y te la dan con suerte en marzo” (PJ y PA grupo bajo)

Del mismo modo, el reporte de resultados no es tan claro para ellos:

“la entrega de resultados es un número, no queda claro cuáles son los ámbitos en los que hay que mejorar y por qué” (PJ y PA grupo bajo)

Otra debilidad de la evaluación docente reconocida en estos profesores dice relación con el acompañamiento una vez conocido los resultados. Algunos de ellos informan que se toman acuerdos por escrito, pero nadie les hace la debida supervisión a lo largo del año.

“te entregan los resultados y no siempre se ve la toma de decisiones para mejorar” (PJ y PA grupo alto)

“informalmente Cecilia te da los resultados, el acompañamiento académico es fuerte, pero no el formativo” (PJ y PA grupo alto)

“no hay planes de mejora. Los perfeccionamientos no vienen dados por la evaluación. No hay criterios” (PJ y PA grupo alto)

“hay compromisos, pero dan un poco lo mismo, no se fiscaliza su cumplimiento. No pasa nada si no se cumplen finalmente. Son buenas intenciones de uno” (PJ y PA grupo alto)

“el que sale débil en algo hoy no tiene acompañamiento, no basta con decirte saliste mal en eso, sino que deben ayudarte a mejorar. Eso hoy no es real. No ocurre”. (PJ y PA grupo bajo)

“yo tengo algo más bajo y se hace un compromiso con tu jefe, uno lo cumple, pero no hay nadie que te supervise o acompañe” (PJ y PA grupo bajo)

Finalmente, se muestra desazón generalizada en el grupo por la falta de políticas institucionales para el uso de los resultados de la evaluación. No hay consecuencias positivas ni negativas asociadas a los resultados; y es más,

sostienen que hay decisiones como promoción o desvinculaciones donde la evaluación docente no tiene ninguna influencia.

“nosotros que tenemos buena evaluación, no obtenemos nada a cambio” (PJ y PA grupo alto)

“actualmente los bien evaluados no reciben nada. En su sueldo no se nota que lleva años siendo bien evaluado” (PJ y PA grupo alto)

“debiéramos tener un premio, un almuerzo que marque la diferencia” (PJ y PA grupo bajo)

“en la institución no se valora el que uno permanece porque hace bien la pega” (PJ y PA grupo alto)

“salir bien evaluado, es para tu ego personal, pero no hay reconocimiento público. Por eso no se trabaja la identidad del profesor con el colegio” (PJ y PA grupo alto)

“El que sale mal evaluado no pasa nada. Nadie se preocupa de su perfeccionamiento. No se va tampoco ¿por qué sigue entonces?. Eso genera desesperanza y desmotiva” (PJ y PA grupo alto)

“la evaluación debiera influir en tu permanencia. El primer año te debieran apoyar, pero si no mejoras debe tener consecuencias. Hoy no es así y el proceso pierde toda validez” (PJ y PA grupo bajo)

“si la evaluación es para mejorar, no punitiva, por qué no se hace mejorar a los que hace tiempo están débiles o funcionando mal. ¡Qué injusto!”. (PJ y PA grupo alto)

“debe haber una política de reconocimiento, un porcentaje de aumento de sueldo”

“la Dirección debiera calificar a los profesores en A, B, C de acuerdo al puntaje obtenido. Los profesores B hacen su pega, lo que dice el contrato. Los A hacen

más de lo contratado y requieren que eso se refleje en el sueldo y los C hacen menos de lo esperado, a ellos debe acompañárseles, capacitárseles y si al año que viene salen C de nuevo, tendrían que salir de la institución” (PJ y PA grupo bajo, en relación a la experiencia de otro colegio en el cual trabajó anteriormente)

“hoy, el que sale bien evaluado, si es que, se lleva una felicitación” (PJ y PA grupo bajo)

“no hay consecuencias, y eso es desmotivador para el resto” (PJ y PA grupo bajo)

VII. 6. Profesores 7° a IV medio

Al entrevistar a 7 profesores de la II unidad⁸, separando a 4 con buena evaluación docente y 3 con una evaluación menos positiva (promedio últimos 3 años), es posible registrar la siguiente información:

- ✓ Los docentes entrevistados relacionan la evaluación docente a un proceso de mejora a partir de una medición del desempeño de ciertas competencias del profesorado.
- ✓ No hay total consenso respecto a su función. En el grupo de docentes bien evaluados en su trayectoria en el Colegio, prima la percepción de que la función de la evaluación es “controlar” o “constatar” que las cosas se están haciendo. Los profesores con resultados algo menos positivos, en tanto, no tienen una opinión común: uno de ellos sostiene que su función es ayudar al profesor a mejorar, mientras que los otros dos tienen opiniones distintas: para uno de ellos la evaluación docente sirve para ver a quién desvincular del Colegio y el otro considera que sirva para constatar o desmentir una percepción. Sin embargo, ambos coinciden de que para el profesorado en general, la evaluación se aplica para tomar finalmente, decisiones asociadas a despido de profesores.

⁸ De estos 7 profesores, 5 son profesores jefes y de asignatura a la vez. En cambio, los otros 2, no tienen jefatura.

- ✓ Los profesores mejor evaluados tienen una valoración algo más positiva de la evaluación docente, en tanto da luces de qué se debe mejorar. Mientras que para los docentes con evaluaciones de desempeño menos positivas, la valoración está asociada a lo que ocurre posteriormente con los resultados. Como ellos perciben que los resultados sólo sirven como dato estadístico para el Colegio, la valoración de la evaluación docente en sí misma es menor.
- ✓ En términos generales, los docentes de 7° a IV medio entrevistados perciben subjetividad de los alumnos y apoderados (en el caso de profesores jefes que son evaluados por dichos actores) y homogeneidad del formato de evaluación para todas las asignaturas, como desventajas del proceso. No consideran muy relevante la opinión de los alumnos, dado su poca objetividad.
- ✓ El instrumento (sus indicadores) es muy mal evaluado por todo el grupo de profesores. Se considera poco pertinente al no medir al profesor en las funciones específicas que realiza en cada cargo (asignatura o jefatura).
- ✓ Todos desconocen el origen de los instrumentos. No hay claridad respecto a cómo se diseñó y validó cada ítem. Tampoco se evalúan las competencias del profesor que el Colegio quiere, ya que no se cuenta con estándares asociados al perfil de un buen profesor.
- ✓ Los resultados son entregados personalmente a los profesores por su jefe de departamento en una entrevista, sin embargo algunos manifiestan desconocer el período oficial en el cual se realiza esta retroalimentación. No obstante lo anterior, reconocen como positivo este mecanismo de retroalimentación pues les parece que debe ser personal y que no deben enterarse otros profesores de sus resultados.
- ✓ En la retroalimentación no se les indica claramente en qué nivel o curso se tienen a focalizar sus debilidades. Son datos estadísticos (promedios) muy generales.
- ✓ Los docentes que son evaluados con el instrumento para profesores jefes, independientemente si son bien o mal evaluados, consideran que no tienen claridad respecto a las competencias a evaluar, ya que desde el área de formación no se les ha transparentado lo que esperan de su labor tanto con los alumnos como con los apoderados. Junto con ello, se quejan de no

recibir una adecuada retroalimentación en esta evaluación, pues su coach (quien devuelve los resultados) es su jefe de departamento, el cual no participa de su evaluación y por ende, desconoce su desempeño en el cargo de jefatura.

- ✓ Hay consenso en los entrevistados respecto de que los resultados han perdido importancia, al no ser trabajados por su jefaturas ni directivos del Colegio, delegando esta responsabilidad a ellos.
- ✓ Las debilidades son informadas, pero no gestionadas por las jefaturas. No se reconoce la existencia de un plan de acompañamiento sistemático
- ✓ Los profesores suponen que debiera existir una relación de los resultados de la evaluación docente con cursos de formación docente (perfeccionamientos), sin embargo, no identifican esta relación en la práctica. Hay un desconocimiento de las acciones que la dirección promueve en respuesta a los resultados de las evaluaciones.
- ✓ La percepción generalizada en el grupo se asocia a una falta de reconocimiento a los profesores bien evaluados, incluso se cuestiona que algunas desvinculaciones de antiguos profesores quienes por años tuvieron una premiada evaluación de desempeño.
- ✓ No se cuenta con una preocupación concreta de las jefaturas o directivos por acompañar a los profesores con baja evaluación.

En términos generales en este grupo se aprecia una doble mirada a la evaluación docente. Tanto como un proceso que busca mejorar las prácticas docentes, como también controlar el trabajo de los profesores.

“ellos quieren ver cómo estamos en relación al grupo más cercano” (PJ y PA grupo alto)

“yo creo que es un control, un control general para que las cosas se hagan de una determinada manera”. (PJ y PA grupo alto)

“se considera lo importante para el Colegio, que el profesor haga la clase como debe hacerla”. (PJ y PA grupo bajo)

Sin embargo, los profesores no mencionaron acciones específicas y experiencias que denotaran ese control por parte de las autoridades, es decir, no hacen alusión hacia algún tipo de castigo de parte de las jefaturas o directivos como consecuencia de los resultados de la evaluación. Lo que hace suponer que su percepción está relacionada con el desconocimiento del real objetivo del proceso evaluativo.

En la concepción de la evaluación docente, no hay diferencia entre los entrevistados, a pesar de obtener resultados distintos, todos reconocen la existencia de demasiada subjetividad. La evaluación no es definitiva para que los profesores mejoren, al ser apreciada con elementos poco objetivos. En este sentido, señalan que el docente que quiere mejorar lo debe hacer por sí mismo, por su superación personal más no directamente por los resultados de la evaluación docente.

“nadie ve ni evalúa la relación que uno tiene con los alumnos en los pasillos. Tu jefe no te observa tampoco en el aula, entonces cómo puede ser objetivo para evaluarte” (PA grupo bajo)

“nadie te va a observar unas clases, no hay aporte constructivo del cual conversar en la entrevista post evaluación”. (PJ y PA grupo bajo)

A estos profesores, por desempeñarse en los niveles 7° a IV medio ya sea como profesor jefe o de asignatura, los evalúan los alumnos. Los entrevistados coinciden en que los alumnos de enseñanza básica (7° y 8°) no tienen criterio para responder la evaluación e incluso los de enseñanza media son muy subjetivos. Reconocen que los alumnos son sumamente lapidarios en sus comentarios, y desde ese punto de vista, la mayoría, le da muy poca importancia a sus opiniones.

“no me gusta que los alumnos se refieran a uno con faltas de respeto. Una vez me pusieron que soy bipolar. Pueden poner que soy enojona, pero lo otro es una falta de respeto”. (PA grupo alto)

“los datos son sesgados, hay profesores más simpáticos de asignaturas más blandas, como le digo yo, y ellos siempre salen mejor evaluados” (PA y PJ grupo alto)

“los alumnos tampoco tienen claridad sobre lo que deben evaluar, nadie les explica. Se les deja interpretar todo libremente” (PA y PJ grupo alto)

“los comentarios de los alumnos no se relacionan con los resultados numéricos. Son muy destructivos, muy duros”. (PA grupo bajo)

“el alumno debe evaluar, pero su puntaje no debe incidir en el puntaje” (PA y PJ grupo bajo)

Si bien los profesores de la Unidad perciben a los alumnos como individuos que emiten una opinión sobre el desempeño del profesor y en donde la subjetividad está presente, dos de los cuales están en el grupo de menor evaluación, reconocen que es útil en la medida que permite conocer lo que los alumnos opinan, aunque no permita conocer el desempeño docente como tal. Por lo mismo, manifiestan que dado el anonimato con el que evalúan los alumnos, podría ser útil para su plan de mejora personal, el tener un reporte que identificara los niveles o cursos de los alumnos opinantes.

“son duros, pero al menos me gustaría saber qué curso fue el que me evaluó de mala manera, para poder poner ahí el foco. Quiero saber si los de 8° o los de III medio, porque son bien distintos entre ellos. Están en ondas y actitudes de aprendizaje distintas”. (PA grupo bajo)

Sin embargo, los comentarios generales de los entrevistados de esta II unidad, dan cuenta de una subjetividad e incredulidad por los resultados de la evaluación docente, no sólo por el ítem de los comentarios abiertos, sino también por las preguntas cerradas. Esta pérdida de validación de la evaluación docente por parte de los entrevistados está asociada a un desacuerdo por el tipo de preguntas que se les hace no sólo a los alumnos,

sino que a los apoderados y jefes directos, pues en general sus críticas van dirigidas hacia el diseño de los ítems (indicadores).

“no es objetivo, nadie sabe de donde salieron los instrumentos. Son indicadores que están, los conocemos y punto. No son los mejores” (PA y PJ grupo alto)

“hay indicadores que no me hacen sentido porque no se diseñan en base a un perfil real del profesor jefe o de asignatura” (PA y PJ grupo bajo)

“no todas las preguntas son pertinentes a todas las asignaturas. Debieran ser diferentes para las asignaturas blandas y duras” (PA grupo alto)

“los indicadores deben ser claros y simples. Los criterios conocidos y validados por todos. No hay consenso y cada uno los toma a su pinta. Imagínate en el caso de los alumnos... peor aún”.

“te evalúan cosas como venir al Bingo, y eso es personal. No tiene que ver con que hagas o no bien tu pega” (PA y PJ grupo alto)

“no corresponde que te midan por venir a los actos. Al menos debe haber un tope de participación, conocida por el evaluador y evaluado” (PA grupo alto)

“las preguntas deben salir del real desempeño esperado del profesor de acá del Colegio. Concreto y medible” (PA grupo bajo)

“es una evaluación de un profesor de cualquier escuela. No tiene un plus respecto del San Felipe” (PA y PJ grupo alto)

En el caso de los docentes entrevistados, que además tienen jefatura de curso de 7° a IV medio, los apoderados también participan de la evaluación docente. Los profesores invalidan la opinión de los papás de su curso, al ser muy pocos quienes participan respondiendo el instrumento, especialmente, los papás más críticos.

“los papás no son objetivos. Hay preguntas que ellos no pueden responder de primera fuente y se dejan llevar por la relación que han tenido con el profe jefe o por lo que les dicen sus hijos. Eso es subjetivo al cuadrado” (PA y PJ grupo alto)

Si bien hay satisfacción con la estrategia propuesta para la entrega de resultados, en que cada uno accede a la plataforma con su clave y ve sus resultados, hay disconformidad con el tratamiento de los datos. Los resultados se entregan a los profesores directamente por el coach definido por la Directora (en este caso son los jefes de departamento los que cumplen ese rol), sin embargo, no hay constancia en ellos, por lo que la modalidad y período de entrega es variable y depende de los tiempos que tiene disponible el coach.

“mi jefe de departamento no tiene horas para acompañarme ni para darme feedback. No se trabajan en conjunto los resultados” (PA y PJ grupo alto)

“sólo te informan los resultados, pero nada más. No siempre son dados a tiempo” (PA y PJ grupo alto)

“uno se acuerda que hay evaluación, sólo en el período que dan para eso, pero los plazos son poco claros” (PA y PJ grupo bajo)

“se conversan los resultados con Verónica, pero a veces ya es tarde para mejorar” (PA grupo bajo)

“uno ve los resultados una vez y después no mucho” (PA y PJ grupo bajo)

“si fuera constante, si los recordaría, pero como no es constante a uno se le olvidan los resultados y si es que dejó o no compromisos” (PA y PJ grupo bajo)

Esto es congruente con la falta de estrategias para trabajar los resultados al interior del Colegio y con dejar muchas veces a criterio de cada profesor, valorar los resultados.

Finalmente, en este grupo de observan incongruencias entre los objetivos mencionados (mejorar, retroalimentar, controlar), cuando los propios entrevistados argumentan no tener estrategia de trabajo de resultados y considerar subjetivas estas evaluaciones, por lo tanto la credibilidad no es total y se centra en algunos elementos que se desprenden de indicadores algo más concretos y muy específicos.

Todos coinciden en la falta acciones institucionalizadas desde las jefaturas o la Dirección del Colegio a partir de los resultados obtenidos del proceso de evaluación docente. Ellos señalan desconocer si el uso dado a los resultados trasciende a estrategias de análisis y trabajo con los datos, lo cual puede atribuirse a la misma dinámica en la que los profesores ven a la evaluación como subjetiva respecto a su desempeño docente.

“el profe no tiene claro si el Colegio toma o no decisiones macro al respecto. Qué hacen con los datos en el equipo directivo?. Yo tampoco tengo idea” (PA y PJ grupo bajo)

“me pierdo con la evaluación. Si alguien siempre fue bien evaluado, igual puede ser despedido de una. Nadie te acompañó cuando bajaste tu nota de evaluación” (PA y PJ grupo alto)

“tener buena evaluación docente no asegura nada, no reconocimiento, ni continuidad en el colegio” (PA y PJ grupo alto)

“en el fondo no se hace nada. No se toman decisiones respecto al quehacer docente, por ejemplo cambiar a un profesor de nivel o ciclo en base a los resultados” (PA y PJ grupo alto)

“parece que no se hacen cargas horarias en base a un análisis de los datos de tu evaluación docente. Tampoco ves que se reflejen en la asignación de jefaturas. Es muy raro todo” (PA y PJ grupo alto)

“la institución parece que hiciera vista gorda con los resultados. No puede ser así tantos años” (PA y PJ grupo bajo)

VIII. LA EXPERIENCIA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO: RESULTADOS TRASVERSALES

La caracterización de la evaluación docente del Colegio San Felipe Diácono recae para esta investigación en los directivos y docentes, ya que la toma de decisiones y el tipo de uso de los resultados que se realice, es parte de las acciones que estos actores promuevan.

La exploración de percepciones ha permitido dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿cuál es el propósito de la evaluación docente en el Colegio?, ¿cuál es la percepción de ésta por parte de los directivos y docentes?, ¿cómo es el tratamiento que se hace a los resultados obtenidos?, ¿qué efectos tienen los resultados de la evaluación en las prácticas de directivos y docentes del Colegio?

La información descrita en cada unidad de análisis brinda elementos que pueden considerarse en un esquema integral, contemplando las percepciones, tratamiento y acciones:

<i>Percepción</i>	<i>Tratamiento</i>	<i>Acciones</i>
Dos vertientes: mecanismo de medición y control. Diversos objetivos: mejora de gestión, conocimiento del quehacer docente, desvincular Principales desventajas: subjetividad, homogeneidad y falta de pertinencia del instrumento (indicadores) Subjetividad relacionada con el puntaje obtenido, al no ser indicadores medibles y objetivos y los evaluadores al no contar con suficiente información y claridad para evaluar (jefes, apoderados o alumnos)	Homogéneo: - Reporte individual disponible en plataforma Preduca, con posibilidad de imprimirlo. - Entrevistas personales del evaluador y evaluado, no constantes y en un momento del año que varía dependiendo del evaluador (coach). Heterogéneo: - Entrega de resultados en entrevistas formales 1 vez al año. - Entregas informales en cualquier momento.	Directivos: En conjunto con otra información, permite tomar decisiones. No existe política de uso de resultados. Jefes de departamento: No existen planes de acción de uso de los resultados. Cada uno intenta acompañar a los profesores en la medida de sus posibilidades y tiempos. Docentes: En función de la valoración personal identifican algunas áreas de mejoras, pero no existen estrategias de trabajo al no existir acompañamiento ni política institucional de uso de resultados (reconocimiento, capacitaciones, etc.)

En este contexto se mencionan las siguientes reflexiones:

1) Percepción de la evaluación del desempeño docente

A partir del análisis de la información se puede apreciar que los distintos actores consultados coinciden en mencionar la información sobre la evaluación docente en el marco de dos vertientes: una en que la identifican como mecanismo de medición del desempeño orientado a la mejora y otra en que hacen referencia a un proceso de control de la labor docente.

Los actores relacionan como ventaja de la evaluación la intención de la institución por mejorar y retroalimentar, y la posibilidad de generar espacios de conversación; mientras que como desventaja coinciden en mencionar que sea un instrumento único para todos los profesores jefes de los distintos niveles y otro único para todos los profesores de asignatura, sin hacer distinciones entre asignaturas “duras” (matemática, lenguaje, historia, ciencias e inglés) y “blandas”⁹ (artes, música, educación física, religión).

“hay cosas propias de una asignatura, como el nivel de exigencia, y eso debe quedar plasmado en instrumentos diferenciadores. Los alumnos evalúan peor al profesor que es más exigente y pasa contenidos más duros” (PA y PJ II unidad, grupo alto)

“yo por ejemplo, no entrego los resultados de las evaluaciones en los plazos que son de 15 días. Una porque no hago evaluaciones tipo pruebas, sino que trabajos de arte donde se evalúa el proceso. Entonces cuando al alumno le preguntan por si el profesor entrega las notas en los plazos establecidos, salgo mal evaluada” (JD y PA artes)

“los datos son sesgados, hay asignaturas que son más fáciles de evaluar al profesor. Los de asignaturas madres somos más exigentes y por ende somos peor evaluados” (PA II unidad, grupo alto)

⁹ Esta nomenclatura se extrae de las entrevistas a los profesores, quienes hacen esta distinción.

En síntesis, la crítica a la homogeneidad del instrumento se refiere a la aplicación de un solo cuestionario aplicado a todas las asignaturas, independientemente, por ejemplo, de la metodología de enseñanza-aprendizaje que se emplee.

No obstante lo anterior, considero que el hecho de cambiar el instrumento haciéndolo heterogéneo no brinda necesariamente objetividad a la evaluación docente. Sin embargo, si puede contribuir a lograr mayor aceptación y validez por parte de los profesores.

Habría que pensar en un primer momento qué se quiere obtener de esta evaluación, y en función de ello especificar la metodología, por lo que aún con el hecho de tener un instrumento homogéneo, la heterogeneidad la daría el hecho de que se contextualicen los datos con otros datos (no evaluados necesariamente en el cuestionario), y haciendo de manera formal observaciones de clases que permitan realmente hacer especificidades respecto al desempeño docente.

Si bien para la Gerencia del Colegio, la opinión más importante de la evaluación se le asigna a los alumnos, los docentes en cambio, la minimizan, y dan prioridad a lo que digan sus superiores (jefaturas). A la mencionada debilidad de homogeneidad del instrumento, se añade la percepción de que existe una gran subjetividad de quiénes responden la evaluación (alumnos, padres, jefes) al no contar con preguntas bien formuladas, entendibles, medibles y objetivables. Especialmente hay una suerte de invalidación de los profesores que son evaluados por alumnos, pues sostienen que la subjetividad de los niños o jóvenes se refleja en la intención de estos por castigar o beneficiar el desempeño de sus profesores, especialmente basándose en el tipo de relación interpersonal que entablan durante la jornada de clases. Los mismo con los padres, quienes al no tener la obligación de evaluar, generalmente deja espacio para que los apoderados más críticos sean quienes aprovechan la instancia de hacer críticas, más destructivas que constructivas, a los profesores.

La mayor subjetividad estaría presente con mayor predominio en el apartado de los comentarios, donde anónimamente los alumnos y sus padres participantes, opinan libremente.

Otro elemento que resalta fue el desconocimiento del sistema de evaluación de parte de los docentes, e incluso directivos, que incluyeron desde la elaboración del instrumento (origen y validación de ítems), momento de aplicación de los instrumentos (poca precisión respecto al período de aplicación y retroalimentación), así como de las acciones concretas a partir de la evaluación docente.

Técnicamente los instrumentos aplicados (ver Anexos) presentan varios problemas:

1°. No existe claridad y más bien hay desconocimiento, respecto al marco teórico referencial del cual se desprende. Cuál es el concepto de “**competencia docente**” que los responsables de la evaluación utilizan: cognitiva, técnica, integradora, relacional, afectivo-moral (Gutiérrez, 2005).

2°. No existe claridad respecto al enfoque de los instrumentos. ¿De dónde surgen los indicadores?, ¿son válidos y pertinentes para los profesores del Colegio San Felipe Diácono?

En este sentido, no hay antecedentes si el tipo de indicadores responde a una definición previa, institucionalmente consensuada, de lo que el profesor “**debe saber**”, “**debe hacer**”, “**debe ser**” o “**debe estar**” en un contexto específico como este Colegio (Valdés, 2000).

Al revisar los instrumentos aplicados no se observan **dimensiones que agrupen cierto número de indicadores**, como por ejemplo los dominios o dimensiones propuestos por Danielson (2000): i) planificación y preparación; ii) ambiente de la sala de clases; iii) instrucción; y iv) responsabilidades profesionales. Si es que existen, al menos los profesores las desconocen y en el instrumento disponible en el sitio de Preduca.cl no están a la vista. Más bien se observa una lista de indicadores, sin orden, agrupación ni jerarquía.

3°. No existe coherencia entre las preguntas del instrumento y el **perfil del profesor del Colegio San Felipe Diácono**. En realidad, no se ha trabajado conjuntamente en base al establecimiento de estándares asociados al perfil del profesor de este Colegio, de la mano del Proyecto Educativo Institucional, por ende, no hay una percepción de pertinencia de los ítems del instrumento y lo que el Colegio espera realmente de dicho docente.

4°. Los indicadores **no están bien formulados**. En un mismo indicador se mezclan dos competencias, lo que hace inválida la respuesta del evaluador. Por ejemplo el indicador “*Detecta, enfrenta y comunica oportunamente los conflictos a quien corresponde, proponiendo soluciones*”. El evaluador debe responder: Nunca, A veces, Frecuentemente, Siempre o Más de lo esperado. Pero si se inclina por la opción “Siempre”, no queda claro si “siempre detecta”, “siempre enfrenta” y/o “siempre comunica” oportunamente los conflictos a quién corresponde, proponiendo soluciones. Algo similar ocurre con el indicador “*Opera con fluidez y trabaja con alta integración con Encargado de Unidad/Académico, docentes, equipo/encargado de formación/pastoral*”.

5°. Otro problema técnico del instrumento es que no todos los indicadores son medibles y además no se ha consensuado su significado con todos los actores evaluadores. Por ejemplo el indicador: “*Su actuar genera resultados relevantes para la comunidad educativa, más allá de su ámbito de acción y de sus responsabilidades habituales*”. Es complejo para un evaluador establecer cuáles son los resultados relevantes y cómo estos son observables.

A su vez, cómo medir si el docente “*Logra un alto impacto en su entorno a través de una participación activa y comprometida en su trabajo*”. En este caso, sería interesante contar con un sistema en que cada indicador (variable o pregunta del cuestionario aplicado) tuviese asociado al uno o más **descriptores** con su respectiva **explicación**, tal como funciona el Sistema Nacional de Evaluación Docente aplicada a los profesores de establecimientos municipales y subvencionados (*apartado V.9 de este documento*). De esta forma se reduciría el sesgo enunciado previamente.

6° Tampoco se han consensuado los criterios de respuesta frente a cada indicador: “1: Nunca”, “2: A veces”, “3: Frecuentemente”, “4: Siempre” o “5: Más de lo esperado”. Esto acarrea el problema de poca claridad respecto a lo que implica cada respuesta. Como tampoco está claro lo esperable en cada perfil de profesor, muchos consideran que obtener un “3” es malo, pues lo supuestamente ideal es el “5”. Esta escala con criterios institucionalmente poco claros, conlleva a resultados, más o menos, distorsionados según sea el evaluador; más aún en el caso de alumnos o apoderados que están menos involucrados en el proceso mismo.

No existe claridad al interior del Colegio respecto a lo que se pretende realmente con la evaluación docente. Si bien desde Gerencia se promueve una función formativa de mejora continua de la gestión, para algunos actores esto es más bien un propósito teórico, que apunta a lo que debe ser, más que a lo que es en la práctica.

Si es que la función fuera realmente mejorar la labor del profesor, las acciones post evaluación docente debiesen ser acorde a ello, situación que no ocurre actualmente. De esta forma tras hacer evaluación al profesorado, no se registran mejoras observables, pues no hay tampoco acompañamiento adecuado de parte del coach.

Me parece que la percepción de insatisfacción con el actual sistema de evaluación docente va muy vinculada a la subjetividad que se configura a partir de elementos tales como el desconocimiento de su real función y del modelo teórico asociado a lo que para el Colegio son los estándares del “buen docente” (de asignatura o profesor jefe). Junto con ello a los sujetos evaluadores, poco informados respecto a los criterios a evaluar, a un instrumentos con falencias metodológicas y a la ausencia de interpretación de resultados de la evaluación.

Se requiere por lo tanto hacer mayor difusión de los lineamientos para realizar el proceso, por lo que los directivos y jefes deben informarse y consensuar muy bien este aspecto, para poder transmitir adecuadamente a los profesores sobre la evaluación del cual serán sujetos principales.

En este sentido, se debe promover una imagen distinta de la evaluación ya que la percepción de los participantes se convierte en un aspecto que media el uso de los resultados. Es preciso notar que el impacto de la evaluación está asociado a la valoración que los profesores hacen de sus resultados (Valdés, 2000).

2) Diversidad de alternativas en el tratamiento de los resultados.

- Los reportes: ventajas y desventajas:

De acuerdo a Quinn (2002), Isoré (2010) y Manzi (2011) el uso de los resultados no ocurre naturalmente, es necesario facilitarlo, empezando por facilitar la interpretación de los datos entre los docentes evaluadores y evaluador, lo cual aumenta la comprensión de hallazgos, su sentido de propiedad sobre la evaluación y su compromiso de usar los resultados.

Una vez realizada la evaluación docente en el Colegio se emiten reportes homogéneos, lo cual se explica porque que el Colegio San Felipe y los otros dos colegios diaconales, cuenta con el software Preduca.cl que emite reportes individuales con las mismas características para todos los actores, lo que es destacado como una de las ventajas del proceso de evaluación.

La obtención del reporte de evaluación del sistema electrónico ha facilitado el proceso de sistematización y entrega individual de resultados, lo cual no sólo es una ventaja sino también una desventaja como parte del procedimiento de difusión de los resultados, ya que se ha entendido que el reporte es suficiente para que los profesores conozcan los resultados, pero considero que es insuficiente para que los comprendan, pues esto requiere un informe claro y en mi opinión contextualizarlo plasmando el proceso seguido en la evaluación como lo manifestó más adelante.

Las ventajas se resumen en lo que expone uno de los directivos:

“el reporte de internet es claro y ayuda, como sale de la página, es mejor que manual que es muy engorroso” (ADM)

Sin embargo, no todos los profesores perciben claro el informe o entendible completamente, lo cual obstaculiza la interpretación especialmente en el caso de los profesores de asignatura quienes al no contar con el detalle del curso de los alumnos que solicitan mejoras, les hace imposible focalizar dichas mejoras. La sección de comentarios abiertos, es muy cuestionada por el sistema de anonimato de los evaluadores, lo que hace que a ojos de los docentes, las opiniones pierdan valor. Además, según su percepción no siempre estas opiniones se condicen con los puntajes numéricos y eso los confunde.

Considero entonces que es necesario explicar a todos los profesores y sus evaluadores el método con el que se obtienen las calificaciones numéricas, además de presentarles y trabajar formalmente el instrumento en su totalidad, concluyendo en el establecimiento de un contexto de los resultados de la evaluación donde se incorpore todo el proceso realizado e incluso otros datos sobre el desempeño docente, según mencionan, por ejemplo actividades en las que los profesores participan, quejas de los alumnos o apoderados, entre otras.

- Entrega de los resultados: diferente según el estilo del coach.

Siguiendo lo mencionado por Tiana (1997) la intermediación entre los puntajes del reporte y el profesor evaluado es muy importante, y en el Colegio esta tarea recae en los coach. Los reportes emitidos electrónicamente se pueden imprimir y llevar a eventuales reuniones de retroalimentación con el coach, programadas “idealmente” para los meses de octubre y noviembre. Cabe consignar que éstos encuentros no siempre se realizan en dichos períodos, habiendo casos en que se entrega el feedback recién en marzo del año siguiente y lo que es peor, a veces, simplemente no se entrega.

Coincidentemente con lo ya mencionado, existe heterogeneidad de las prácticas sobre la entrega de resultados por parte de la jefatura (coach), heterogeneidad asociada a las características personales del coach y a sus condiciones laborales: cantidad de profesores a su cargo, y específicamente su carga horaria y disposición de tiempos para realizar las reuniones de retroalimentación con sus profesores. Esto lleva a que algunos jefes de

departamento y profesores de asignatura, consideren que la retroalimentación es más bien inconstante y el acompañamiento prácticamente nulo.

Donde se evidencia un nudo crítico es la retroalimentación de resultados de la evaluación docente a los profesores que trabajan con jefaturas de curso, desde 1° básico a IV medio. Ellos son evaluados por los apoderados y en el caso de 7° básico en adelante, por los alumnos. Sin embargo les es confuso determinar qué autoridad los evalúa (el equipo de formación o la encargada de formación), bajo qué parámetros son evaluados y quién finalmente les debiera dar retroalimentación de los resultados y acompañarlos en sus procesos de eventuales mejoras. Lo anterior, conlleva a que el proceso de evaluación docente de este grupo de profesores jefes sea invalidado o poco valorado, sumando la subjetividad extrema que perciben en los alumnos y en sus padres.

Por otra parte, la interpretación que se hace de los resultados es importante, sobre todo porque la mayor parte de las veces se deja a criterio personal. Esto, como vimos en secciones anteriores, al no haber consenso previo en el significado de un determinado indicador¹⁰ ni tampoco de las categorías de respuesta frente a éste (1) nunca, 2) a veces, 3) frecuentemente, 4) siempre, 5) más de lo esperado).

En este sentido, lo anterior es un problema que se puede relacionar con la subjetividad de las respuestas, pues aunque los resultados se expresan en forma numérica de acuerdo a la frecuencia de cada respuesta por opción, y los profesores pueden identificar con claridad pregunta a pregunta cómo los evalúa cada evaluador, con su respectiva ponderación, se dificulta la interpretación que hacen los profesores. Esto se puede vincular a lo mencionado por los profesores sobre el desconocimiento de la evaluación docente, en distintos niveles, ya que incluso los directivos no conocen con exactitud por ejemplo el origen de los ítems, plazos de entrega de resultados, período de evaluación y

¹⁰ Cabe destacar que los indicadores más reiterados por los entrevistados como íconos de una abierta subjetividad dejada a criterio de interpretación de cada evaluador fueron: “Su actuar genera resultados relevantes para la comunidad educativa, más allá de su ámbito de acción y de sus responsabilidades habituales” o “Logra un alto impacto en su entorno a través de una participación activa y comprometida en su trabajo”.

significado de los puntajes que se plasman en el reporte que se entrega; por lo tanto, al no estar consensuado por la comunidad de evaluadores y evaluados, se deja a criterio más bien personal la interpretación de cada reporte y en general del proceso de evaluación, el análisis y significado que se otorgue a estos resultados conllevará subjetividad.

En general, las prácticas se concretan en la revisión personal del reporte electrónico (de manera privada), lo cual es visto como una ventaja, por los actores consultados. Previo a eso, y para que el profesor pueda acceder a revisar electrónicamente sus resultados, la persona que actuará de coach debe ingresar a la evaluación de cada profesor, revisar los puntajes, leer los comentarios (ítem abierto) y puede, de ser considerado necesario según su criterio personal, filtrar los comentarios de fuerte calibre (ofensivos o duros) para que el profesor evaluado tenga acceso a lo que su coach estima conveniente.

3) Uso de los resultados: inconsistencia entre la teoría y la realidad.

Una vez entregados los resultados de la evaluación docente a los profesores y de acuerdo con Mondy y Noé (1997) deben descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio.

La evaluación docente en el Colegio es un proceso en donde los directivos y docentes son participantes, pero en general hay insatisfacción de ser parte de este proceso, y en este sentido de convertirse en una herramienta de trabajo (como lo desea el Gerente del Colegio), percibo que se ve como algo lejano a su docencia, pero que está ahí, que debe realizarse de manera ritual y que se convierte finalmente en un documento administrativo (un trámite, para muchos) muy pocas veces consultado y la mayoría de las veces superficialmente revisado y archivado. Lo anterior impide que se realicen modificaciones concretas en las prácticas directivas o docentes a raíz de la gestión de dichos resultados. Por lo mismo, se constata que el hecho de hacer una evaluación

docente y tener reporte de los resultados no lleva directamente a la realización de acciones por parte de los directivos y jefaturas.

Los resultados indican la práctica no se estarían cumpliendo los objetivos que tan claramente se establecen a nivel gerencial: i) *que la evaluación sea una herramienta de gestión; ii) que se converse sobre el desarrollo profesional al menos una vez al año; iii) que los mejores docentes sean públicamente reconocidos y sean espejo de otros; iv) que se entreguen reconocimientos concretos que los docentes puedan llevar a sus casas con orgullo; v) que se reflejen los resultados en una política de remuneraciones y/o premios; vi) que se consideren los resultados para promoción interna o cambio dentro de los colegios diaconales; y vii) que exista coherencia de los resultados con una política de perfeccionamiento docente orientada al desarrollo profesional.*

En concreto, según la percepción de los actores entrevistados:

- a) Tanto la interpretación de los resultados, como los impactos mismos, se dejan a criterio de cada profesor. Si bien se establecen algunos compromisos, a veces por escrito, en el mismo sistema Preduca.cl, estos no son monitoreados, y los profesores que desean mejorar sus prácticas lo hacen de manera personal, por un interés propio en su desarrollo personal y profesional.
- b) No hay coherencia entre lo que se dice y se hace, ya que se manifiestan objetivos de la evaluación asociados a retroalimentación y mejora y en las acciones esto no se evidencia.
- c) Los resultados de la evaluación no son analizados ni gestionados por los directivos o jefaturas para identificar cursos de perfeccionamiento o planes de mejora individual efectivos. Tampoco permite identificar al mejor docente y/o canalizar apoyos disciplinarios, formativos o administrativos.
- d) En general para los directivos, los resultados son referencias o indicadores que en conjunto con otra información que surge en el transcurso del año (no medida en la evaluación misma), les permite

tomar algún tipo de decisión, como desvinculaciones. Sin embargo, esta estrategia no es clara para el cuerpo docente.

- e) Finalmente, la evaluación docente se deslegitima ante los docentes al percibir que no existen consecuencia del proceso de evaluación, ni positivas ni negativas.

Esta realidad, extraída desde los discursos de los propios protagonistas de la evaluación docente, permite concluir que es necesario facilitar la interpretación de los resultados y tomar éstos como un indicador, que debe ser considerado, pero haciendo triangulaciones con otros datos y seguimientos que se realicen—por ejemplo, observaciones de clase, que en el Colegio están en su mínima expresión—, lo que otorgaría a los profesores mayor confiabilidad en los datos.

Esto permitiría realizar diagnósticos y trabajos sobre el desempeño docente enfocándolo hacia la formación profesional del mismo. En esta actividad el equipo directivo y los jefes de departamento tienen una responsabilidad mayúscula. Los primeros delineando el foco de la evaluación y revisando las condiciones laborales de los profesores coach (asignación de horas, tiempo para acompañamiento a cada colaborador, entrega de herramientas concretas de gestión, entre otras) y los segundos, siendo reales asesores pedagógicos, quienes debieran tener herramientas para darle un enfoque pedagógico a la evaluación docente y al tratamiento de los resultados.

Se pueden generar asesorías pedagógicas individuales o talleres grupales con los resultados de la evaluación, así como elaboración de diagnósticos como parte de una estrategia que beneficie la retroalimentación y en segunda instancia se lleven a cabo acciones como cursos de capacitación o perfeccionamiento.

IX. RECOMENDACIONES AL PROCESO DE EVALUACION DOCENTE DEL COLEGIO SAN FELIPE DIACONO.

Todo proceso es perfectible, y la evaluación docente no es la excepción.

Tras conocer lo que los actores protagonistas del proceso opinan del mismo, emergen variadas áreas de mejora, las cuales, a la luz de la literatura, son esenciales para que la evaluación docente se transforme en una herramienta real y efectiva en la mejora de la gestión directiva y desempeño docente.

Las recomendaciones propuestas son las siguientes:

A) La evaluación docente debe tener una clara direccionalidad.

- 4) Los responsables de la evaluación docente del Colegio, Gerente y Directora, deben basarse en un modelo y un sistema educativo específico. El modelo como sistema de evaluación debiera contener la definición de los componentes o dimensiones necesarias para poner en práctica el proceso de evaluación, junto con las variables a saber.
- 5) Deben lograr una definición consensuada de la finalidad y valor del proceso de enseñanza-aprendizaje en el Colegio, a la luz de su Proyecto Educativo, y proyectado a la educación en nuestra sociedad actual.
- 6) Se debe definir, junto al profesorado, el perfil del buen docente “del” Colegio San Felipe, alineado al Proyecto Educativo Institucional, lo cual otorga identidad y legitima los procesos evaluativos.

B) La finalidad de la evaluación docente debiera ser la mejora educativa

- 7) De acuerdo a lo expresado por los actores de este estudio, se recomienda definir institucionalmente una evaluación docente de tipo formativa y de mejora.
- 8) Se recomienda definir y difundir con anticipación el propósito a toda la comunidad docente.
- 9) Es preciso hacer partícipe al docente en todo el proceso de evaluación. No sólo “ser sujeto de evaluación”. Por lo mismo, es muy recomendable considerar la participación de representantes de los profesores desde el

inicio de la evaluación: definición del Modelo de Evaluación, validación de indicadores, establecimiento del proceso de implementación, trabajo a partir de los resultados, etc. Esto los comprometería en los cambios deseables por la institución.

C) Debe existir vinculación entre la evaluación docente y la gestión educativa

- Se recomienda instaurar un empoderamiento al docente respecto a su desarrollo profesional. Lo cual no implica que éste trabaje solo, sin acompañamiento en fortalecer sus debilidades, sino que la evaluación es un proceso de negociación, donde el evaluador y evaluado deben llegar, a través de compromisos, por ejemplo, a un punto de encuentro donde ambos alcancen una satisfacción personal y profesional, en beneficio del proceso de enseñanza aprendizaje que al Colegio le interesa.
- Es preciso definir claramente, un marco normativo (protocolo) que establezca entre otras cosas, los niveles de responsabilidad, los propósitos, el alcance de la evaluación y sobretodo, sus consecuencias (positivas y negativas):

D) Debe estar incluido el carácter ético de la evaluación docente

- Se debe promover el rigor técnico, credibilidad, utilidad y transparencia del proceso de evaluación. Para ello es esencial hacer mejoras metodológicas al instrumento, dejando indicadores pertinentes y observables, que sí sean medibles por los evaluadores.

E) Debe realizarse una evaluación docente integral y global

- La evaluación debe ser parte de un Plan Integral a largo plazo que permita reconocer el diseño como un proceso intencional que tiene carácter político, ético y técnico.
- La evaluación debe abarcar claramente otras áreas que son competencias del profesor, pero que estén correlacionadas con el Proyecto Educativo

Institucional. En este sentido, se debe mantener una evaluación que considere al profesor como persona y como profesional del Colegio.

- Se recomienda indagar en las causas que explican los resultados obtenidos, considerando todos los aspectos que pueden estar condicionando su labor, por ejemplo, condiciones laborales asociadas a tipo de contrato (por hora o jornada completa), carga horaria, etc.
- Se recomienda mantener la autoevaluación, pero también incluir heteroevaluación. Para los docentes del Colegio es muy importante la opinión de sus superiores y sus pares, no así la de los alumnos (subjetividad y poco criterio)

IX.9. Propuesta de mejora: Modelo de Evaluación docente a trabajar

Teniendo en consideración las recomendaciones, se expone a continuación la propuesta de un **Modelo de Evaluación Docente para implementar en el Colegio San Felipe Diácono**:

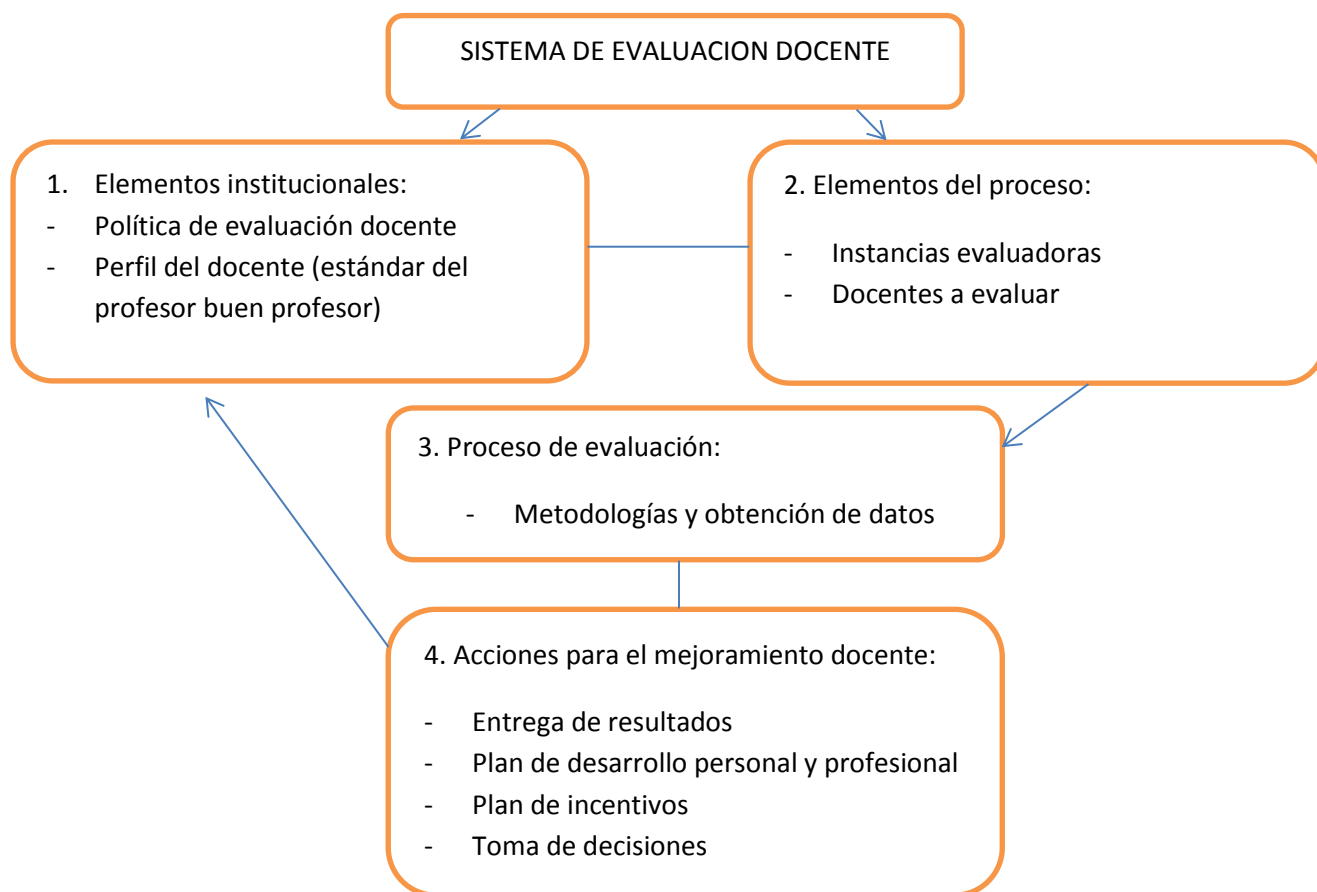


Ilustración 2: Modelo de Evaluación Docente propuesto para el Colegio San Felipe Diácono.

1. **ELEMENTOS INSTITUCIONALES:** el Colegio debe diseñar claramente su **política de evaluación docente** que permita identificar los supuestos, los valores y las reglas de juego del proceso.

El trabajo de la gerencia, en conjunto con los directivos, es responder a las siguientes interrogantes:

- a. ¿Para qué evaluar en el Colegio? (función)
- b. ¿Por qué evaluar? (propósito)
- c. ¿Qué evaluar? (contenido)
- d. ¿Cómo evaluar? (proceso)
- e. ¿Cuándo evaluar? (frecuencia)

Un segundo aspecto relevante para los altos mandos del Colegio es lograr definir el **perfil del profesor “sanfelipiano”**. Esto no es otra cosa que establecer **estándares de competencias asociadas al buen profesor**. La idea es determinar cómo debe ser un profesor que trabaja en dicho Colegio. Se debe trabajar en identificar y describir los rasgos que han de caracterizar al docente del Colegio San Felipe, en los componentes cognitivos, actitudinales y profesionales. Este trabajo, no debe ser “a puerta cerrada”, sino que se recomienda considerar la consulta a docentes y, por qué no, a alumnos del Colegio.

Aquí toma relevancia la propuesta de Valdés (2001) que podría ayudar a perfilar el desempeño docente, considerando lo siguiente:

- Saber. Referido al dominio por parte del profesor de los conocimientos propios de su labor docente.
- Saber hacer: Asociado al ejercicio de la docencia desde la planificación hasta la evaluación de los resultados de aprendizaje de los alumnos.
- Saber estar: Considerando el PEI del Colegio, este aspecto toma mucha relevancia, pues apunta a su disposición, disponibilidad y manejo de las normas que muestra el docente en sus relaciones con el alumno y su familia, su sentido de pertenencia y participación en la comunidad educativa. Aquí debieran quedar de manifiestos los valores institucionales tales como: respeto, acogida y cordialidad, tolerancia y diversidad, responsabilidad, entre otros.

Junto con lo descrito por Valdés (2001), agregaría un cuarto saber:

- Saber aprender: Me parece importante incluir el aprender a aprender del docente, la investigación, la reflexión docente sobre sus prácticas.

2. ELEMENTOS DEL PROCESO: Se debe establecer y difundir claramente quiénes evalúan y quiénes son los evaluados; junto con el peso (ponderación) de cada uno de las opiniones de los evaluadores dentro del total de los resultados.

3. PROCESO DE EVALUACIÓN:

- *Definición de la perspectiva de la evaluación:* Debe existir especial preocupación de los responsables de la evaluación docente en el Colegio

de mantener una perspectiva holística. Actualmente se habla en el Colegio de una evaluación en 360°.

Teóricamente la evaluación en 360° es una de las estrategias más confiables. Canós, Adreu y otros (S/F), la señalan como un esquema refinado que permite al docente ser evaluado recibir retroalimentación de sus habilidades, competencias, conocimientos y efectividad relacionada con el trabajo desde diversas perspectivas, de modo que son conocedores de lo que hacen bien y de lo que necesitan mejorar.

Se recomienda, mantener en el Colegio esta cultura de evaluación en 360° resaltando sus ventajas:

- Reducir lo incompleto que resulta que sólo el superior evalúe al profesor.
- Tener la visión de los alumnos y apoderados. Sin embargo, debe trabajarse en una estrategia que aumente la tasa de respuesta de los padres, la que no supera el 30% y hace que actualmente le reste objetividad a la evaluación ante los ojos de los docentes.
- Reducir el sesgo y prejuicios, ya que la retroalimentación procede de varias fuentes.

Sin embargo, debiese incorporarse la **evaluación de pares y la observación de clases**. Esta última permite observar hechos y realidades en un contexto acotado como es el aula. Así, el evaluador cuenta con información de docente en su ámbito natural de acción, permitiendo:

- Captar los reales acontecimientos en una situación académica particular.
- Seleccionar, registrar y codificar hechos y conductas.
- Analizar los eventos dentro de una visión global y con un alto grado de naturalidad.

Ambas estrategias complementarias, requieren estar incluidas en la Política de Evaluación Institucional pues requieren de recursos humanos y económicos de parte del Colegio. Insisto en la necesidad de otorgar a los docentes condiciones de trabajo apropiadas para su labor de evaluadores (especialmente tiempo dentro de su carga horaria para poder observar a sus pares o subalterno, según sea el caso). La observación de clases debe ser sistemática, una vez al año no permite al evaluador tener una visión global de su evaluado.

- *Definición y diseño de las técnicas de recolección de información:*

El Modelo propuesto aquí incorpora el complemento de técnicas **cuantitativas y cualitativas**, esto con el fin de reducir las posibilidades de sesgo en la información que se pretende recabar.

Perspectiva cuantitativa	Perspectiva cualitativa
Uso de cuestionarios (en 360°)	Uso de observación directa de clases
Orientada al resultado	Orientada al proceso
Énfasis en la confiabilidad de datos	Énfasis en la validez de los datos, al ser ajustados a la realidad
Intenta generalizar, considerando muchos casos de estudio (todos los evaluadores y evaluados existentes en el Colegio)	Estudia contextos particulares, como son las clases impartidas por los docentes en el aula

Tabla 10: Perspectivas cuantitativas y cualitativas de la evaluación

De acuerdo a la realidad del Colegio, el Modelo de Evaluación propuesto, debe mantener dentro de sus mecanismos de obtención de datos el **Cuestionario**, y en formato electrónico, dada su efectividad.

Puntualmente este Modelo propone incluir:

- Evaluación del profesor jefe: instrumento dirigido a alumnos de 7° básico a IV medio. Además de las preguntas sobre el desempeño del docente, el Modelo de Evaluación propuesto sugiere incluir preguntas sobre una autoevaluación del desempeño del alumno en horas de orientación y/o consejo de curso con el afán de que éste reconozca su responsabilidad en los logros o fracasos, no atribuyendo todo a la labor exclusiva de su profesor.
- Evaluación del profesor jefe: instrumento dirigido a los apoderados desde Prebásica a IV medio. En este caso, también se propone incluir preguntas de autoevaluación del apoderado en su rol, pudiendo despejar cualquier atribución de los resultados sólo a la labor de la jefatura de curso.
- Evaluación del profesor jefe: instrumento dirigido al encargado de la unidad (pre básica; I unidad de 1° a 6° básico; y II unidad de 7° básico a IV medio).
- Evaluación del profesor de asignatura: instrumento dirigido al alumno de 7° básico a IV medio, estableciendo ítems diferentes según sea la

asignatura evaluada. Además de las preguntas sobre el desempeño del docente, el Modelo de Evaluación propuesto sugiere incluir preguntas sobre una autoevaluación del desempeño del alumno en horas de clases de la asignatura en cuestión, a objeto de que ésta no atribuya la totalidad de los problemas al profesor, sino que reconozca la responsabilidad que él tuvo en el logro de los objetivos de aprendizaje de la asignatura-

- Evaluación del profesor de asignatura: instrumento dirigido al jefe del departamento (por asignatura).
- Evaluación del profesor de asignatura: instrumento dirigido a los pares.

El número de preguntas para evaluar al profesor parece ser un aspecto importante a sopesar en el momento de elaborar los cuestionarios, ya que el número de ítems empleados puede significar la posibilidad de recoger la opinión sobre una variedad de dimensiones involucradas en el quehacer docente. Por el contrario, un número pequeño de preguntas, en principio solamente plantearía una apreciación muy general sobre lo ocurrido y sería básicamente referida al grado de satisfacción del usuario del servicio (alumnos y apoderados) y del jefe con el subordinado.

La creación de los ítems puede estar en manos de los directivos del Colegio, pero deben ser consultados con el cuerpo docente y validados por docentes aplicando la técnica de Jueces Expertos.

Teniendo en su poder el propósito de cada cuestionario, la matriz de operacionalización de las variables y sus dimensiones y pautas de valoración, los Jueces Expertos determinarán para cada indicador o pregunta:

- Su coherencia con los estándares de buen profesor en el marco de la Política de Evaluación Docente de la institución.
- Su representatividad respecto del dominio o universo que se quiere medir.
- Su claridad de la redacción.
- Su posibilidad de sesgo.

Posteriormente, deberán dejar constancia de sus observaciones y sugerencias, para que los responsables de la evaluación docente realicen las correspondientes correcciones.

La técnica cualitativa que se incorpora en el Modelo propuesto es la **Observación directa de clases**, bajo el precepto de que ¿cómo puede evaluarse al profesor sin verlo en acción?. Su uso se justifica en la necesidad de analizar las características del desempeño del docente en su contexto, lo que evita realizar inferencias subjetivas acerca de lo que realmente sucede en el aula.

La propuesta incluida en este modelo apunta a un paradigma de proceso-producto, vale decir, relaciona lo que el profesor hace en el aula (proceso de enseñanza) y lo que ocurre con los alumnos (producto de aprendizaje).

Para mayor validez y fiabilidad del proceso, es necesario tomar muestras de diversos tipos de clases en una serie de asignaturas.

Los profesores deberán conocer previamente los estándares y expectativas de la evaluación, ya que si el proceso en sí influye sobre el modo en que enseñe el profesor, entonces puede inferirse que se trata de un tipo de acción que, potencialmente, puede impulsar la mejora educativa.

El proceso de observación deberá culminar con una reunión después de la misma, para discutir y reflexionar sobre los resultados.

En las condiciones de este Modelo propuesto de evaluación docente para el Colegio San Felipe Diácono, sugiero 4 observaciones de clase a cada profesor (dos en el primer semestre y dos en el segundo). Al final de estas se debe dar un diálogo abierto, franco y profesional.

- Definición del procesamiento de los datos:

En el procesamiento de la información, uno de los aspectos fundamentales es el anonimato de los evaluadores, ya que los estudiantes y los apoderados deben tener confianza en que los puntajes no afectarán su relación con el profesor.

Respecto al momento de aplicación de los cuestionarios, los directivos del Colegio debiesen procurar que se lleve a cabo anualmente, una vez finalizado

el primer semestre, idealmente la primera semana de vuelta de las vacaciones de invierno (fines de julio), y el plazo no debe superar las tres semanas.

La entrega de resultados, dado el soporte tecnológico existente, debiese planificarse para la primera quincena del mes de septiembre, de modo tal que el docente tenga tiempo para implementar sus acciones de mejora, cumplir metas y objetivos propuestos.

4. ACCIONES PARA EL MEJORAMIENTO.

Este es uno de los elementos más deficitarios de la actual evaluación docente en el Colegio San Felipe Diácono. Por ende, se entregan algunas sugerencias que deben ser parte del modelo a implementar.

Si consideramos que la evaluación docente debe propiciar la generación y desarrollo de acciones apropiadas para mejorar la labor de los docentes, el Colegio debe trabajar urgentemente en lo siguiente:

- *Acciones de retroalimentación al docente:*

Un proceso de evaluación debe estar ligado a la retroalimentación. Pero esta debe ser efectiva. Si ni existe claridad, los resultados serán inadecuadamente comunicados y comprendidos.

¿Cómo hacer el feedback?. La propuesta de este Modelo establece que éste debe hacerse desde una perspectiva:

- Direccional, orientando la conducta de los docentes hacia una meta propuesta.
- Motivacional, estimulando a los profesores a alcanzar altos niveles de productividad.
- Gratificante, al satisfacer la necesidad del profesor de obtener información sobre su desempeño.

Es muy importante que un profesor tenga sólo una persona que lo retroalimente, lo cual debe estar establecido desde un comienzo, de lo contrario emergen confusiones que terminan invalidando todo proceso.

Para lograr una efectividad en la entrega de resultado Colegio debe trabajar con todos sus coach (retroalimentadores) instalando o fortaleciendo algunas competencias, que sin duda, favorecerán el proceso:

- Credibilidad como fuente de información
- Asertividad, para no parecer amenazante
- Tener una relación de cooperación con el profesor
- Proponer sugerencias útiles y pertinentes
- Confianza, paciencia, flexibilidad y confidencialidad
- Experiencia pedagógica, para que el profesor lo valide como experto

- *Planes de desarrollo:*

El Colegio San Felipe debe planificar el desarrollo profesional y personal del profesor, tomando como base los resultados del proceso, identificando necesidades de formación y/o perfeccionamientos.

Los planes de desarrollo no deben quedarse en “buenas intenciones”, por ende la capacidad técnica del coach es importante para saber cómo retroalimentar y diferenciar el “tratar de mejorar” del establecimiento de una “meta clara y medible” a corto plazo.

Del mismo modo, estas metas deben ser supervisadas a lo largo del año, y el coach debe hacerse responsable de acompañar al docente en su consecución.

En este modelo propuesto, identifico al menos 3 áreas de desarrollo en la cual se pueden establecer compromisos.

- a) Área pedagógica: capacitación y/o perfeccionamiento para el desarrollo de su práctica educativa. Instancias que deben ser monitoreadas durante su curso, asegurando la correcta aplicabilidad en el Colegio.
- b) Personal: cambio de actitudes y conductas, a través de un desarrollo ético, creatividad, actitud solidaria, etc.
- c) Institucional: fortalecer o fomentar su compromiso con el Colegio, desarrollo de identidad, innovación, etc.

- *Planes de incentivo:*

Bien se ha dicho a lo largo de este estudio, que los resultados de la evaluación docente y los planes de mejora que se derivan de esta debieran ir acompañados de un sistema de reconocimiento y estímulo como estrategia para obtener un cambio favorable en el profesor. Esto actualmente es muy distante a lo que ocurre en el Colegio San Felipe Diácono, donde actualmente se carece de una Política de incentivo a los docentes evaluados.

El modelo propuesto incluye la definición de un sistema de incentivo que debe ser diseñado desde la Gerencia y el Equipo Directivo. Dado que dicho sistema debe provenir de un estudio gerencial de un Fondo Presupuestario, las propuestas que a continuación se mencionan apuntan a darle fundamento a la discusión interna.

Es importante incorporar un nexo positivo entre motivación y desempeño docente, a través de un carácter tangible como asensos, remuneraciones, por ejemplo.

Gómez (1998) plantea interesante reconocer el rendimiento académico del profesor, cuyo objetivo es premiar su dedicación en actividades pedagógicas. Estos estímulos económicos, pueden ser acompañados de otros mecanismos institucionales que ofrezcan “calidad de vida” al docente, como por ejemplo; asistencia a eventos nacionales e internacionales de pedagogía, pasantías, suministro de equipamiento, materiales de apoyo, entre otros.

Por otra parte Harrington (1994), otorga importancia al reconocimiento “humanista”, el cual se refiere a la comunicación verbal o corporal de mensajes positivos como estímulos a los logros del docente. Es decir, éste recibe señales de satisfacción con su quehacer por quienes reconocen que ha logrado dar con el perfil que la institución espera.

Sin embargo, aunque los estímulos tangibles son muy preciados por los profesores, los incentivos llamados humanistas ejercen un efecto muy

profundo en el subconsciente de éste, marcando favorablemente sus experiencias de vida, académica, profesional y personal.

De allí, la recomendación que me corresponde es evaluar la necesidad de contar con dos formas de reconocimiento institucional.

- *Toma de decisiones:*

Para mayor transparencia, sensación de justicia y equidad, el sistema de evaluación docente a instalar debe considerar la toma de decisiones (favorables o no) a partir de la emisión de resultados.

Al Equipo Directivo y los jefes de departamento, en su respectivo marco de acción, les corresponde **gerenciar**. Ellos están llamados a tomar un conjunto de decisiones coherentes e integrales de acuerdo a la política educativa del Colegio.

Se deben definir metas y objetivos a alcanzar con el docente, pero junto con ellos, las estrategias para lograrlos, asignar u organizar los recursos necesarios, controlar y realizar seguimiento permanente y tomar las medidas en caso de presentarse obstáculos en el camino.

¿Cómo gerenciar?, Gutiérrez (2005) propone algunas estrategias que considero oportuno incluir en el Modelo de Evaluación del desempeño.

- a) Definir el problema. Responder a lo siguiente: ¿cuáles son los antecedentes del problema del docente evaluado?, ¿anteriormente se han intentado solucionar?, ¿cómo y en qué área se presenta?, ¿cómo influye en la calidad de los proceso académicos?
- b) Establecer posibles causas y considerar las medidas de mejora buscando que estas **eliminen definitivamente** el problema.
- c) Para la aplicación de medidas es importante cerciorarse de ¿cuál es el objetivo?, ¿dónde se implantarán?, ¿cuánto tiempo llevará establecerlas?, ¿qué costos tiene?, ¿qué beneficios tiene?, ¿quién lo hará y cómo?. Importante describirlo de modo sistemático en un Plan de Acción.

El modelo propuesto subraya lo importante que es que quienes gerencian la toma de decisiones e implementan las mejoras deben tener las competencias y condiciones laborales (tiempos) para verificar las acciones ejecutadas. En caso de ser positivas, documentarlas como “buenas prácticas”. Y en caso de ser negativas, reflexionar, obtener conclusiones y con base a eso, empezar de nuevo los planes descritos en esta propuesta de trabajo.

Síntesis del Modelo de evaluación propuesto.

Etapas	Objetivo a lograr
1. Elementos institucionales	• Diseñar una Política de evaluación docente (valores, supuestos, reglas de juego, etc.) • Definir el perfil del profesor del Colegio SFD (estándares del buen profesor).
2. Elementos del proceso	• Definir quiénes evalúan y quiénes son evaluados. • Establecer el peso (ponderación) de cada evaluador.
3. Proceso de evaluación	• Definir la perspectiva de la evaluación (alcance de 360°) • Definir y diseñar técnicas de recolección de información cuantitativa (pauta de cuestionarios) • Definir y diseñar técnicas de recolección de información cualitativa (pautas de observación de clase) • Establecer el tipo de procesamiento de datos (momento del año, soporte tecnológico, formato del reporte).
4. Acciones para el mejoramiento	• Definir las acciones de retroalimentación al docente evaluado y sus respectivos alcances. • Establecer los formatos de los planes de desarrollo del profesor evaluado. • Diseñar planes de incentivos a los docentes evaluados. • Concretizar la toma de decisiones directivas en base a los resultados de la evaluación docente.

Tabla 11: Síntesis de Modelo de Evaluación propuesto.

X. CONCLUSIONES

A partir del trabajo realizado a través de entrevistas con los diversos actores protagonistas del sistema de evaluación docente del Colegio San Felipe Diácono, sumado a la revisión de los reportes extraídos desde el sistema de evaluación Preduca.cl y a las referencias bibliográficas, se aprecia que en este contexto educativo la evaluación del desempeño docente es un proceso aún perfectible, donde las valoraciones personales de los resultados intervienen en acciones consecutivas. Así, las ventajas que los actores perciben se convierten en elementos de gran importancia ya que en muy pocos casos la evaluación se usa realmente para el mejoramiento sistemático y formal de la labor docente.

Un primer producto comprometido en este trabajo de tesis corresponde a “un documento que contiene una meta evaluación de la evaluación docente, es decir, la evaluación del proceso de evaluación docente, a partir de la percepción de los evaluados y evaluadores”. En términos generales este producto se sintetiza en el logro de los primeros cuatro objetivos específicos alcanzados, los cuales indican lo siguiente:

- 1) *Identificar el propósito de la evaluación docente en el Colegio, a partir de la visión de los directivos.*

A nivel gerencial y directivo no existe consistencia respecto al objetivo primordial de la evaluación docente. Gerente y Directora y algunos directivos mencionan un propósito de mejora de la gestión docente, sin embargo, esto es para la mayoría de los directivos un objetivo teórico, que en la práctica no está teniendo resultados esperados.

Dentro de los directivos, es importante añadir, que uno de sus integrantes señala que el objetivo concreto es la desvinculación de quienes no están cumpliendo con lo que el Colegio espera de ellos.

- 2) *Conocer la percepción de los docentes y directivos respecto al enfoque del instrumento de la evaluación docente, el proceso de implementación de la evaluación docente en el Colegio.*

Se identifican dos líneas respecto a la evaluación docente, la primera como proceso de mejora y la segunda como mecanismo de control y medición, razón por la cual se registran distintas percepciones sobre su real objetivo, el cual en todo caso, es más bien difuso, y tiende a intuirse más que a tener certeza por ser algo de corte institucional.

Dentro de las ventajas del proceso, destacan que exista éste como tal, porque existe una preocupación por evidenciar cómo están desempeñándose los profesores en sus respectivos cargos. Junto con ello, es considerado positivo el hecho de que propicie una conversación entre el profesor y su jefatura directa, ya sea de modo formal o informal.

Otra de las ventajas radica en el uso de un sistema electrónico (Preduca.cl) el cual permite optimizar los tiempos de aplicación de los instrumentos al ser vía Web (Internet), al mismo tiempo que emite reportes individuales donde se expresan los resultados numéricos de la evaluación del año en curso y del año anterior, junto con los comentarios cualitativos dejados libremente por los evaluadores.

Las grandes desventajas se asocian a la mala factura del instrumento, el que sea el mismo para todos los profesores de asignatura, sin discriminar nivel o asignatura propiamente tal; la extrema subjetividad asociada a la evaluación anónima de alumnos y apoderados y a lo poco objetivo de los indicadores, los cuáles son poco medibles por los evaluadores.

El desconocimiento del sistema (objetivo y uso de resultados) es un elemento que contribuye a configurar creencias erróneas sobre el proceso, confundiendo al docente. Se hace necesario un trabajo directivo en conjunto con el cuerpo docente en el cual se difundan los lineamientos y den mayor certidumbre al respecto.

3) Caracterizar la forma en que directivos y docentes hacen uso de los resultados de la evaluación docente en el Colegio, a partir de sus propios discursos.

El tratamiento de los datos donde se integra la entrega de los resultados depende de cada coach, lo cual hace que el proceso sea subjetivo, asociado a

las características personales (pro actividad, preocupación por el desarrollo profesional del otro, etc.) y condiciones laborales del mismo (número personas a cargo, carga horaria, etc.), más que a lineamientos institucionales (directivos y consensuado todos).

Lo anterior conlleva a la existencia de diferencias en la entrega de resultados. Se concreta la difusión del reporte electrónico en el mes de septiembre, pero la reunión de trabajo de los resultados entre el coach y el docente es difusa: puede ser en octubre, noviembre, diciembre del mismo año; marzo del próximo o incluso puede no hacerse. No hay consecuencias para quién no lo realiza, pues tampoco hay seguimiento desde la dirección. Evidentemente que una entrega tardía, poco y nada puede ayudar en el objetivo de la mejora del docente; el año próximo seguramente otra será su realidad (otros cursos, otros alumnos, otros apoderados) y poco o nada podrá aplicar las posibles mejoras.

El tratamiento de los resultados de la evaluación es un elemento muy relevante, ya que facilitar la interpretación de los resultados a los profesores implicaría mayor comprensión y claridad sobre la opinión de sus jefaturas, alumnos y apoderados, tanto a nivel informativo como en la aplicación de estos datos para llevar a cabo acciones en el beneficio del cuerpo docente y del proceso de enseñanza aprendizaje, entre otros.

4) Identificar las estrategias y acciones que se desarrollan en el Colegio a partir de los resultados de la evaluación docente, de acuerdo a la percepción de directivos y docentes.

Las acciones de los directivos no se ven afectadas directamente por los resultados de la evaluación docente. En función de la valoración personal identifican algunas áreas de mejoras, pero no existen estrategias de trabajo al no existir acompañamiento ni política institucional de uso de resultados (reconocimiento, capacitaciones, etc.)

Los jefes de departamento tampoco apoyan su gestión en los resultados de la evaluación docente. En este grupo no existen planes de acción de uso de resultados, y cada uno intenta acompañar a los profesores en la medida de sus posibilidades y tiempos.

Junto con ellos no siempre se observan competencia directivas en los profesores jefes de departamento, lo cual implica mayor complejidad para realizar asesorías de gestión pedagógica, establecimiento de metas concretas de mejora y seguimiento efectivo de las mismas.

Los profesores, en tanto, al revisar los informes de la evaluación docente logran identificar algunas áreas de mejoras, pero no existen estrategias de trabajo al no haber instancias de acompañamiento ni política institucional de uso de resultados (reconocimientos, capacitaciones, observaciones de clases, entre otras).

En realidad no hay cambios de fondo en el desempeño de los profesores, si bien se expresa intención de mejora y superación, por iniciativa personal, en la práctica no se identificaron acciones específicas consientes en función de los resultados.

5) Identificar posibles ajustes y cambios al sistema de evaluación y sus aplicaciones, a partir de la percepción de directivos y docentes.

Un segundo producto a desarrollar en este trabajo corresponde a un “modelo de evaluación docente, el cual incluye ajustes y cambios al sistema, orientado a la mejora y eficiencia de la gestión directiva y trabajo docente”. Tras el cumplimiento del quinto objetivo específico, es posible concluir lo siguiente:

La evaluación docente es un proceso que puede tener importancia y trascendencia siempre y cuando se presten las condiciones y se formalice mediante un procedimiento regulado por una norma (estándar esperado de desempeño ideal del docente) para asegurar que cada uno de los docentes atienda las funciones que les corresponden, cada uno en su cargo, incluidas las participaciones de los coach pedagógicos como especialistas que deberán integrar la evaluación con las acciones de capacitación para atender a las necesidades del profesorado en el contexto, con las diferentes metodologías, modelos de aprendizaje implementados en las distintas asignaturas.

Lo anterior, propiciaría mayores alcances e impactos positivos en el desempeño institucional. Es necesario que estos se difundan en la comunidad

docente sanfelipiana a fin de evitar percepciones e interpretaciones erróneas o convenientes para unos o para otros.

Finalmente, se propone un Modelo de Evaluación Docente posible de revisar e implementar en el Colegio San Felipe. Este se caracteriza esencialmente por obligar a la institución a:

- i) Contar con una Política de Evaluación Docente, clara y conocida por toda la comunidad educativa.
- ii) Tener un marco de referencia respecto al cual se emiten los juicios sobre el profesor.
- iii) Mantener un proceso de evaluación en 360° donde participen alumnos, jefes, pares y apoderados.
- iv) Utilizar criterios cualitativos y cuantitativos que faciliten el proceso de evaluación.
- v) Instalar en la comunidad educativa la rendición de cuentas y el seguimiento de la calidad académica, desarrollando procedimientos con propósitos formativos efectivos.

El Modelo propuesto deberá ser evaluado en su fase de implementación y obtención de resultados, con la finalidad de aplicar mejoras necesarias y lograr su integración a los demás sistemas del Colegio (académico, formativo, administrativo).

XI. BIBLIOGRAFÍA

- Carlson, B. (2009). School self evaluation and de critical friend perspective. Educational Reserarch and Review 4(3): 78-85. Extraído en enero de 2013 desde <http://www.academicjournals.org/err/PDF/Pdf%202009/Mar/Carlson.pdf>
- Canós, L.; Adreu, R; De Juana, S; Manresa, E; Rienda, L; Tarí, J. La evaluación 360° como factor de motivación del profesorado. Extraído en septiembre de 2013 desde <http://www.sre.urv.es/web/aulafutura/php/fixers/368.pdf>
- Danielson, Ch. (2011). PREAL. Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación. N°51. Extraído el 18 de agosto de 2012 desde http://www.empresariosporlaeducacion.org/media/documentos2011/otrosdocumentos2012/doc51_competenciasdocentes_enero2011.pdf
- Danielson, Ch. y McGreal, Th. (2000). Teacher Evaluation. To Enhance Professional Practice. By Educational Testing Service (ETS).
- Darling-Hammond, L.y Millman J. (1997). Manual para la evaluación del profesorado. ISBN: 84-7133-671-5. Editores La Muralla. España. Extraído el 25 de agosto de 2012 desde <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=306940>
- Elizalde L.; Reyes R., (2008). Elementos clave para la evaluación del desempeño de los docentes. Revista Electrónica de Investigación Educativa, sin mes, pp. 1-13.Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México. Extraído el 9 de julio de 2012 desde <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/155/15511127004.pdf>
- Eurydice (2008). Niveles de autonomía y responsabilidad de los docentes en Europa. Consultado en Diciembre de 2012 desde http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/094ES.pdf
- Gómez, M. (1998). La Evaluación Integral del Profesor: Un Nuevo Trato. Fondo Editorial FUNDAYACUCHO.
- Gutiérrez, O. (2005). Educación y entrenamiento basados en el concepto de competencia: Implicaciones para la acreditación de los programas de

Psicología. Revista Mexicana de Psicología, 22, número monográfico especial, pp. 253-270.

- Harringtone, H. James. (1997). Administración total del mejoramiento continuo. La nueva generación. Editorial Mc, Graw Hill Interamericana, S.A., Colombia.
- Isorè M. (2010). PREAL. Evaluación Docente: prácticas vigentes en los países OCDE y una revisión de la literatura. N°46. Extraído el 15 de agosto de 2012 desde <http://www.preal.org/BibliotecaDes.asp?id=1754&Camino=63|Preal%20Publicaciones/64|PREAL%20Documentos>
- Manzi, J.; González, R. y Sun, Y. (2011). La evaluación docente en Chile. MIDEUC. Extraído el 10 de mayo de 2012 desde http://www.eduglobal.cl/download/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf
- Mondy y Noe. (1997). Administración De Recursos Humanos. Editorial Prentice-Hall Hispanoamericana. Sexta Edición. México. Capítulo 2. Extraído el 01 de septiembre de 2012 desde <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/513/4/Capitulo2.pdf>
- Murillo F.J. (2006). Evaluación de desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa. ISBN: 956-8302-58-1. UNESCO. Extraído el 18 de agosto 2012 desde <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146545s.pdf>
- OCDE (2011), Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México, OECD Publishing. Extraído el 1 de septiembre de 2012 desde <http://dx.doi.org/10.1787/9789264059986-es>
- Pérez, R. (1995). *Evaluación de programas educativos*. En Medina Rivilla, A. & Villar Angulo, L.M. (Coor.). Evaluación de programas educativos, centros y profesores. Madrid: Universitas.
- Quinn, P. M. (2002). Lista de control de la evaluación con énfasis en la utilización (EEU). Centro internacional de investigaciones para el desarrollo. Consultado en octubre de 2013 desde http://www.idrc.ca/uploads/user-/11236137201Michael_Quinn_Patton.rtf
- Scriven, M. (1988). Duty-based teacher evaluation. Journal of Personnel Evaluation in Education, 1(4). Págs. 319 -334. Extraído el 30 de septiembre de 2012 desde <http://link.springer.com/article/10.1007%2F00124098?LI=true#page-1>

- Tiana, A. (1997). Tratamiento y usos de la información en evaluación. Biblioteca Digital. Organización de Estados Iberoamericanos. Publicaciones. España. Consultado el 14 de octubre de 2012 desde <http://www.oei.org.ar/noticias/tratamiento.pdf>
- Tyler; Crombach, Scriven y otros, en Casarini. M.P. (1999). Teoría y diseño curricular. México. Trillas.
- Valdes, H. (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente. Ponencia presentada en Cuba. Extraído el 20 de septiembre de 2012 desde <http://redeca.uach.mx/evaluacion/Desarrollo%20Escolar.pdf>

Marco Metodológico

- Hernández, S.R. (2003). Metodología de la Investigación. 3° Edición. Chile. MacGraw-Hill Interamericana.
- Sandin. M.P. (2003), Investigación cualitativa en educación Fundamentos y tradiciones. Extraído de plataforma del programa de Magister en Gestión y Dirección Educacional UAH.

XII. ANEXOS

a) Cuestionario electrónico PROFESOR DE ASIGNATURA (www.preduca.cl)

Descripción de la Encuesta					
Bienvenido al Sistema de Evaluación de Competencias del Colegio.					
Le solicitamos evaluar a las personas asignadas. En cada una de las competencias o conductas deberá contestar según la siguiente escala:					
1. Nunca:	No se observa en esta persona la competencia descrita.				
2. A veces:	En algunas ocasiones se observa esta competencia.				
3. Frecuentemente:	Se observa la competencia, pero aún no de manera sistemática.				
4. Siempre:	Se observa la competencia sistemáticamente.				
5. Más de lo esperado:	El desempeño supera lo esperado.				
Debe responder a todas las preguntas. Una vez que termine de evaluar, envíe el cuestionario.					
Si responde parcialmente, puede continuar después la encuesta, para ello haga clic en el botón "guardar y continuar después".					
Ante dudas o consultas en la forma de proceder comunicarse al teléfono 8284827, vquialardo@colegiosdiecnales.cl					
PREGUNTAS					
	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	Más de lo esperado
1.- Su actuar genera resultados relevantes para la comunidad educativa, más allá de su ámbito de acción y de sus responsabilidades habituales.*	☐	☐	☐	☐	☐
2.- Entrega a los alumnos los contenidos en forma clara y comprensible.*	☐	☐	☐	☐	☐
3.- Destina al menos 85% del tiempo al desarrollo de la clase. El resto del tiempo se invierte en pasar lista, traslados, etc.*	☐	☐	☐	☐	☐
4.- Entrega y retroalimenta los resultados de las evaluaciones dentro de los plazos establecidos (15 días de tomada la evaluación).*	☐	☐	☐	☐	☐
5.- Logra que los alumnos, a partir del análisis de los resultados de las evaluaciones, tomen conocimiento de sus errores, sepan como mejorarlos y avancen en los aprendizajes esperados.*	☐	☐	☐	☐	☐
6.- Realiza evaluaciones que corresponden a lo enseñado en clases.*	☐	☐	☐	☐	☐
7.- Detecta, enfrenta y comunica oportunamente los conflictos a quien corresponde, proponiendo soluciones.*	☐	☐	☐	☐	☐
8.- Expresa sus críticas y opiniones a quien corresponde, en el lugar y momento adecuado.*	☐	☐	☐	☐	☐
9.- En su comportamiento demuestra control emocional, preservando el respeto y la empatía en situaciones que implican tensión o complejidad en las relaciones con otros.	☐	☐	☐	☐	☐
10.- Identifica oportunamente las diferencias entre los alumnos en aspectos cognitivos, sociales y emocionales, desarrollando acciones que promuevan la valoración y el adecuado manejo de la diversidad. *	☐	☐	☐	☐	☐
11.- Recibe aportes, sugerencias y críticas demostrando apertura a los cambios que requiere para el desarrollo del proyecto educativo.*	☐	☐	☐	☐	☐
12.- Promueve en los alumnos la participación, autonomía, espíritu crítico e interés por aprender.	☐	☐	☐	☐	☐
13.- Desarrolla acciones concretas (ej: aplicación de procedimiento de gestión de aula) que favorecen un clima en el aula que fortalece el aprendizaje: respeto, orden y colaboración. *	☐	☐	☐	☐	☐
14.- Administra reglas, procedimientos y consecuencias, cuando fuere necesario, sin depender de la gestión de otros profesionales.*	☐	☐	☐	☐	☐
15.- Planifica conforme al PAO académico y entrega en los plazos establecidos las planificaciones, material para reproducir y tareas asignadas.*	☐	☐	☐	☐	☐
16.- Actualiza las notas quincenalmente en el libro de clases y SchoolTrack.*	☐	☐	☐	☐	☐
Comente y/o haga las sugerencias que le parezcan pertinentes (opcional).					

b) Cuestionario electrónico PROFESOR JEFE (www.preduca.cl)

Descripción de la Encuesta					
Bienvenido al Sistema de Evaluación de Competencias del Colegio.					
Le solicitamos evaluar a las personas asignadas. En cada una de las competencias o conductas deberá contestar según la siguiente escala:					
1. Nunca:	No se observa en esta persona la competencia descrita.				
2. A veces:	En algunas ocasiones se observa esta competencia.				
3. Frecuentemente:	Se observa la competencia, pero aún no de manera sistemática.				
4. Siempre:	Se observa la competencia sistemáticamente.				
5. Más de lo esperado:	El desempeño supera lo esperado.				
Debe responder a todas las preguntas. Una vez que termine de evaluar, envíe el cuestionario. Si responde parcialmente, puede continuar después la encuesta, para ello haga clic en el botón "guardar y continuar después".					
Ante dudas o consultas en la forma de proceder comunicarse al teléfono 8284827, yquaiardo@colegiosdiaconales.cl					
PREGUNTAS					
	Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	Más de lo esperado
1.- Logra un alto impacto en su entorno a través de una participación activa y comprometida en su trabajo.*	☐	☐	☐	☐	☐
2.- Opera con fluidez y trabaja con alta integración con Encargado de Unidad/Académico, docentes, equipo/encargado de formación/pastoral.*	☐	☐	☐	☐	☐
3.- Respeta e impulsa los lineamientos y acuerdos emanados de la Dirección del Colegio según las metas institucionales.*	☐	☐	☐	☐	☐
4.- Fija con los alumnos metas académicas y/o conductuales que les permitan el mejoramiento continuo.*	☐	☐	☐	☐	☐
5.- Detecta, enfrenta y comunica oportunamente los conflictos a quien corresponde, proponiendo soluciones.*	☐	☐	☐	☐	☐
6.- Escucha y acoge las inquietudes dando respuesta oportuna y propiciando la reflexión.*	☐	☐	☐	☐	☐
7.- Expresa sus críticas y opiniones a quien corresponde, en el lugar y momento adecuado.*	☐	☐	☐	☐	☐
8.- Mantiene confidencialidad en los temas que lo requieren y en la información que se le confía.*	☐	☐	☐	☐	☐
9.- Muestra autocontrol en el actuar.*	☐	☐	☐	☐	☐
10.- Atiende adecuadamente la heterogeneidad o diversidad de los alumnos en los aspectos cognitivos, sociales y emocionales.*	☐	☐	☐	☐	☐
11.- Recibe aportes, sugerencias y críticas demostrando apertura a los cambios que requiere para el desarrollo del proyecto educativo.*	☐	☐	☐	☐	☐
12.- Promueve en los alumnos la participación, autonomía, espíritu crítico e interés por aprender.	☐	☐	☐	☐	☐
13.- Promueve la participación de la comunidad en actividades que aporten a la formación integral (culturales, deportivas, pastorales).*	☐	☐	☐	☐	☐
14.- Logra un clima en el aula que fortalece el aprendizaje (respeto, silencio, orden y colaboración).*	☐	☐	☐	☐	☐
15.- Desarrolla en los alumnos capacidades que permiten potenciar liderazgo (directivas de curso, tutores, scout, pastoral, etc.)*	☐	☐	☐	☐	☐
16.- Gestiona la comunidad de curso, estableciendo metas y acuerdos de convivencia que permitan alcanzarlas.*	☐	☐	☐	☐	☐
17.- Promueve la solidaridad y unidad de los alumnos. Participa en las actividades formativas del curso tales como espirituales, culturales, sociales y/o deportivas.*	☐	☐	☐	☐	☐
18.- Sintetiza información relevante de sus alumnos y las transfiere claramente en los Consejos de Profesores u otras instancias relacionadas.*	☐	☐	☐	☐	☐
19.- Realiza reuniones de apoderados motivadoras, eficientes y participativas, propiciando un clima de respeto entre los asistentes.*	☐	☐	☐	☐	☐
20.- Comunica en las entrevistas con los padres, los logros de aprendizaje de su hijo, el estado de avance de éste u otras situaciones que lo ameriten (conductuales, sociales, afectivas).*	☐	☐	☐	☐	☐
21.- Administra reglas, procedimientos y consecuencias, cuando fuere necesario, sin depender de la gestión de otros profesionales.*	☐	☐	☐	☐	☐
22.- Realiza seguimientos de los acuerdos de los Consejos de Profesores, velando por su cumplimiento.*	☐	☐	☐	☐	☐
23.- Instala estándares claros de conducta que se reflejan en el comportamiento de los alumnos en las diferentes asignaturas.*	☐	☐	☐	☐	☐
Comente y/o haga las sugerencias que le parezcan pertinentes (opcional).					

c) Matriz de vaciado de información.

	Gerente
Percepción de la evaluación	<u>Objetivo:</u> Surge a nivel de CD con un objetivo que es más allá de la evaluación que es dar la posibilidad de que se transforme en una herramienta de gestión: - Cuando la pauta de evaluación es debidamente compartida la gente empieza inmediatamente a actuar sobre eso. - Obligar, regular, que una vez al año por lo menos se reúna el jefe directo con la persona a conversar sobre el DESARROLLO PROFESIONAL de éste. - Esta mirada sea lo más compartida con distintos actores, de ahí surge la visión en 360, que no es tan 360, pero es una visión de varios actores. - El tema de la evaluación es un pretexto para producir conversación - Que el profesor vea no solo a su jefe, sino que vea que hay que responder a los ALUMNOS. Son más importantes que su jefe. Se partió con algo más vertical, el jefe y autoevaluación. Había poco autocrítica del profesor. Autoimagen muy alta del docente y dijimos, como lo hacemos y pusimos otros actores para que le ayuden a ser espejo. <u>Función:</u> Desarrollo profesional del evaluado Sirve como: una forma de gestión del colegio. Que hayan reuniones, observación de clases, etc. A nivel teórico está claro a nivel práctico es complejo. No es punitivo. No es mi norte. Creo que los profesores no lo ven como amenaza. Quieren destacar las cosas buenas y mejorar. Es un indicador certero. Las personas bien evaluadas corresponden a personas que uno como gerente tiene la visión de que son buenos trabajadores. No nos llevamos sorpresa <u>Valoración:</u> No sé si lo valoran, pero no hay resistencia. Desde siempre fue baja la resistencia. No hay sido alta. Al profesor no le influye la retribución económica de por medio. La teoría dice que no debe estar vinculada a temas económicos, pero lo cuestiono, en los profesores no hay grandes diferencias entre los sueldos de los profesores jugados y profesores funcionarios, y una forma de premiarla era el bono. Pero no es muy popular. Mi postura es que a los profes como gremio le gustan las cosas parejitas, que no se note que nadie sobresale. Esa ley pareja es injusta. Es mediocre. La iniciativa de premio, surgió con el sindicato en el SFD... con Gabriel Palacios... no me acuerdo mucho, fue teniendo sus matices. Antes de eso era evaluación sin incentivo económico. A mí me acomoda premiar al profesor que se destaca, reconocerlo es bueno. A mí me gusta. No el ranking de profesores, pero sí que lo conozca la comunidad y que reciba una tarjeta del director, y pueda llevar eso a su casa, ponerlo en su curriculum. Podría hacerse mucho más. No es una medida popular. Yo lo reviviría. La desvinculación es mucho más que la evaluación, pero normalmente se tiene presente. Uno la mira, pero también mira su asistencia, planificaciones, etc. Pero no es automático, si usted cae en x rango, se va. Eso no es así. <u>Instrumento:</u> Hay cosas que no están observadas. Siempre surgen cosas que no están siendo atingentes, Una vez las 3 directoras actuales se reunieron y se pusieron creativas y llegaron a una base de datos de 180 preguntas. Y no sabíamos cómo pescar eso. Hicimos un trabajo con Rodrigo Fuenzalida y lo dejamos en 60 conductas. Esto disminuyó el ruido. Las preguntas dejaron de ser tan específicas y más globales,

	generales. Eran muy desmenuzadas. Se construyeron mas menos 80 preguntas desde la práctica. Luego se fueron trabajando y en dos años se llegaron a las 180. Se trabajó con Pro acción Consultora y el sw ION. No me recuerdo de qué marco teórico surgen las competencias (MBE). Creo que hoy debemos mirar esas competencias con el perfil del profesor y el PEI y a lo mejor de esas 60, hay 20 que modificar y 5 más que crear. Yo no soy partidario de botar todo. Hay que rescatar algunas. Debe haber estabilidad. Uno debe mirar el nuevo plan de desarrollo y remirar los instrumentos. Hoy no hay correlación con el perfil, pero con nuestro PLAN de desarrollo debemos hacerlas dialogar y también con las metas por factor crítico. Debemos pescar los 6 FC de desarrollo, tomar lo fundamental y alinearlos a cada instrumento. Para el rediseño veo una mixtura. Es bueno empoderar a los profesores para que hagan suyo el documento. Me importa la participación. Pero son cosas técnicas y específicas, donde yo colaboro, las directoras colaboran. Pero no podemos entregarlos a una consulta popular. Feliz de recoger aporte de profesores, de manera consultiva, pero no resolutive, porque no es nuestro estilo de gestión de dirección. <u>Proceso:</u> Yo creo que más actores mejor. Si se pueden incluir a los pares, yo lo haría, siempre manteniendo la confidencialidad. Puede ser odioso en departamentos pequeños, pero puede haber un promedio de tus pares. Evaluación de los alumnos: yo la mantendría de toda manera, los problemas de Chile es que no consideramos a los jóvenes lo suficientemente adultos que son y minimizamos su análisis o evaluación y ellos son mucho más certeros que nosotros. Los comentarios son muy lapidarios, porque son muy directos para decir las cosas. Bien el filtro del coach. La experiencia es hasta ahora positiva. Quizás es más baja la evaluación, pero parejamente baja. Por ende no me influye. Las de los pares debiera ser más alta, menos castigadora y más baja la del jefe y alumnos. Eso es normal no? <u>Proceso de devolución.</u> Desconozco la figura del SF, pero en los otros dos colegios al profesor jefe siempre lo retroalimenta es el EU. El es el director de la unidad. Recaba información con formación, jefe de departamento, etc. y él da feedback a sus profesores jefes. El EU, tiene que haber conversado con el JD, formación, psicología, orientación, lo que sea... recoge esta información y se la lleva... luego retroalimenta. Si tú me preguntas, yo no sé porque en el SFD es el JD quien le da retroalimenta al profesor jefe. Eso no es correcto. No es normal. La evaluación pierde el foco y validación. El Director debe retroalimentar a los JD acompañado del EU. Al profesor de asignatura, que no es PJ, se lo da el JD. Si el PA es además PJ se lo da el EU. Eso es lo que se espera. De no ser así, se genera confusión en el evaluado. En este tema el SFD es complicado. Este no es un
--	--

	problema en los otros colegios. Nota: El organigrama del SFD es un organigrama es una telaraña, no es de lectura simple. Debe simplificarse. Menos es más. El PEI busca educación integral. El EU debe tener una visión sistémica.... La sexta ruta es curricular, y la EU no puede estar ausente. Puede pedir apoyo logístico, pero no puede delegar.
Tratamiento de los datos	Comunicación de resultados: Profesores de asignatura no les queda claro qué alumnos, de qué nivel los evalúan mal. O sea no saben dónde poner la mejora. Se debe disgregar la información. Si un profesor la pide, se puede preparar un informe de eso. Es una buena petición. Debiera saberse el curso, el género. El sistema es perfectible, y si es una necesidad se puede hacer. Pero no me gustaría que se pierda la confidencialidad. Tratamiento de los datos: Yo desearía que con los datos en las manos... • Espero que se saquen pocas conclusiones, pero buenas. Que se saquen objetivos claros. Se deben mirar las fortalezas y debilidades. • Que haya un acompañamiento durante el año. Que se junten el jefe con el profesor una o más veces al año. • Construir metas o indicadores medibles, concretas. • Hacer un plan de mejora o capacitaciones atingentes.
Acciones a partir de resultados	Planes de mejora: Más débil de lo que yo pensaba. Ha ayudado a definir los organigramas. Quien es el jefe directo de uno y otro. El SFD era el único en el que se decía tener dos jefes. Uno no puede tener dos jefes. Puede reportarles a dos personas, pero NO tener dos jefes. Para que haya una estructura sana. En eso ha ayudado el sistema de coach de la evaluación. El coach directo debe recoger información de otras fuentes para dar el feedback. Ha ayudado a definir funciones y roles por estamentos. <u>Acompañamiento:</u> No es real en la práctica. Qué pasa que esto no ocurre: Hay algo que hace ruido. El jefe o coach lo hace porque me lo pidieron, pero no sé cuánto ha internalizado el proceso. Que es responsable del desarrollo integral de esa persona. Cada evaluador internalice su rol de gestor.

	En algunos jefes al menos, no están internalizadas las competencias que se requieren para ser jefes. El tema de acompañamiento le resulta más difícil. Eje. Víctor donoso, no lo tiene, quizás otro sí lo tienen, Marcelo Ramírez. Entienden lo que es una gestión en proceso <i>Otros están absorbidos por tiempo. Esto ES UNA MALA EXCUSA. NO se trata de HACERSE EL TIEMPO PARA SER JEFE.</i> Debe entenderse como el proceso de gestión normal. Debiera ser lo mismo de la ob. De clase. Debe ser sistemática. Es parte de tu trabajo, de tu pega. El problema de la capacitación, es transversal, no hemos logrado hacer un programa de capacitación a largo plazo con los requerimientos de los profesores en base a los resultados de su evaluación docente. Estamos siendo más bien reactivos. Si un profesor es débil en alguna competencia. Debiera ser capacitado. Debemos tener la DECISION de hacerlo, pero en un colegio hay muchas cosas que hacer, y muchas cosas son importantes. Yo he ido privilegiando otras cosas... escuela verde, TIC, metodología de las clases, etc. Depende de las necesidades de cada colegio. Hoy tenemos una política de capacitación diaconal, lo que falta es GESTIONARLA MAS, DIRECCIONARLA MÁS. Los mejores: - Que sean públicamente reconocidos. - Que sean espejo para los otros. - Que lleven el reconocimiento a su casa. - Que haya un incentivo en cosas concretas; política de remuneraciones, premios, etc. - Que se consideren los resultados para promoción interna o cambio dentro de los CD. Estos cambios no son a corto plazo. Me importa que la gente avance, se realice humana y profesionalmente. Si alguien quiere desarrollarse profesionalmente en otro lugar, yo me tengo que sentir orgulloso. HOY DIA: Lo que se pone en PREDUCA como compromiso, no son compromisos para mí: tratar de ser más empático... eso es muy chileno, decir, pero no decir, evitar conflicto. Los coach actuales, algunos, no saben establecer compromisos con cosas medibles a sus colaboradores. A los PJ podríamos evaluarlos por el n° de alumnos que se queda en el colegio, y recibir un incentivo. Y así al tiro me empiezan a cuestionar... por que no depende de él. Pero algo puede hacer el PJ para que se quede en la zona, hablará con el administrador del colegio para que se quede, le ayudará buscar pega dándole redes de papas del colegio. El JD debe tener un espíritu de jefe, lo mismo que el EU.
--	--

	Directora	Administrador	E. de Pre básica	E. Unidad (1° a 6°)	E. Unidad (7° a IV medio)	E. Pastoral y Jefe de Departamento Religión
Percepción de la evaluación	<u>Objetivo:</u> Hacer explícito ... 1° autoevaluarse, en base a ciertas conductas, hacerlas explícitas que uno al verlas se autoevalúa y por lo tanto les da importancia. Uno las hace conscientes al leerlas y autoevaluarse. Estas conductas son importantes, que valen la pena en el colegio. 2° uno puede verse a sí misma y como te ve el otro. Cuando hay discrepancia, uno puede d ver y decirse, ¡piénsalo! por qué me ven a sí y no así. Se abre una conversación y eso es importante. 3° abre conversaciones, de pasillo, o como sea. Y son importantes. Sería ideal que se dieran conversaciones formales y más seguidas. Se dan con algunos más o con otros menos. Todos estos objetivos parciales te llevan a	<u>Objetivo:</u> Mejoramiento de los funcionarios. No está escrito en ninguna parte, viene dicho desde gerencia. Tengo la sensación que es lo que el equipo directivo piensa. No se vincula a las desvinculaciones <u>Función:</u> Sirve para los que quieren ser evaluados, saber para dónde va la mircro. Quieren mejorar. <u>Valoración:</u> Un porcentaje la valora, pero no sé si la totalidad. La mitad si y la mitad no. El 50% la valora, a modo de hipótesis, como un mero trámite. La plata no hace que se valore más. Le pueden dar más valoración por las lucas en sí, pero no por la evaluación en si. Y eso me preocupa.	<u>Objetivo:</u> Evaluar desempeño, pero su objetivo final es determinar quién se queda y quien se va. Se evalúa el primer semestre y se toman decisiones. Este objetivo es a nivel Colegio. <u>Función:</u> Desvincular o no a alguien. <u>Valoración</u> La valoran como decisión de algo, más que de proceso. Están preocupadas. Creen que es punitiva. Y las nuevas más. Es un año a prueba. Yo hago una evaluación distinta, formativa, de proceso, durante el año.	<u>Objetivo:</u> Evaluar cómo están las competencias de los profesores en sus diferentes funciones. Las competencias fueron definidas por las directoras de los 3 colegios, no hay claridad de dónde se extraen. Está diseñada con los enfoques que el colegio quiere en base al PEI. <u>Función:</u> Rescatar evidencias para que el profesor mejore. Especialmente lo deficiente. <u>Valoración:</u> Está tremendamente interferida por el tema relacional. Está invalidada. Está teñida por cuán estricto es el profesor o el jefe. No se refleja bien el verdadero desempeño. Hay evaluaciones muy infladas.	<u>Objetivo:</u> Evaluar el desempeño del profesor desde distintos puntos de vista. Sistema validado desde la dirección a los profesores. Tener una foto. <u>Función:</u> Premiar Conversar con los profesores Formativa. Si alguien sale mal evaluado NO PASA NADA. Nadie lo ve punitivo. Es acorde al objetivo que tiene. Para desvincular hay otros aspectos que no están considerados en el instrumento de evaluación. <u>Valoración:</u> Desde hace un par de años, se ha desvalorizado. Ha perdido fuerza. A lo mejor	<u>Objetivo:</u> Era (explicito) tener un bono. Esa motivación era tan fuerte que nadie se había percatado en lo importante del seguimiento. Ahí recién se socializaron los indicadores antes de la evaluación, se socializó la evaluación Objetivo teórico hoy: instrumento que recoge datos cuantitativos, toma esos datos y los pone en un esquema de lo que se espera de los profesores de este colegio. Esto clasifica a los profesores en altamente competente, competente, insuficiente, etc. Ellos deben ser seguidos – teóricamente- por el coach. En la práctica hoy: no sé si alguien se lo tomará en serio. Los indicadores son sacadas del MBE,

mejorar el sistema, mejorar tus falencias y también para tener algo objetivo para después, eventualmente, tomar decisiones. Si uno debe desvincular, uno la considera, pero no te decide nada. <u>Función:</u> Conversar, mejorar, avanzar. <u>Valoración:</u> Yo creo que los profesores no valoran la evaluación. Yo creo que los profesores siempre invalidan la evaluación, siempre sienten que no corresponde el instrumento, que no la pueden contestar, que hay preguntas que son leseras, que hay preguntas que no sirven o que faltan otras. Hay tendencia a invalidar el instrumento.	La evaluación es la misma, el valor es la plata, pero no la evaluación. DIRECTIVOS: se le da importancia a la evaluación... siento que aporta el tema de la evaluación personal. Es una herramienta que genera conversa. PAPAS: está claro que el X% lo valora. Está claro, si no contestan más año a año. Los números hablan que pocos evalúan. Esos la valoran por algo, independiente de lo que esperan de la evaluación. Para bien o para mal les interesa. Quizás ellos esperan que se despida a alguien, pero ese no es el objetivo. ALUMNOS. Van obligados, así que no se a cuantos le importa realmente el proceso.	Para las educadoras es un poco un trámite, pero sirve para saber si se queda o no. PAPAS: valoran evaluar a las educadoras. Es una instancia para tirarle flores o castigarlas. <u>Instrumento</u> Tiene la ventaja de ser el mismo para todos. Pero no hay consenso sobre lo que significa cada indicador o categoría de respuesta. No me gusta el instrumento. No se cómo se diseñó, quién lo diseñó. Las educadoras tampoco saben de dónde salen los indicadores. Hay indicadores que no pueden ser los mismos entre las educadoras y asistentes. Eso le quita validez. Los indicadores no reflejan lo que como colegio QUEREMOS de cada cargo. Deben revisarse.	Las personas que evalúan se dejan llevar por la relación con el evaluado, más que el desempeño. Hay un sesgo, que es muy difícil de objetivar. La culpa la tiene el instrumento. No hay como objetivar. El indicador está mal diseñado, no consensuado. Queda a libre interpretación de cada profesor... esto es malo porque le resta validez. No se evalúa PROFESIONALMENTE. <i>Los profesores esperaban que les dieran plata.</i> <i>Ahora esperan saber cómo lo evaluaron los papás.</i> <i>Cuando se desvinculó de la plata dejó de ser tema.</i> Es importante, sabes dónde? En la evaluación de los padres. Si hay algo para ellas que es importante, pero también lo invalidan, es la de los padres. A esa le ponen más atención. No es importante salir bien	yo no le he dado la fuerza. Sólo cuando hay que darle la devolución. Yo no lo tengo incorporado. No tengo incorporado el seguimiento y acompañamiento. Pero debe hacerse, da para una conversa objetiva. No la descartaría. No es súper relevante, pero tiene un valor. PROFESORES: no les quita el sueño, es una valoración intermedia, porque no es algo punitivo. Tiene más valor que sólo un trámite, al menos se CONVERSA una vez al año. No queda muerta ahí. PAPAS: no es tema. No se hace un punto. ALUMNOS: creo que no es un punto, no es tema. Podrían pensar que se van desvincular profesores, pero no.	pero son muy gruesos. No está claro el OBJETIVO, no se si la gente lo asocia a desvinculación o no. Lo asocia más bien a un plan de mejora que depende mucho de quien es la persona que es tu coach. Pasa por un tema personal. Ahí se AGOTA nuestra evaluación. Como debe mediar una persona en la entrega de resultados, ahí se agota y se enlentece la evaluación como tal. No sé cómo se elaboraron en concreto con los instrumentos, supongo que es el MBE. No sé cuál es el sustento teórico tras esta evaluación docente, me gustaría saberlo. Función: Mejorar las prácticas (teóricos), foco teórico está en el proceso.
---	--	--	---	---	---

Nunca lo encuentran perfecto. Yo creo más allá de eso, no le tienen temor, y eso es positivo, porque han visto que no pasa nada. Pero no sienten que se progresa que no se mejora, pero eso porque invalidan el instrumento. Ellos harían otro instrumento, mi pregunta es cuál? ¿o es que no les gusta ser evaluados?. Yo tengo mis dudas. Los alumnos valoran más que los papás. Los papás tienen la expectativa de que lo que ellos dicen se va a convertir en realidad al otro día. Creen que todo lo que evaluaron mal, al otro año no va a estar o el Colegio va a tomar medidas. Y eso no es así. No procedemos así. Los alumnos son muy	<u>Proceso:</u> Debe ser anual, pero debiera aportar algo innovador para que no se constituya en un mero trámite. Debe tener algo adicional, no sé qué, para que sea motivante. <u>Instrumento:</u> Hay debilidades de las preguntas, pero entiendo que es tan grande y no podemos hacer un instrumento para cada persona... Cuesta mucho ubicar las competencias de una persona... Es complejo hacer un instrumento para cada persona. Tiene límites, porque se cuadra a una cantidad de preguntas posibles. Hay preguntas muy	Falta el cruce con la descripción de cargos y funciones de una educadora del SFD, no de cualquier educadora X. Indicadores ambiguos, generales. Falta especificidad. No hay consenso en los conceptos que están detrás. Falta especificar algunos, no se evalúa por ejemplo la CREATIVIDAD de una educadora, que para mí es clave. Tampoco tengo espacio para evaluar su PLANIFICACIÓN. En cada indicador debe haber UNA CONDUCTA evaluada. No usar los Y.... Por eso es una evaluación POCO OBJETIVA. Hay que revisar la construcción de los instrumentos. El instrumento es de RESULTADOS y no de PROCESOS (cotidianos).	evaluado. No sirva para nada en este colegio. No ven que al colegio le importe su desarrollo profesional. Salir mal evaluado no impacta. Le importa si los papás lo evalúan mal, pero no se preocupan, porque lo invalidan de inmediato. Le importa si sale evaluado por el jefe directo. Para los DIRECTIVOS. Hemos tomado decisiones donde la evaluación docente no tiene ningún peso. También hay gente mal evaluado y aún siguen. Podríamos no hacerla y no pasa nada. Si nos guiamos por la intuición le achuntaríamos más. Por qué lo hacemos: porque vino desde Hugo, es vanguardia, porque entrega información, aunque usemos un 1% de esa información. PADRES. Solo la valoran los papás que quieren criticar. En	<u>Proceso:</u> Ágil, rápida. Fecha: no hay claridad en cuándo se hace, cuándo dar feedback. Está bien que sea una vez al año. Y que se de feedback para comenzar el segundo semestre. Uno se demora en el hacer feedback. Por falta de tiempo. <u>Instrumento:</u> Son demasiados genéricos. No hay claridad en sobre cómo se elaboran los criterios. Parece que las directoras se juntan y los hacen. Nosotros no somos expertos en hacer criterios, NO SE HAN VALIDADO ESTADISTICAMENTE los indicadores. Con toda esta base de datos, debiese hacerse una validación por expertos. Debemos validar el ítem. Someter todo el ítem a una	Valoración Pasa sin pena ni gloria. Es como un trámite. Temen un poquito más de la evaluación del alumno. Pero saben que depende de la relación que se tiene con el alumno. DIRECTIVO: se le da valor, mientras dura el proceso. No hemos podido saltarnos el problema actual que es el PROCESO DE COACH, de quien retroalimenta y quien acompaña a los profesores. Hay un desajuste. Implica mucho tiempo para quien hace seguimiento. Instrumento Indicadores muy gruesos. Más bien administrativos y técnicos, muy gruesos: planificaciones, inicio, desarrollo y cierre, etc. Pero la realidad NO SE AGOTA en esta
--	---	---	---	---	--

verdaderos, son respetuosos y dicen la firme. Una niñita me dijo, yo lo evalué mal y me costó mucho evaluarlo mal al profesor, pero quise hacer la encuesta verdadera. Y lo evalué mal porque no nos hace reflexiones o las hace a la fuerza y se nota que es un trámite para él. Hay un pensamiento de los alumnos muy genuino, no cuellan nada. Deben evaluar desde 7° como lo hacemos. <u>Instrumento:</u> Se creó tomando dos elementos: el PEI y el marco para la buena enseñanza. Y en las funciones. Vimos el PEI, los cargos y funciones de las personas y esas se transformaron en preguntas. Después le agregamos cosas del marco para la buena	estándar a veces... su vestimenta es adecuada...mmm no se si aporta mucho.... Por ejemplo si es jardinero.... Yo elegí de 200 preguntas, algunas que sirven para un determinado cargo. Es una base de datos de preguntas. Las directoras dicen que preguntas son apropiadas para un cargo, pero así y todo hay cosas que quedan fuera y otras son muy genéricas. Hay preguntas muy amplias... su actuar genera impacto... influye en el desarrollo... es muy difícil de evaluar. Las categorías de respuesta están bien. Pero uno debiera centrarse en el 3 y 4, no partir de 1 (nunca) porque es muy bajo. Un uno está demás, porque es muy básico... no he	Todos los indicadores pesan lo mismo, para todos los profesores. Lo bueno es la escala de 1 a 5, deben ser impares. <u>Proceso:</u> Debe ser en noviembre por el tema de desvinculación, pero debemos ser más eficientes en dar los resultados. Se hace en agosto y en noviembre doy retroalimentación. En marzo ya no se acuerda nadie. <i>Debiera evaluarse LA ÚLTIMO SEMANA DE OCTUBRE.</i> Si fuera para que yo mejore, debiera ser como está ahora, pero si es para desvincular, debe ser en octubre y principios de noviembre. Bien que se autoevalúen. Al menos los hace pensar	general no valoran la evaluación docente, porque NO pasa nada. NO tienen idea de los resultados que se obtienen. La usan como un recurso último para acusar a un profesor. Sienten que es una alerta para que el colegio tome decisiones. ALUMNOS. No la valoran. Los niños de básica no tienen criterio para evaluar. Evalúan si les cae bien o mal. Generalizan todo. Si un día le entregan tarde la prueba, eso es SIEMPRE. Para los niños no tienen ninguna importancia. <i>No creo en la evaluación 360 grados. Debo tener claro lo que voy a evaluar y por qué lo voy a evaluar. Debo tener madurez para evaluar a alguien sin que te afecte lo personal. Y eso los niños no lo pueden hacer.</i> <u>Instrumento:</u>	validación estadística, ver su consistencia estadística y dejar los mejores. Instrumento profesores de asignatura. Puede hacerse un mismo instrumento, no podemos ser tan quisquillosos en un colegio mediano. No se justifica un instrumento distinto para el profesor de lenguaje, por ejemplo. A los profesores les falta flexibilidad, son muy literales (hace pruebas, sala de clases...). Probablemente hay que cambiar preguntas, pero eso lo da la validación de expertos. Son muy genéricos los indicadores. La escala en todo caso está bien. Acomoda. El siempre, a veces... no hay problemas. No hay correlación entre los indicadores actuales y las funciones de cada evaluado. No se hizo ese	evaluación docente. La mejor evaluación docente es a través de observación de clases. Esta debe ser más sistemática. La observación de clases permite dinamismo de la ENTREGA DE INFORMACIÓN. Uno conoce los indicadores, pero deben ser más finos. Debemos definir estándares de la calidad de las clases, por ejemplo. Tener patrones sobre una FORMA DE HACER CLASES PROPIA DE ESTE COLEGIO. La evaluación podría servir para alinear a los docentes en una forma de hacer las clases al estilo del san Felipe. La dirección NO HA LEVANTADO competencias observables por perfiles de profesores de asignatura o jefe. Eso debe reflejarse en el instrumento.
---	---	---	---	--	---

	enseñanza. Pero partió del proyecto educativo. Funciones del profesor jefe y de la asignatura. Pero el profesor NO SABE este proceso y de ahí puede que venga la invalidación. Entonces, abre expectativa y genera problemas. Otro problema del instrumento es que todas las preguntas pesan lo mismo, sin embargo hay preguntas que tienen mucho más peso que otras. Por ejemplo, pesa mucho más el trabajo en el aula que otras cosas menos importantes, pero ponderan lo mismo. Pero es muy difícil de ponderar, porque hay preguntas más esenciales. Pero el instrumento es plano. Las preguntas fueron algo validadas por los profesores muy en el comienzo, pero comenzaron a salir unas preguntas nuevas, otras,	visto nunca unos. Es una nota perdida. Y el dos va por lo mismo... como que se pierde... no aporta mucho que esté. Yo me centro en el 4 y cuando veo algo más débil pongo un 3. No hay consenso de que es 1, 2, 3 o 4... cada uno lo interpreta. Se necesita una capacitación sobre cómo evaluar y qué significa cada pregunta del instrumento. Hay que trabajar en cómo la gente puede evaluar sin sentirse culpable. Que uno sienta que está siendo un aporte, sin que uno se sienta mal. Sugerencia: que las preguntas sean objetivas, medibles. Como mido el alto impacto?, qué significa? <u>Proceso:</u> Está bien, a través de la web es todo muy cómodo. Bien el largo de	un poco. Bien que sea on line. Es ágil y sencillo.	Son diferentes los enfoques, pero se definen demasiado los indicadores en los instrumentos del profesor jefe y de asignatura. Falta mucho más pulir los instrumentos. Hay mucho déficit en las competencias disciplinarias. Se deben consensuar los conceptos, los indicadores. "que es decir las cosas en el lugar que corresponde" qué significa eso? No lo saben Preguntas no evaluables, sin indicadores claros, no son conceptos consensuados. Los indicadores los debe hacer alguien profesional en el tema. Qué es impacto en la comunidad educativa????? No está consensuada. Se debe entregar una tabla de especificación. Cómo se si la profesora atiende a los niños en la sala si no estoy con ella siempre. El instrumento debiera complementarse con registro de observación de clases. Eso sería el ideal (especialmente la parte disciplinaria). Objetivarla.	cruce en el diseño. Hay que revisarlo. No hay consenso sobre las preguntas y sobre el significado de los conceptos. Cada uno usa su criterio y eso llama a la subjetividad. Esto debe venir desde dirección, en uno o más de un consejo de profesores. No se observan dimensiones al interior del instrumento. Son puros indicadores sin un orden preestablecido. Clasificar indicadores por área o temática. Y no hay ponderación, todos valen lo mismo. Ventaja: es un sistema instalado. Validez razonable y da la instancia para conversar. Desventaja: ítem por revisar. Invalidar un instrumento completo por uno o dos ítems mal diseñados.	El instrumento es muy general. Puede servir en La Misión, Colegio Lonquén, etc. Debe ser un indicador mucho mas específico de lo que nosotros queremos como dirección del colegio. Eso implica HACER ACUERDO, crear ESTANDARES, y esos, ser luego INDICADORES MEDIBLES y muy OBSERVABLES. Cuantificables. Son indicadores generales. No son observables ni medibles todos sus indicadores. Hay competencias sociales y profesionales que se están midiendo. Se debe transparentar bien el instrumento. No sólo evalúa lo profesional, sino que lo importante que es para el Colegio. Para nosotros es importante que las personas vengan al bingo, primera
--	--	---	--	--	---	---

y otras y podríamos haber estado todo el tiempo haciendo ajustes. Tratamos de hacerla a nivel general. El instrumento quizás es muy general todavía. Pero cuando se hizo se convirtieron las funciones en preguntas. Está basado en la cosa académica, en la cosa formativa y en la cosa acogida, 3 los pilares del PEI. Lo que sí falta explicar mejor los instrumentos. Una vez la Mónica trató de poner estándares en el Colegio, pero eso es eterno, porque hay que poner estándares para todo. Es muy complicado. <u>Proceso:</u> Creo que el sw es bueno, se llegó a un buen sw. Es fácil, un poco larga.	la encuesta. Debe ser una vez al año, si el foco es la mejora. No debe ser cada dos años, se olvida todo. Debe hacerse en el mes de agosto, como ahora, en la mitad, para uno ver cómo ha funcionado un semestre y hacerle seguimiento el año que queda. Es bueno evaluar a la mitad del año, para que la gente pueda remediar.		<i>NO DEBEN SER DISEÑADOS POR LA DIRECTORA. DEBEN SALIR DE VARIOS ESTAMENTOS.</i> <u>Sugerencias</u> Conocer los criterios por los cuales te van a evaluar. Con tablas de especificación. Tiene conductas no observables. Deben ser precisas y medibles. Debe tener indicadores sacados del PEI. Se deben complementar con registros anecdóticos: hechos no cubiertos por la evaluación ni observación de clases. Los jefes deben llevar una hoja de vida con esas cosas: conflictiva, reclamona, poco apoyadora con el colegio, grita a un auxiliar. etc. Se deben tener 4 observaciones de clase anuales. Hay que hacer un calendario y cumplirlo. También debería evaluar un par, como un amigo crítico. Compartir experiencias. Serviría para autoevaluarse.	comunidad, etc. La evaluación docente evalúa aspectos de docencias y aspectos blandos, humanos. Deben estar alineados al PEI, todas las piedras angulares. Así debe ser el instrumento ideal. Algunos serán observables y otros no. El instrumento debe mostrarse tal cual como es, competencias pedagógicas: dentro de la sala, seriedad académica, etc. Los indicadores no están agrupados por ámbitos. Se pueden intuir, pero no es explícito ni conocido por todos. No se ha declarado. Proceso: Inicio del primer
--	---	--	---	---

	Yo la acortaría más. Siempre está el tema del NO OBSERVADO, pero no sé cómo solucionar eso, porque es fácil después poner puros NO observado. No sé qué solución tiene eso.			<u>Proceso:</u> Poco tiempo entre 1 evaluación y otra. No se alcanza a digerir, no se cumple el propósito. Debe ser cada 2 años. Para que exista un real plan de mejora. En web Complementado con observaciones de clase.		semestre está bien. Se alcanza a conversar con las personas. Debe ser anual. Nunca cada dos años. Incluso debería ser semestral. Si fuera semestral cualitativo y anual cuantitativo, sería mejor. Entrega de resultados; Nuestra evaluación es muy engorrosa en la entrega de la información. Debe pasar por mucha gente de entrega, que edita, que reporta la información. Que copia, que pega... es muy lenta. Si se ocupara tiempo en observación de clases sistemática, y con check list, sería más efectiva la conversación. Sería más dinámico. Pero eso no sería en 360 grados. No hay tiempo para un
--	---	--	--	--	--	--

						efectivo para la evaluación, seguimiento, acompañamiento. Lo rápido que puede ser el proceso tabulado, tiene piedra de tope en los que procesamos la evaluación. Debe tener el foco en la MEJORA y no en si SIGUE O NO EL PROFESOR. Yo trato de darle seriedad al proceso de evaluación con el equipo. La devolución es el pretexto para conversar. Lo primero es que existe. Y es fácil de tabular. Es el pretexto para conversar. Eso pasa para formalizar acuerdo y hacer seguimiento. En la devolución hay algunos que tienen a justificarse. Lo que hay es un poco de INDIFERENCIA.
--	--	--	--	--	--	--

						No debiera ponerse un semáforo de profesores. Porque el instrumento es malo. El resultado cualitativo NO TE DICE NADA. Los alumnos no se aprovechan para evaluar mal a los profesores. Si el instrumento fuera bueno, se pueden transparentar los resultados. Nos llevaría a un mal exitismo porque los indicadores son muy amplios. Está bien que el supervisor le devuelva al profesor. Hay información que a otros no le interesa saber. Se deben establecer desafíos y remediales.
--	--	--	--	--	--	---

						Acompañamiento: El colegio no hace nada con la información obtenida. No pasa nada con los resultados. Si bien hay bases de datos interesantes, no se hacen los análisis adecuados. No nos ponemos metas concretas de mejora a nivel colegio. El seguimiento es teórico, no se acompaña al evaluado. En la práctica, el plan de mejora no se aplica. Uno como colegio, macro, el ED no se pronuncia en base a un profesor X, si el JD está contento con ese profesor, el ED no tendría que meterse. El objetivo es para ser usada como plan de mejora, toma de
--	--	--	--	--	--	--

						decisiones para mejorar. El tipo de decisiones que se toman, depende de quién mire los resultados. Si al JD le preocupa un bajo resultado, debiera llevar esta preocupación al ED para que se realice un plan de mejora o bien que se desvincule. La desvinculación pasa por cosas que no estén incluidas en la evaluación docente. Debe haber empoderamiento del JD. Aquí es muy horizontal la relación. No quieren quedar mal con nadie. La desvinculación es un tema complejo, pero en un colegio como este la sugerencia de desvinculación debe venir del JD con EA, sino tendremos equipos de trabajo permanentes. El ED debe pedirle cuenta al JD sobre el desempeño de un profesor más o menos mal evaluados y así
--	--	--	--	--	--	--

						poner compromisos en conjunto, con metas claras. La evaluación docente debe ser un medio de calmar la intranquilidad de los profesores, al saber cómo me van a evaluar, me quedo más tranquilo, bajo la ansiedad. Ejemplo EEUU. 4 veces al año. Yo propongo mi compromiso, yo pongo la sanción si no lo cumplo y el premio si lo logro. Puede ser monetario o no. Día libre, mejora del puesto de trabajo, etc. Los que son bien evaluados no son reconocidos por nadie. Podrían darse parámetros para metas concursables, sólo para profesores con x evaluación podrán recibir aportes para desarrollo de proyectos.
--	--	--	--	--	--	---

						O bien, sólo podrán capacitarse profesores que tengan X evaluación. EN EL FONDO LA DIRECCIÓN PONE ESTANDARES. Los tres mejores profesores evaluados podrán capacitarse en... y el colegio ofrece dos o tres alternativas. No se cierra el proceso de evaluación con la capacitación. Responsabilizar a los profesores. Talentos, por ejemplo. Hay estímulos por lo que los profesores estarían felices. Toquecito de hombro es muy infantil, de escuelita del año 50. A los mal evaluados, motivarlos para que suban al nivel requerido por el colegio.
--	--	--	--	--	--	--

	Directora	Administrador	E. de Pre básica	E. Unidad (1° a 6°)	E. Unidad (7° a IV medio)	E. Pastoral y Jefe de Departamento Religión
Tratamiento de los datos	<u>Entrega de resultados:</u> Creo que el tratamiento de los datos es lo fundamental, y no lo evalúo muy bien. Siendo lo más importante y lo que no funciona bien, es bien grave lo que estoy diciendo. Entregar y acompañar, implica tiempo. Volver a tocar el tema más veces al mes. Significa hacer un seguimiento verdadero y de alguna manera las actividades diarias nos comen y uno no lo hace. Lo hace a veces, informalmente, y es bueno que quede escrito ahí (sistema).- No veo que de ahí salga un apoyo específico, real, y que eso se persiga y se observe en el tiempo. El acompañamiento del coach es buena intención en la teoría, pero en la práctica no sucede. Razones: - La persona que te hace coach debe saber de tu trabajo. No le puedo hacer coach, por	<u>Entrega de resultados:</u> Comunicación de los resultados: Se hace bien. El jefe se lo entrega a cada persona. No se hace una tipología de profesores. Ni ranking. El punto es mejorar, por eso de deben dar los resultados uno a uno, no me hace sentido hacer público los datos. No es el punto la transparencia. Si la evaluación fuera para despedir gente, hago un listado público y me sirve de respaldo. Pero ese no es el norte aquí. El reporte es claro, simple. Ayuda para hacerle retroalimentación, especialmente la parte de comentarios que uno puede leer.	<u>Entrega de resultados:</u> Se sigue el conducto regular. Genera conversación. Pero hay poco de autorreflexión. A veces no se comunican a tiempo. No hay buen feedback. No hay una política de feedback. SOLO SE PROCESAN DATOS, PERO ES INSUFICIENTE. SE HACE ANALISIS, pero NO GESTION DE RESULTADOS.	<u>Entrega de resultados:</u> Genera espacios de conversación. Es difícil que la gente comprenda la brecha... autoevaluación y evaluación de otros. Ahí se invalida el sistema. Está bien que se dé a conocer los resultados solo al evaluado. Pero se deben dar a conocer los resultados generales al grupo. NO TENEMOS CULTURA PARA CONOCER LOS RESULTADOS DEL OTRO.	<u>Entrega de resultados:</u> Los profesores asumen sus resultados. Intentan proponer mejoras, pero no se concretizan. Podría haber una evaluación al departamento completo. Pero incluso informalmente. Se establecen compromisos, y tratan de cumplirlos. Los compromisos no son acompañados, entonces se pierden en el camino si tú no los sigues. Bien el reporte. Está adecuado.	<u>Entrega de resultados:</u> Nuestra evaluación es muy engorrosa en la entrega de la información. Debe pasar por mucha gente de entrega, que edita, que reporta la información. Que copia, que pega... es muy lenta. Si se ocupa para tiempo en observación de clases sistemática, y con check list, sería más efectiva la conversación. Sería más dinámico. Pero eso no sería en 360 grados. No hay tiempo para un efectivo para la evaluación, seguimiento, acompañamiento. Lo rápido que puede ser el proceso tabulado, tiene piedra de tope en los que procesamos la evaluación. Debe tener el foco en la MEJORA y no en si SIGUE O NO EL PROFESOR. Yo trato de darle seriedad al proceso de evaluación con el equipo. La devolución es el pretexto para conversar. Lo primero es que existe.

	ejemplo, a la Susan (Asignatura), por mucho que Juan Andrés me informe. Tiene que ser el JEFE directo. Y aquí se produce e tema que uno tiene distintos jefes. El JD el Pjefe. El coach lo debe hacer alguien que sepa, y que sepa de ti. - El diario vivir va comiendo los tiempos y cuando uno no se la graba que debe ser sistemática y cuando no se le da el tiempo para que se haga, NO se hace. Esto es el GRAN problema. No es fácil llevar a cabo el seguimiento uno a uno. No hay tiempo ni espacio. Los JD y todos están bien atosigados, están sobre demandados. Entonces lo hacen informalmente. Incluso con algunas personas no se hacen.					Y es fácil de tabular. Es el pretexto para conversar. Eso pasa para formalizar acuerdo y hacer seguimiento. En la devolución hay algunos que tienen a justificarse. Lo que hay es un poco de INDIFERENCIA. No debiera ponerse un semáforo de profesores. Porque el instrumento es malo. El resultado cualitativo NO TE DICE NADA. Los alumnos no se aprovechan para evaluar mal a los profesores. Si el instrumento fuera bueno, se pueden transparentar los resultados. Nos llevaría a un mal exitismo porque los indicadores son muy amplios. Está bien que el supervisor le devuelva al profesor. Hay información que a otros no le interesa saber. Se deben establecer desafíos y remediales.
--	--	--	--	--	--	---

	Directora	Administrador	E. de Pre básica	E. Unidad (1° a 6°)	E. Unidad (7° a IV medio)	E. Pastoral y Jefe de Departamento Religión
Acciones a partir de resultados	<u>Acompañamiento:</u> El acompañamiento no existe. No se hace y ese es el gran problema. Los planes de mejoramiento no se hacen. Antiguamente se reconocía a los buenos profesores por el bono del sindicato. Hoy no se hace nada. Queda a nivel individual no más. Ahora, los que son bien evaluados no les pasa nada y a los mal evaluados tampoco. Es bueno que si uno hace algo bien te lo reconozcan. Pero parece que en el gremio de los profesores les molesta estos reconocimientos. Siempre son los mismos y dicen “y por qué yo no”. Cuando se premian quedan muchos heridos. A lo mejor debiera yo llamar a esos privadamente, uno a uno, y felicitarlos personalmente. Con los mal evaluado... Uno dice si llamo a los buenos, llamo a los malos?. Con los malos no pasa	<u>Acompañamiento:</u> Resultados negativos: no siempre se refleja en la capacitación. En mi área es así. Pero no es claro que se asignen capacitaciones por malos resultados. Qué debiera hacer dirección con los resultados: es cierto que se procesan los datos, pero no se traducen en mejoras concretas... por ejemplo capacitación. Pero como el colegio es grande me cuesta ver la relación directa con las capacitaciones. Vemos quien está arriba y más abajo y eso. Ahí queda. Ahora no se premia tampoco. No hay política ni protocolo de uso de resultados. Con eso se cierra completamente el proceso de evaluación. Mejorando lo mejorable con perfeccionamiento. Con eso se cierra el proceso completo. Eso si que hay temas que no tienen que ver con capacitaciones. Por ejemplo actitud, trato,	<u>Acompañamiento:</u> Es Irreal lo del coaching, es poco tiempo. Yo lo hago poco, el resto debe hacerlo mucho menos. El segundo semestre no se evalúa y en marzo nadie se acuerda de los compromisos. En las otras unidades si un profesor sale mal evaluado, NO SIEMPRE se va. Depende del interés del colegio. Es decir, NO SE CUMPLE el objetivo. Desventaja: No está asociado a nada. No digo plata. No hay reconocimiento público ni privado. Eso ayudaría a un mayor empoderamiento. Debiesen ser reconocidos con algún presente. El que ahora no esté asociado a plata, ha impactado en los profesores. Los profesores creen que la evaluación es solo para tomar decisiones de desvinculaciones. Da lo mismo, es un trámite, porque no pasa	<u>Acompañamiento:</u> Se cita 1 o 2 horas a una entrevista personal. Lo ideal es escuchar, reflexionar y dar datos concretos. Se redactan compromisos juntos. Falta autocrítica. Poca capacidad de mirarse en perspectiva. No hay tiempo para hacer seguimiento. Aquí guateamos. Los mal evaluados no reciben perfeccionamiento alguno. No hay política de perfeccionamiento acorde a los resultados de la evaluación. Los directivos etiquetan a los profesores por los resultados de la evaluación. El lenguaje crea realidad. Los enjuician. No hay análisis estadísticos de los resultados. Sólo casuísticos. Lo deseable: Mayor cruce de variables Coherencia del perfil del profesor en base al PEI y plan de desarrollo con el instrumento a aplicar. Que se obtuviera un % de cumplimiento del perfil dado. Este profesor cumple con un	<u>Acompañamiento:</u> Poco tiempo para el acompañamiento. No se puede seguir los compromisos. No hay observación de clases. Promedio una al año. Este año no he observado nunca. Hoy día no se premia el buen desempeño. El que hoy no esté vinculado a dinero le bajó interés en los profesores. Complica devolver a profesores jefes, no se tiene toda la información. Dirección no tiene un plan de trabajo sobre los resultados. Debiéramos tener como colegio un plan de acción. Tampoco la capacitación tiene una relación con los resultados de la evaluación. Los resultados no son usados por la dirección para toma de decisiones. No hay un plan de acción en ese sentido. Los mal evaluados, no son tomados por los directivos,	<u>Acompañamiento:</u> El colegio no hace nada con la información obtenida. No pasa nada con los resultados. Si bien hay bases de datos interesantes, no se hacen los análisis adecuados. No nos ponemos metas concretas de mejora a nivel colegio. El seguimiento es teórico, no se acompaña al evaluado. En la práctica, el plan de mejora no se aplica. Uno como colegio, macro, el ED no se pronuncia en base a un profesor X, si el JD está contento con ese profesor, el ED no tendría que meterse. El objetivo es para ser usada como plan de mejora, toma de decisiones para mejorar. El tipo de decisiones que se toman, depende de quién mire los resultados. Si al JD le preocupa un bajo resultado, debiera llevar esta preocupación al ED para que se realice un

nada, aunque esos datos son considerados como una variable más al momento de desvincular. Hay algunos profesores más deficientes se les manda a capacitación y se toman medidas. Algo de la evaluación docente se toma para hacer proyecciones del próximo año. También se habla con algunos, pero no se dejan compromisos. Muchas veces no pasa. Los JD tienen mucho peso, ellos evalúan mal y luego tampoco se hacen responsables. Ellos no quieren quedar mal con sus profesores, le echan la culpa a la dirección. No toman responsabilidades ellos mismos. En términos generales yo acortaría el proceso. Le haría ítems administrativos, académicos, formativos y lo acortaría. La observación de clases es muy importante y está al mismo nivel de si tengo autocontrol o soy	etc. Y ahí uno poco puede hacer... si tiene sus motivos personales. Vemos los más bajos y altos, una especie de ranking en equipo directivo. Yo creo que deben premiarse a los nuevos: un diploma, o algo para los destacados. Pero también debemos trabajar con los no destacados. Hay que ser cuidadoso, pero que la evaluación motive. Eso cuesta. Los profesores hoy no tienen motivación. Debe ser algo que motive, que el otro quiera estar ahí arriba y tener el premio... Es complicado, a algunos los evalúa en 360 grados y otros una sola persona. Eso es injusto, no están todos en igualdad de condiciones. Como lo teníamos nosotros era más justo, pero por ser justos éramos injustos. Premiábamos a 1 profesor jefe, pero hay más de uno bueno. Y se premian a los PA buenos, y podrían premiarse a más buenos PJ. DEBIERAMOS...	nada con los buenos, ni con los malos. Son poquísimos los que hacen un análisis personas, comparativo con años anteriores. No hay una política del colegio para que todos hagamos un buen trabajo con los resultados que nos llegan. La dirección no incentiva a los profesores para que hagan una buena lectura de los resultados de la evaluación. No se interesan en sus resultados, porque NO VA ASOCIADOS a algo. LA Dirección toma resultados tras la evaluación. Quien se queda y quien se va. Pero NO HAY PLAN DE MEJORA INSTITUCIONAL para quienes queremos que se quede y que no salió muy bien. No tenemos capacitaciones ad hoc con los aspectos deficitarios de los docentes que queremos que sigan en el colegio. "o lo echaste o lo mejoraste, pero no puede estar 3 años marcando el paso."	x% del perfil del profesor de asignatura del colegio san Felipe. Ponderar preguntas en base a perfil dado por el colegio. Lo ideal es que al recibir los resultados uno tenga claro <i>cuánto me falta para llegar a ser el profesor jefe o de asignatura ideal de este colegio?</i>.	quienes podrían incorporar recursos y capacitarlos, o proponer un plan de mejora para ellos. Darle una oportunidad. Los bien evaluados deben tener un reconocimiento público, que los motive, es importante reconocerlos. Falta eso.	plan de mejora o bien que se desvincule. La desvinculación pasa por cosas que no estén incluidas en la evaluación docente. Debe haber empoderamiento del JD. Aquí es muy horizontal la relación. No quieren quedar mal con nadie. La desvinculación es un tema complejo, pero en un colegio como este la sugerencia de desvinculación debe venir del JD con EA, sino tendremos equipos de trabajo permanentes. El ED debe pedirle cuenta al JD sobre el desempeño de un profesor más o menos mal evaluados y así poner compromisos en conjunto, con metas claras. La evaluación docente debe ser un medio de calmar la intranquilidad de los profesores, al saber cómo me van a evaluar, me quedo más tranquilo, bajo la ansiedad. Ejemplo EEUU. 4 veces al año. Yo propongo mi compromiso, yo pongo la sanción si no lo cumplo y
---	---	--	--	--	---

	puntual. Debiera pesar mucho más.	preocuparnos por los que están abajo. Si sale mal evaluado varios años, ahí se puede desvincular. Si se ha hecho todo con él, capacitación, acompañamiento, etc. No cumple con un perfil colegio y debe irse. HOY concretamente no hacemos NADA para mejorar. Nada. Y el seguimiento, acompañamiento es sólo una buena intención, un compromiso... tratará de... pero no basta con que trate, y que trate no es medible. Habría que mandarle a un curso, y si le va mal de nuevo, no tiene dedos para el piano, ahí se debe desvincular. No está siendo HOY motivante la evaluación, porque no pasa nada. No hay mejoras concretas. O por lo menos nadie las observa, y eso no depende de la buena voluntad. Debe nacer de la institución. Al coach le debe hacer sentido, no puede ser una obligación más que debe cumplir. Eso no habla de un desarrollo profesional.				el premio si lo logro. Puede ser monetario o no. Día libre, mejora del puesto de trabajo, etc. Los que son bien evaluados no son reconocidos por nadie. Podrían darse parámetros para metas concursables, sólo para profesores con x evaluación podrán recibir aportes para desarrollo de proyectos. O bien, sólo podrán capacitarse profesores que tengan X evaluación. EN EL FONDO LA DIRECCIÓN PONE ESTANDARES. Los tres mejores profesores evaluados podrán capacitarse en... y el colegio ofrece dos o tres alternativas. No se cierra el proceso de evaluación con la capacitación. Responsabilizar a los profesores. Talentos, por ejemplo. Hay estímulos por lo que los profesores estarían felices. Toquecito de hombro es muy infantil, de escuela del año 50. A los mal evaluados, motivarlos para que suban al nivel requerido por el colegio
--	--	---	--	--	--	---

	Jefes de departamento
Percepción de la evaluación	Objetivo: Detectar, apoyar y acompañar Alinear lo que quiere el colegio con el perfil del profesor. Alinear a todos los profesores Formativa, no sumativa. No incide en la continuidad de una persona en el colegio. Es un elemento más que la dirección considera al momento de desvincular a un profesor. Falta que la dirección comunique mejor los objetivos, especialmente para la gente nueva. Dejar claro que no es punitiva. Disponer de información sobre la práctica y trabajo de los docentes involucrados en la evaluación, la que ayuda a mejorar el desempeño docente y poner a disposición información para toma de decisiones en la gestión educacional. Valoración: En general es valorada por los profesores. Es útil mirarse, pero hay muchos aspectos que juegan en contra. No es valorada. Se siente que es importante para el Colegio que exista, se cumple con ella, pero no es valorada. Valorada es cuando uno dice uy que me sirve esto para mi trabajo... Hay un cierto temor con la evaluación. No lo ven como una oportunidad de mejora. Es un trámite, hay que cumplir. No se prepara... en el departamento no se preparan los ítem, no se revisan antes con los profesores (no hay tiempo). Es un trámite, no como un proceso de desarrollo profesional. Hay una percepción de los profesores de que es un trámite, punitivo. Creo que no hay una valoración real del instrumento, pues la forma en que se realiza la devolución, los acuerdos a los que se llegan, el seguimiento de éstos y la información que la evaluación arroja, muchas veces no tienen relación con las determinaciones que se toman. Se hace por cumplir, pero sin embargo se esperan los resultados porque se genera un espacio para conversar y saber cómo estamos (ED.FISICA). Con cierto temor en los profesores nuevos. Los profesores nuevos tienen temor ante la evaluación, los antiguos, qué temor van a tener si nunca ha pasado nada con ello. Apoderados no valoran. Sólo los más críticos evalúan y de manera poco constructiva. No se cumple el objetivo, no hay una crítica constructiva. Alumnos no valoran. Los alumnos son críticos y te dicen “aquí lo rajo profe”... no hay criterio. Si un profesor es estricto, sale mal evaluado. No tienen la objetividad. Lo hacen desde la sombra, desde el anonimato. Menos mal que uno edita el comentario, pero el alumno ya puso la nota. .. ya influyó en el puntaje. El profes buena onda, es mejor evaluado. Obvio. Instrumento: La ventaja, es que es un instrumento objetivo. El número no supera el verbo (tener un 1, 2, 3, 4, 5: no queda claro lo que significa). Debieran ser 3 o 4 preguntas donde se redactaran las respuestas, con un carácter más cualitativo, interpretativo. La nota debe ir una vez que uno ya ha redactado

	una serie de observaciones. Debiera haber un instrumento diferenciado para cada profesor de asignatura (artes) Hay indicadores que no se aplican a las asignaturas en particular. Indicadores no son claros, ni medibles. No todos tienen claro lo que significa cada frase. Evalúa cosas que no competen a todas las áreas. No se ajusta a la realidad de cada departamento o área. El criterio (siempre, a veces, nunca etc.) varía de un profesor a otro. No está consensuado. No está socializado. Eso termina invalidando el instrumento. siendo una desventaja la interpretación que se hace de éste y además los actores involucrados en la evaluación, no siempre tienen una relación directa con el evaluado , lo que hace perder validez al instrumento Proceso: Se valora que los alumnos evalúen, pero se considera demasiado subjetiva su opinión. Se considera que los alumnos más pequeños no tienen criterio para responder una evaluación de este tipo. No hay claridad sobre la opinión de los alumnos por niveles. Hay que evaluar a mucha gente, de la cual uno no tiene cómo evaluar (biblioteca, informática, CRA, etc.). Demasiada gente. No queda claro quien determina eso. Hay muy poco tiempo en consideración a tantas personas a evaluar. No hay carga horaria para observación al aula, 1 vez al semestre y evaluar luego al profesor.... No es correcta, no es válido para el evaluado ni evaluador. No hay fundamento para darle feedback. Si uno tiene 3 personas a cargo, debe tener al menos 3 horas por horario para poder ir a verlos. No están las condiciones para observar clase y eso limita lo que uno pueda decir en la evaluación y luego cómo uno pueda hacer el acompañamiento. Los paradoscentes debieran ser evaluados por sus jefes directos. No hay suficiente información para evaluarlos (informática). Son muchos indicadores, al no saber con tanto detalle su trabajo, uno lo evalúa para no rajarlo.... No hay tiempo, se hace a la rápida (4 de corrido) y no nos hacemos cargo responsablemente de la evaluación. A un profesor lo evalúa un curso y a otros tres o cuatro cursos. La mirada del alumno no es objetiva. Un profesor puede ser muy bien evaluado en media, pero en básica no. Los alumnos no tienen idea lo que están evaluando... “la miss hace las pruebas muy difícil” y yo nunca he realizado una prueba. No le parece que el alumno evalúe desde el anonimato. “Ese comentario malintencionado imagínate como le llega a la dirección...” NO quieren que sea anónimo. Debe ser con nombre en la parte de comentarios. Deben hacerse cargo de lo que dicen. Cuándo hacerla? Debe ser todos los años. La fecha no es adecuada. Debiera ser en julio y en agosto dar el feedback para mejorar en el segundo semestre.
--	--

Tratamiento de los datos	Entrega de resultados: Buen informe el entregado por el sistema. Reporte. Sí , ya que en el instrumento aparece la propia evaluación, el promedio de logro general por lo que se puede realizar un propio análisis y sacar conclusiones al respecto. Los alumnos son muy lapidarios. Debiera salir el curso o nivel del alumno que está evaluando, para apuntar ahí las mejoras. Se debe mantener el anonimato, pero sí que el reporte final diga cómo salí evaluado en qué nivel. No corresponde que los JD den retroalimentación a los profesores jefes. No tenemos suficiente información como para hacerlo. Es demasiado injusto. Acompañamiento: Muy poco tiempo para el acompañamiento y eso juega en contra.
Acciones a partir de resultados	No hay acompañamiento a los profesores más débiles. No hay tiempo para acompañarlos. No se sabe muy bien cómo apoyarlos. No saben lo que dirección hace con los resultados. Con los JD debiera hacerse un feedback por departamento. La dirección me debe llamar y revisar los resultados por departamento. Se espera que dirección apoye a los departamentos en los puntos débiles. Ver propuestas en conjunto para crecer. Definir juntos metas y planes de mejora. Que exista una forma conjunta de mejorar por departamento y por cada profesor. Las acciones que se toman a partir del instrumento tienen relación con acuerdos que se llegan con el docente siempre con la posibilidad de tener mejoras en su accionar, por lo que me parece adecuado, siempre y cuando se realice un seguimiento de estos acuerdos, lo que será un instrumento de ayuda en el proceso docente, pero si se retoma sólo una vez al año (al final) sólo sirve como un instrumento evaluador en sí , perdiendo su validez como guía de acompañamiento. Deberíamos tener un protocolo con los tiempos que correspondan.

	I unidad bien evaluados	I unidad mal evaluados	II unidad bien evaluado	II unidad mal evaluado	Educadora bien evaluada	Educadora mal evaluada
Percepción de la evaluación	<u>Objetivo:</u> Evaluar si la gestión del colegio se hace en los rangos óptimos. Y tenemos que estar en los rangos más altos. Evaluar en base a competencias profesionales de los profesores. No está orientado al desarrollo profesional, porque evalúa que tú hagas lo que tienes que hacer. <i>Tu desarrollo profesional es personal. Cada uno ve cuanto quiere mejorar o no.</i> Te dicen en que estás mal, pero no te ayudan a que estés bien. No tiene un objetivo punitivo. Para nada. <u>Función:</u>	<u>Objetivo:</u> Me imagino que es para mejorar la labor del docente. Hacer un alto en el camino y ver cómo estás haciendo las cosas, en base a la opinión propia y de otros. Ver como lo estás haciendo en el año. Si sienten que estás mal, haces un compromiso de mejora. Saber qué quiere la dirección de nosotros. <u>Función:</u> Mejorar. No es punitivo. Si un profesor sale mal evaluado una vez no es para que lo echen. Si es siempre mal evaluado si deben desvincularlo. La evaluación es un antecedente más para la dirección al momento de desvincular. <u>Valoración:</u>	<u>Objetivos:</u> Ver cómo estamos. Como está uno y el grupo más cercano. Ver lo malo para mejorar. No es corta cabezas, no es punitiva. Yo pienso que es un control, control general. Que las cosas se hagan de una determinada manera. Considerando lo que es importante para el colegio. Que el profesor haga la clase como debe hacerla. Conocer la opinión de los alumnos, lo que es muy subjetivo. No control, si constatación de que uno hace la pega. No le gusta que alumnos se refieran con falta de respeto a un profesor. Una vez me dijeron que era bipolar, eso es una falta de respeto...	<u>Objetivos:</u> Arrojar información sobre los procesos en los que trabajamos: administrativos, de aula, etc. Eso arroja un perfil de como uno lo está haciendo. Esta vez no quedé muy contento con lo que ví. Trata de ser objetivo. Pero queda un espacio que no se puede completar. Evaluar desde varias perspectivas. Buscar como lo hace uno en distintos planos. No me parece mal. En otros colegios, queda muy sujeta a la opinión de quién está sobre ti. Al menos acá importa lo que dicen los alumnos, tus jefes, etc. Objetivo. Conforme el colegio ha crecido, se ha tecnologizado y los instrumentos han cambiado.	<u>Objetivo:</u> Retroalimentación, mejora continua. <u>Función:</u> Conversar sobre como lo estás haciendo, para que te den sugerencias y mejoras. De esta forma se ve cuan alineado está el profesor con el colegio tanto en lo pedagógico como en lo personal. No es corta cabezas y los profesores la valoran como positiva, creo. <u>Instrumento:</u> <u>Proceso:</u> Me parece un proceso adecuado, aunque en Prebásica es mejor porque es de proceso... Soledad nos evalúa durante el año con otros indicadores, entonces cuando llega la evaluación docente,	<u>Objetivo:</u> Medir el rendimiento de cada profesor y evaluar qué tipo de docente hay en el colegio. <u>Función:</u> Depende de quién te evalúe. Si te la hace tu jefe es sumativa no es de proceso, si te evalúan los apoderados es subjetiva, se deja llevar por el momento. Sirve para Yo no necesito una evaluación externa para hacer mi trabajo. Pero me sirve como parámetro. Para saber mis fortalezas y debilidades. Te orienta en cómo está tu trabajo. Función que tiene, es para desvincular o no... "te sirve para saber si te van a echar o no. Es una herramienta que te

	Sirve para ver si está o no funcionando el colegio. Sirve para que la Dirección vea como se hacen las cosas. No sé si se toman decisiones. No es claro. <u>Valoración:</u> Les importa. Porque están bien evaluados. No a todos les importa. No se desvalorizó al sacar el incentivo económico. Siempre se lo ganaban los mismos. Si todos lo hacen bien, es bueno que el monto se divida en partes iguales. PAPAS no les interesa, porque no se enteran de los resultados. Los más críticos aprovechan de descargarse. Su poder no pasa por la evaluación docente: <i>ellos van directamente a acusarte donde tus superiores.</i> <u>Instrumento:</u> Hay cosas que no tienen que ver con tu trabajo	No es alta, es un rito. Es algo que hay que hacer en un momento del año. Nadie espera la instancia porque es algo importante. Va en bajada la valoración. Al no ser objetiva, es mejor que no esté vinculada a dinero económico. <u>Instrumento:</u> Evalúa cosas que no aplican, como venir días sábados a actividades del colegio. Hay que simplificar los indicadores. Son muy complejos de comprender y ambiguos. No se observa una coherencia entre las funciones descritas y el instrumento mismo. Hay conductas no	pueden poner que es enojona, pero lo otro es falta de respeto. <u>Función:</u> Mejorar la labor docente. Sirve para los que quieren mejorar. No es punitiva, debiera apuntar a mejorar. El colegio debería dar un apoyo real. Evaluar por evaluar no tiene sentido. <u>Valoración:</u> No se desvalorizó por sacar el incentivo económico. Ahora todos quieren hacerlo bien, porque antes se sabía quién iba a ganar. Bueno para saber si el profesor está haciendo su trabajo. Más bien se ha transformado en un rito por hacer. En un trámite. Un 50% más menos	Su objetivo es medir desempeño en distintas áreas. Me parece bien la forma, pero no el fondo. Creo que es importante que varios estamentos tengan opinión de tu trabajo. El fondo no está bien. No sé si el resultado de la evaluación tiene real incidencia en tu rol dentro del colegio. Sabemos que ha habido profes excelentes, pero han sido despedidos, por problemas de su gestión entonces tenemos una contradicción: profesores premiados, pero desvinculados por lo mismo. Se les premia por desempeño, pero se les despiden por desempeño. Quién entiende eso? Eso hace pensar que la evaluación docente no sirve mucho. Una mala opinión de ti, puede primar por sobre los resultados de este instrumento. Ver como lo hace el profesor dentro o fuera de la sala de clases.	nadie se lleva una sorpresa	ayuda a esa decisión”. En la práctica, no se despiden por los resultados de la evaluación. Es para orientarse. <u>Valoración.</u> Siento que es valorada en la educadora, en la mayoría. Cada uno trabaja independiente de que esté esta evaluación. Podría no estar y seguiríamos haciendo bien la pega. Si necesitamos una retroalimentación de Marisol. Aunque ella no cuenta con tiempo que ella quisiera para visitar una clase. Ella se pasea y se da cuenta lo que está pasando. Pero no está la observación de clases. Luego ella nos dice las cosas que no le gustan. Yo me siento evaluada día a día, en mi pega normal. Para algunos profesores creo que puede servir, para que no se relajen,
--	--	---	--	--	------------------------------------	--

	pedagógico. Se evalúan competencias no profesionales (venir al Bingo, a misas, etc.) Deben estar muy claro los criterios, deben estar consensuados por toda la comunidad. Deben estar más especificados, no tan genéricos. Deben tener indicadores OBSERVABLES. Tu evaluador te evalúa mal porque no tiene como ver esa competencia. Instrumento induce a errores. Validez de contenido: saber qué y cómo me van a evaluar. El instrumento no coincide con las funciones de cada cargo. No se sabe que espera	observables (motiva a los apoderados a participar....). cómo sabe si yo los motivo?. El 50% por lo menos, de los indicadores deben ser OBSERVABLES. Se deben consensuar el significado de las preguntas y criterios de respuesta. <u>Proceso:</u> Hay opiniones de alumnos y apoderados que son malas y son decidoras de los resultados. Los apoderados críticos son muy duros y destrozan al profesor. No hay trascendencia de la evaluación de los papás, por ende no tiene tanta relevancia la opinión de ellos. Es muy subjetiva.	opina eso. Lo que pasa es que no tiene impacto en mi quehacer laboral. ---- <u>Instrumentos:</u> No es objetivo. No saben de dónde salen los instrumentos. Son indicadores que están, los conocemos y punto. No hay un trasfondo. Algunos indicadores no les hacen sentido. No se diseña en base al perfil real de profesor jefe o asignatura. No hay pertinencia para todas las asignaturas. Debieran ser diferentes para asignaturas blandas y duras (madres??) Simplificar. Máximo 10 preguntas. Deben ser claros y simples. Los criterios deben ser	<u>Función:</u> Ayudarte a ayudar. Tengo que mirarme. Tengo que revisar alguna práctica. A lo mejor he retado mucho... en el fondo me miro para mejorar. En sí misma NO es punitiva, pero es un antecedente más. Se evalúa para ver si te van a echar o no (Filo). Pablo opina que su foco no es mejorar, es avalar o desmentir una percepción. La percepción general del profesorado es que se toman decisiones como desvincularte. <u>Valoración:</u> Parar las antenas para mejorar. Ese es el valor que tiene para mí. Cuando se trata de que nos evalúen todos somos críticos, nos defendemos. Yo he escuchado de todo, que	especialmente cuando no hay nadie que día a día los supervise. Hay una presión externa para que hagas tal o cual cosa. La valoración bajó al sacarle la plata. Yo siento es justo que todos ganen el bono porque todos los hacen bien, en el caso de las educadoras. Ahora hay más relajo porque hagas como hagas tu trabajo recibirás plata. Para nosotras ha sido buena. Los profesores de arriba, algunos pueden relajarse. Aunque la mayoría sabe lo que tiene que hacer. PAPAS: no la valoran. Los que opinan es sólo para reventar al profesor, no lo sienten como un instrumento válido. A lo mejor porque sienten que no pasa na' con los resultados. Ni bueno ni malo. Ellos no saben y
--	--	--	--	---	---

formación del profesor jefe, de desconocen los parámetros en este ámbito. Profesoras no saben cómo se construyen los instrumentos. Pero no hay coherencia entre el perfil de las personas y los indicadores que me aplican. <u>Proceso:</u> En el caso de profesores jefes no hay claridad sobre quien evalúa desde formación. Tampoco se recibe acompañamiento de esa área. Hay que evaluar a muchas personas que no tengo cómo evaluar. No se tiene contacto con ellas. Se evalúan a grupos o equipos, sin embargo es una evaluación de competencias	Debiesen evaluar TODOS los papás, para evitar el sesgo de los que te tienen mala barra. Los papas no entienden lo que están evaluando. Debe simplificarse el instrumento. No hay observaciones de clases. Cómo se hace una evaluación objetiva en ese caso. Falta que se lleve una planilla objetiva, para que no sea tan subjetiva la evaluación. Se evalúan personas con las cuales no hay un trato directo. No hay cómo evaluarla. Se hace una evaluación subjetiva y para no embarrarla.	conocidos por todos. <i>No hay consenso y cada uno los toma a su pinta.</i> Acotarlo. Es muy amplio. Todos lo entienden de distinta manera. Evalúa cosas como venir al Bingo, y eso es personal. No tiene que ver con que hagas o no bien tu pega. Los indicadores deben salir del REAL DESEMPEÑO DEL PROFESOR. Todo concreto. Se adorna la pregunta y no logra el objetivo de lo que se quiere medir o evaluar. Debe ser consensuado por todas las partes, así sería validado. No saben de dónde salen las preguntas. No hay claridad en las cosas que se están evaluando. No se ve correlación entre las funciones del profesor de asignatura y	no sirve para nada y eso... pero siempre complica que te evalúen. Con premio económico o no, complica ser evaluado. Hay de todos, para un 50% debe ser un trámite. Además que hay sensación de injusticia y eso la invalida. Por qué me pusieron un 3 o 4... esa complicación, la invalida. No creo que haya consenso sobre si es o no valorada. Depende de qué es lo que quiere cada uno. Mejorar o no. Aunque no hayan lucas de por medio, uno quiere permanecer en el trabajo. Uno cuida la pega. Si siempre sale mal evaluado no puede haber una impunidad permanente. Es bueno que te evalúen, pero los resultados quedan ahí no más. Te retroalimentan, pero NO HAY ACOMPAÑAMIENTO durante el año. Eso le quita fuerza y valor al proceso.	nosotros tampoco, que es lo peor. <u>Instrumento:</u> No tengo idea cómo ni quien lo diseñó. No sé de donde salieron esas preguntas. Se puede intuir lo que buscan, pero nadie te lo ha informado. Las preguntas son complicadas de entender. No siempre apuntan al trabajo de una de nosotras. El trabajo de nosotras es distinto al de media o básica, entonces hay que puntualizarlo más. Evaluamos al ojo, o desconocemos varias cosas que preguntan, eso le quita validez. No es un instrumento dedicado a cada cargo. Yo conozco mis roles como educadora del colegio, las asistentes también. Hay cosas generales que te preguntan que salen de ahí, pero macro. No hay
--	--	---	---	--

	personales, no de equipos de trabajo. En formación no saben quién las evalúa.		el instrumento mismo. Es una evaluación de un profesor, pero no tiene ningún plus respecto al SFD o plan de desarrollo. Si bien la función docente es la misma estés donde estés... sea como se llame el colegio. El tema es que hay otros aspectos que se evalúan por la filosofía del colegio, la misión del colegio es clave. No corresponde que te midan por venir a todos los actos y cosas del colegio. Debe haber al menos un tope. Uno tiene vida después del Colegio. Debe incorporar las distintas áreas en las que se desenvuelve un profesor. Los datos son sesgados. Hay asignaturas que son más fáciles de evaluar. Ese profesor es mejor evaluado por el alumno. Los de asignaturas madres y duras son más mal evaluados, porque	PAPAS: Sienten que no vale nada su opinión. Que no pasa nada con los resultados de la evaluación. <u>Instrumento:</u> Cuando lo llena cree que son muchas cosas, pero apunta a lo central. Es bueno. Se evalúan cosas relevantes (manifiesto mi inquietud en el lugar y con quien corresponde). De las que yo he conocido, es la más completita. Debe estar claro el perfil del profesor jefe por ejemplo. Hoy en el colegio no es claro. No hay consenso. Si tengo claras las competencias, es muy fácil evaluar. Hoy día te piden ser profesor jefe y NO TE DAN el PERFIL del profesor jefe en el colegio. Hay que	punto por punto evaluado. Las competencias del instrumento no son las que uno debe tener por ser educadora del colegio. Faltan cosas que incluir, que no están. NO me parece que se evalúe si uno viene o no a actividades extra programáticas de los papás como la licenciatura de IV medio o el Bingo. Uno tiene una vida afuera, tengo hijos. No me pueden pedir que en mis horas extras yo se las dedique al colegio. Uno hace su pega en su horario. Distinto es una feria cultural, actos de prebásica... es obvio que debo venir, pero las otras actividades, extra, extra noooo. El tema valórico debe estar muy presente en la encuesta. Relación con tus compañeras más allá del trabajo,. Debe haber un perfil de cristo céntrico, con valores,
--	---	--	--	--	---

			hay más exigencias. Debiera haber instrumentos diferentes entre las asignaturas. <u>Proceso:</u> No es objetivo Falta visita al aula para que el jefe de departamento pueda evaluarlo. Los papás no son objetivos. La autoevaluación de uno es muy enriquecedora, permite la reflexión. No se debería evaluar a tanta gente. Y hay gente con la cual no ha habido ningún vínculo. Uno debe saber quién lo evalúa y saber a quién evaluar. Debe ser a una persona, pero NO a un equipo (ej. Formación).	INTUIRLO. Los demás te moldean naturalmente. Pasas a ser uno más de... No hay claridad en lo que me están evaluando. Desconozco los indicadores, todos... algunos son poco claros. Los alumnos tampoco tienen claridad sobre qué deben evaluar de los profesores. Nadie les dice, nadie les explica. Se les deja interpretar todo libremente. No sé de dónde salen los instrumentos. Preduca no?. No, yo supongo que el jefe da los indicadores a evaluar. Hay indicadores no observados por el jefe directo, pues no va a observar clase. Entonces es muy subjetiva. Eso ya invalida. Como es subjetivo, se invalida el instrumento al haber cosas no medibles.	etc. En la evaluación debe estar explícito, puesto... honestidad, buenas relaciones, acogida, etc. La Marisol nos destaca esos valores personales, pero debe estar en la evaluación docente, y que todos sepan que me van a evaluar por eso, porque soy parte de una institución. <i>En el instrumento debe reflejarse el rol, pero también el perfil del profesor del SFD. No pueden haber sorpresas.</i> <u>Proceso:</u> Es subjetivo, se evalúa para quedar bien con alguien. Si tienes problemas con alguien se nota en la evaluación... pero esto no ocurre en la pre básica. Toca evaluar personas, por ejemplo Paula, que desconozco cuál es su rol, y no sé cómo evaluarla.
--	--	--	--	---	--

			Evaluación de alumnos es subjetiva. Es importante que exista, pero la opinión de los alumnos es poco parcial. Debiera evaluar EL CURSO COMPLETO. No una muestra. No debe ser anónima la evaluación de los alumnos. "lo voy a rajar". Yo les digo "como me va a importar la evaluación de ustedes que son inmaduros", "me importa la evaluación de mis pares o jefes, porque son adultos". Proceso, está bien una vez al año. Pero debe ser al término del primer semestre para poder mejorar. No en noviembre y diciembre, cuando hay pruebas semestrales, etc. La evaluación en este momento pasa a ser irrelevante. Los compromisos se olvidan	<u>Proceso:</u> Yo quedé dolido con la evaluación de los alumnos. Comentarios duros. Pero uno no sabe quién te evaluó. Me gustaría saber qué curso fue el que me evaluó de mala manera, para poder poner ahí el foco. Quiero saber si fueron los de 8° o los de III medio, porque son bien distintos. Están en ondas, actitud de aprendizaje distinto. Eso te ayudaría mucho. Los comentarios de los alumnos no se relacionan con los puntajes numéricos. Este año fueron más duros en los comentarios. Me acomoda que sea 360 grados. Está bien que llegue	Los papás debieran evaluar a las asistentes. Eso sí ellos nos piden, evaluar a la Karella a la Andrea, especialmente cuando le quien decir cosas buenas... aunque y también son críticos. Tiempo: debiese hacerse en octubre, buena fecha para evaluar. Pero se topa con los resultados. A comienzo de año de ben presentar los compromisos y establecer un plan de mejora para implementar realmente el primer semestre. Es como tu plan anual de clases, pero personal. Tienes todo el año para evaluar. <i>Si te miran en agosto, te relajai porque ya te miraron... eso pasaba más cuando estaba el bono premio de por medio...uff ya me evaluaron, me relajo".</i>
--	--	--	--	--	---

			para marzo del otro año. Me piden evaluar a las chicas de biblioteca, pero no pido libros, ni datas porque las salas tienen, y la verdad es que uno no tiene contacto con ellas. Lo mismo con Sady. Me gustaría una co evaluación de pares. Eso sería enriquecedor. Los alumnos de media para arriba, para que sean un poco más maduros.	desde el jefe directo. Se aplicó en agosto... me parece bueno que haya una conversación. Mi jefe (Vero) lo usa para conversar conmigo. Eso sería bueno mejorar y eso... trata de mejorar te dicen. <i>La evaluación requiere que pase más allá de un año. Requiere de un proceso, especialmente para el caso de profesores jefes que asumen nuevas jefaturas. El alumno en 5 meses no alcanza a conocer bien a su profesor jefe, además que se ven muy poco tiempo a la semana.</i> <i>Debería aplicarse a fin de noviembre, al término de un proceso.</i> <i>Si quiero que la evaluación sea orientada a una mejora profesional, debe trascender al grupo (curso) con el cual estoy trabajando.</i> Debiera tener pensado el		
--	--	--	--	--	--	--

				proceso a un mediano plazo. Si soy evaluado a fin de año, debieran traducirse en una calificación. Debiera haber rangos. Traducción a una letra. Los profesores que hacen más de lo esperado de 6,5 a 7.0. Los que hacen lo normal de 5 y 6,5 Los que necesitan apoyo, perfeccionar, de 5 hacia abajo. Los primeros son lista A Los segundo lista B Y los terceros en lista C Esto impactaría en el sueldo. Incremento de remuneración. El profesor al tercer año de lista B, tiene también un incremento de sueldo. Dos listas C es reprobatorio, debe abandonar la institución. El instrumento debe ser		
--	--	--	--	--	--	--

				afinado, para que la gente de afuera padres y alumnos, no debieran tener tanto peso. Beneficios. Transparencia. No tengo que tener susto cada vez que llega fin de año. Los de lista C deben ser acompañados. Y eso hoy no se da (Filo). Hoy no hay acompañamiento para nadie. Da lo mismo cuando se haga la evaluación, porque la retroalimentación se da en noviembre. Cuándo mejoras?, quién te ayuda a ver tu seguimiento en marzo? Se te olvida todo. Y el profesor necesita motivación. Yo tengo varios jefes, y cuál de ellos me va a acompañar. El alumno no tiene		
--	--	--	--	---	--	--

				criterio. Deben evaluar pero no deben tener incidencia en el puntaje. Debe ser considerado, pero que no incida.		
--	--	--	--	--	--	--

	I unidad bien evaluados	I unidad mal evaluados	II unidad bien evaluado	II unidad mal evaluado	Educadora bien evaluada	Educadora mal evaluada
Tratamiento de los datos	Se recoge la información, pero NO SIEMPRE SE VE LA TOMA DE DECISIONES PARA MEJORAR. Los resultados permiten una conversación con el jefe. La entrega de resultados en un número. No queda claro bien cuáles son los ámbitos en lo que hay que mejorar o no.	Hay mucho desfase en la entrega de resultados. Si te la dan en marzo no tiene sentido. A veces ni te la dan ese año y te la dan con suerte en marzo.	Entrega de resultados. Los resultados deben ser personales. No deben ser socializados a todos los alumnos. En un consejo de profesores debe decirse el x % está en un nivel bueno (plenario). El resto debe mejorar... los JD saben sus fortalezas y debilidades. En un plenario uno puede saber cómo nos fue a todos, a nivel general y saber cómo estoy yo respecto al promedio. También debieran entregarse resultados por departamento. Para saber en qué debe mejorar el departamento. No hay claridad en qué dimensión se está más débil. Se sabe el indicador débil, pero no si ese apunta a una dimensión más amplia... ejemplo los informes de personalidad: área afectiva, área administrativa, área	Deben ayudarte a mejorar y no siempre ocurre. Se conversan los resultados con Verónica y vemos como mejorar. Es una conversación formal con tu jefe. De modo más pauteado. Eso sí uno ve los resultados una vez y después no mucho. Se pierde el seguimiento de uno mismo. En la devolución, la Vero me dice como lo arreglamos. Este año no se si hay compromisos. Pero siempre ha habido, pero eso sí no se hacen seguimiento uno a uno. No me acuerdo si hubo compromisos el año pasado. Debiera haber una conversación de abajo para arriba también. Nadie te dice Alexis hablemos sobre cómo me evaluaste?. Si es en 360 grados, podría ser una posibilidad de mejora permanente para arriba y	Me parece que funciona bien el que te entreguen los datos de manera personal. Lo que si no se ve en todos los casos es el establecimiento de acciones remediales para el profesor evaluado no tan bien. Soledad nos retroalimenta en el año y eso es excelente.	Te entregan los datos, pero tu mejora queda a criterio personal. Nadie te ayuda o te acompaña en las debilidades. Si tienes un mal manejo d Excel, nadie te da un curso de capacitación para mejorar, para que no se repita el otro año. Antes había un compromiso por escrito, no sé si eso se hace ahora. Pero en todo caso, no te acuerdas del compromiso en el año. Entre tanta cosa, debes tener a alguien que te guíe y recuerde el compromiso... además si no lo cumples no pasa nada y si lo cumples, que rico por ti. A nadie le importa. Está bien que los resultados te los de la Sole y en privado. No se trata de publicar una lista ránking. Da transparencia, pero no es bueno con nombre y apellido, si a nivel de porcentaje de profesores débiles u óptimos. Nosotras como educadoras comparamos resultados informalmente. Ahora, los

			enseñanza, etc. Los resultados de los alumnos deben entregarse por ciclo o nivel, para saber dónde instalar la mejora. La entrega de resultados de los alumnos, deben indicar el nivel para saber dónde hay que mejorar.	abajo. Debería complementarse con observación de clases más sistemáticas. Hay detalles que se le escapan al instrumento mismo. Esta es una instancia formal de evaluación, pero hay cosas que nadie ve. Por ejemplo la relación que uno tiene con los alumnos en el pasillo, como formador, escuchándolos, aconsejándolos. Eso quién lo ve?. A nadie se le pregunta por eso tampoco. Si estas mal evaluado en algo, nadie te acompaña en la práctica misma. Nadie te va a observar, no hay aporte constructivo, práctico no teórico. Necesito herramientas para establecer mejoras reales. Nadie me apoya. Compromisos son letra muerta. No hay seguimiento.		resultados notas de los alumnos se publican... yo me pregunto, porqué la evaluación de los profesores no?. Quizás debieran presentarse transparentemente los datos por unidad o departamento. Si la idea es mejorar no castigar no no? Si uno quiere mejorar, debe hacerlo, más allá de la nota que recibió.
--	--	--	---	---	--	--

	I unidad bien evaluados	I unidad mal evaluados	II unidad bien evaluado	II unidad mal evaluado	Educadora bien evaluada	Educadora mal evaluada
Acciones a partir de resultados	<u>Acompañamiento:</u> Se da con Cecilia, de manera informal. Pero el acompañamiento académico es muy fuerte en lo académico, pero en lo formativo no hay nada. Los que salen bien evaluados no les sirve de nada. No hay reconocimiento que valde. Nosotros tenemos buena evaluación y no tenemos nada a cambio. Los bien evaluados deben recibir algo: no sólo en dinero. Actualmente en el sueldo no se nota que uno lleva años siendo bien evaluados. Debiéramos tener un premio, un almuerzo que marque la diferencia. Algo concreto. En la institución no se valora el que permanece, y se supone que uno permanece porque hace bien la pega.	<u>Acompañamiento:</u> El seguimiento no existe. No es riguroso. Si no se cumple el compromiso, no pasa nada tampoco. Debe haber una política de reconocimiento. Por ejemplo, un aumento % en el sueldo. La dirección podría calificar a los profesores por los resultados: ABC (idea copia de otro colegio) Los profesores B estaban haciendo lo que está descrito en el contrato. Los A hacen más de lo esperado y ven eso reflejado automáticamente en el sueldo. Los C hacen menos de lo esperado. El próximo año te aplicas o si no te tienes que ir de la institución. El que sale bien evaluado.... Hoy no le pasa nada. Solo	<u>Acompañamiento:</u> No hay horas para que te hagan acompañamiento. No hay plan de acción con las debilidades. Solo te las informan. Nadie te acompaña en la mejora de tus debilidades. Uno se acuerda sólo en el periodo de la evaluación. No hay seguimiento. Los mal evaluados: deben ser autodidactas para mejorar. Pero no pasa nada con salir mal evaluados. No pasa nada con los aspectos débiles. El JD te dice, te conversa en qué estás bajo. Pero te dice en diciembre y ya no hay mucho tiempo para mejorar. Se hacen acuerdos, pero debes mejorar solo. Pero lo que pasa es que hay veces que tienes problemas para hacer clases, deben acompañarte. Hay otras que son fáciles de	<u>Acompañamiento:</u> Los datos se trabajan como departamento (historia), entre todos llegan a una propuesta. Esto lo hacen en las reuniones de departamento, no todos los viernes, pero cada cierta sesión si se hacen. El profe no tiene claro si el colegio toma o no decisiones macro al respecto. Qué hacen con los datos en el ED?. No tengo idea. A nivel de colegio, no hay claridad. Yo por ejemplo tomo cursos de capacitación que me sirven, pero nadie me sugiere líneas de capacitación de acuerdo a mis debilidades. Falta apoyo más sistemático. Eso sería un real aporte. Quedamos de conversar, se hace un plan de mejora personal, pero nunca se hace un 100% de seguimiento. Quedan ahí.	<u>Acompañamiento:</u> Falta un reconocimiento al buen profesor. No hay consideración a quien por años lo ha hecho muy bien. No hablo de algo económico, puede ser simbólico también. Yo esperaría ciertas consideraciones del colegio para esos profesores. Los mal evaluados: si hay un acompañamiento del superior, pero no hay capacitaciones. Los perfeccionamiento no se relacionan con los resultados de la evaluación. En el fondo de manda a capacitar por "necesidad" del colegio, no de la evaluación del desempeño. Falta seguimiento a los compromisos.. Dirección no considera los resultados para toma de decisiones. Lo ideal para mi es que existiera un plan de trabajo acompañado y concreto.	<u>Acompañamiento:</u> Yo me acuerdo que cuando gané este premio me llamó la Mercedes. Qué gratificante es que te retribuyan delante de tus compañeros, que te aplaudan. Pero que te lo diga la Mercedes a solas igual fue gratificante. Deberían ir a la oficina y dijieran las mejores evaluadas son... más que por un tema competitivo, es para ver como mejorar. De debería destacar al mejor, aunque sea por departamento o por unidad. Es necesario, esto te enaltece te da estímulo para seguir el próximo año. Los que tienen debilidades: ahí hay una falencia. Hay profesores que tu vez que están fallando en ene cosas. No tienen ninguna sanción, ninguna sanción, ningún apoyo extra. A los malos, no se les dice, porque el Colegio hace vista gorda al fortalecimiento del profesor en su rol. A veces mira otras cosas. Hay profesores que hacen cosas mal y lo tienen

Es para el ego personal, pero es muy privado, no hay reconocimiento público. Por eso no se trabaja la identidad del profesor con el colegio. No hay incentivo para el que hace más de lo esperado. Señales, no económicas necesariamente. El que es mal evaluado. No pasa nada. Nadie se preocupa de perfeccionarlo. No se va tampoco: entonces ¿por qué sigue?. Eso genera DESESPERANZA Y DESMOTIVA. La evaluación DEBIERA influir en tu PERMANENCIA. El primer año te deben apoyar, pero si no mejoras, debe tener consecuencia. Hoy no es así y pierde validez. <u>No hay política de reconocimiento a los buenos profesores.</u> En actos finales se debieran premiar a los mejores evaluados. Esto nos valida	felicitaciones. Lo ideal de un profesor bien evaluado, debe ser reconocido por hacer bien las cosas. Se le debe premiar, quizás no solo en dinero. Muchos apoderados siguen en el colegio por los profesores. Deben ser reconocidos: cenas, página web, premios, etc. El que sale mal evaluado hoy... no tiene ninguna sanción, ningún acompañamiento, nadie lo apoya tampoco. Debe haber una retroalimentación. No basta con decirte en que estas mal, sino que deben ayudarte a mejorar. Eso hoy no es real. No ocurre. Tampoco hay consecuencia, por eso es desmotivador para el resto. Uno sabe que hay gente con baja evaluación y sigue ahí. Eso genera decepción. Si yo tengo un aspecto débil se hace un compromiso personal. Uno lo cumple, pero no hay nadie que te supervise o	cambiar (llegar a la hora), pero si hay falencias metodológicas, deben apoyarte. Los bien evaluados: me pierdo con la evaluación. Si alguien fue siempre bien evaluado, igual puede ser despedido. Nadie te acompañó cuando bajaste en su evaluación. Tener buena evaluación docente no asegura nada, ni reconocimiento, ni continuidad en el Colegio. Los profesores bien evaluados. No son reconocidos. Nadie los premia. Nadie sabe formalmente que son buenos. El reconocimiento es propio, de uno pa' callado. La Directora podría enviarte una carta de reconocimiento, pero ni eso pasa. Con los bien evaluados no pasa nada. Te nombran a principio de año y es tu minuto feliz, pero cero impactos. En La Misión, a todos les dan bonos de acuerdo a los resultados. Todos ganan	Debería haber reconocimiento a los buenos resultados. No sólo plata. El reconocimiento nunca está de más. No sé cuál es el ideal de reconocimiento. La institución debe instalar un reconocimiento, independiente de una negociación colectiva. La retroalimentación es personal. Uno no categoriza a los profesores. Uno quiere mejorar por algo. Hoy día. Haga o no haga da exactamente lo mismo. La evaluación NO TIENE NINGUNA INCIDENCIA. Nada. Letra muerta. Consecuencias de la evaluación: Antes era la esperanza de ganarte el bono. Ahora no hay nada. Debería al menor haber un reconocimiento simbólico. Siento que no hago carrera en el Colegio. Alguien bien evaluado por muchos años, no se siente un aporte real al colegio. Uno empieza a	Y que los bien evaluados puedan ser tutores de otros profesores. Pero lo que pasa es que no hay observación de clases. Pero la Sole entra a las salas siempre y eso le da validez para contestar la evaluación.	en las nubes, no mejorará nunca así. No estamos remando todos para el mismo lado. El colegio debe hacerse cargo de este tipo de profesores. Deben usarse los resultados para mejorar, si es que no lo voy a echar, que al menos hay intención de mejorar. Tú te vas dando cuenta que las demás se dan cuenta de esta situación y te da lata que no haya un refuerzo, positivo o negativo. Al final eso va generando que uno diga, bueno para qué me esfuerzo, para que me evalúan???? Política de país dicen tantos % profesores fueron bien evaluados, tantos deben mejorar... pero eso queda en evidencia a nivel país, a la luz pública. Se debería decir en el colegio cuántos están bajo el promedio. Hacer un cuadro comparativo para ver cómo se le puede apoyar a subir. Eso no pasa acá. Sobre todo arriba... Se debería mostrarnos un gráfico, sin nombres, pero para saber y apoyarnos
--	--	---	--	---	---

	frente a los padres. Se podría comunicar en la página... un X% de los docentes cumplen con lo esperado según el PEI.... que dice.... (la idea no es nombrarlos, pero si el %). No hay plan de mejora. Los perfeccionamientos no vienen dados por la evaluación docente. No están claros los criterios. Si la evaluación es para mejorar, no punitiva, porque no se hace mejorar a los que hace tiempo están débiles o funcionando mal.	acompañamiento. Uno podría pedir un perfeccionamiento (sugerencia), pero no viene dado desde dirección o desde arriba. Si hay algo muy mal evaluado, Cecilia te apoya (eje. trato con apoderados), pero es muy puntual. Esos compromisos quedan por escrito. Marcelo: cuando hay debilidades hay compromiso de mejora escrito. Pero nunca hay acompañamiento del supervisor. Pero debe ser porque en el colegio hay muchas cosas por hacer.	algo, pero proporcional. Qué se hace con los números?. Son sólo números. No te dicen mucho. Tampoco uno ve que la gente se capacite en lo que salió más débil. Y hay gente que lleva 3 años mal evaluado, y si no lo ayudan, seguirá saliendo mal evaluado. En el fondo no se toman decisiones respecto al quehacer docente.... Por ejemplo cambiar a un profesor de nivel o de ciclo en base a esos resultados. NO SE HACEN CARGAS HORARIAS en base a un análisis real de resultados de tu evaluación docente. Tampoco asignación de JEFATURAS de profesores. Falta acompañamiento para acoger a los nuevos. <i>No se nota que el colegio esté preocupado por los docentes que salen más bajo evaluados en comparación al resto. Debieran decirte, ¿qué vamos a hacer?. Debieran hacerse un plan de mejora</i>	desmotivarse, empieza a haber desesperanza. Descontento. Todo es exigencia y nada de reconocimiento. Se minimizan los refuerzos positivos. A los mal evaluados, no les pasa nada. Debe haber un proceso de mejora, un tiempo para mejorar. Ahí depende de ti y del acompañamiento. Deben tener una oportunidad, pero con un acompañamiento real. Siempre y cuando se vea que está haciendo todo su esfuerzo por mejorar. La institución no puede hacer vista gorda a tantos años de mala evaluación.	como comunidad. ¿Qué pasa con los resultados?. Cuando te la devuelven tu sabes lo bueno y lo que hay que mejorar Pero queda todo ahí. No en prebásica, si en el colegio. Debe haber un cierre de la evaluación. Debe pasar algo concreto. Al menos informarse a la comunidad.
--	--	---	--	---	---

			<i>real, concreto y en conjunto.</i> No hay política de reconocimiento. No se hace nada con los resultados. Si sale mal evaluado o bien evaluado no pasa nada. Tampoco te dan un incentivo o reconocimiento. El colegio debiera preocuparse por los profesores mal evaluados, como en el sistema municipal. Cuando uno sale mal evaluado, se va a un perfeccionamiento, luego vuelve, y se somete a una nueva evaluación para que realmente mejore. Si sale mal de nuevo, debe dejar la institución. Se debe acompañar al profe en las debilidades que tiene. Te van a pagar un curso, por ejemplo. Que los resultados tuvieran una consecuencia clara y visible para todos. Un premio que el resto que sea mal evaluado, tenga un incentivo. Uno no trabaja por un premio, pero es rico que te reconozcan. Podría haber tramos de			
--	--	--	---	--	--	--

			premios. El que lo hace bien, con su sueldo se le paga por lo que DEBE HACER. Si alguien que está bajo, debe ser capacitado o acompañado. El que hace SOBREPEGA, debe hacer SOBRESUELDO. La evaluación es buena, pero le falta una parte. Hacerse cargo de los resultados. Que pase algo, positivo o negativo, con los resultados. Que haya acompañamiento desde la dirección o jefatura. El perfeccionamiento es clave. Apoyo externo en este caso. Un apoyo, pero de expertos, que sea preparada, que sea idónea. Uno no ve que haya nada si salen bien o si sales mal. Es bueno saber cómo te ven los otros. En ese aspecto es buena. Pero no hay promoción de los profesores.			
--	--	--	---	--	--	--

