



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

PROPUESTA DE UN MODELO DE EVALUACIÓN PARA EL DOCENTE DE
EDUCACIÓN BÁSICA Y BACHILLERATO COMO ESTRATEGIA DE
FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ADRIANA LÓPEZ PADILLA

DIRECTORA DE TESIS:

MGS. YOLANDA GARCÍA PAREDES

QUITO, NOVIEMBRE 2015

DECLARACIÓN

Yo Adriana López Padilla, declaro bajo juramento que el trabajo aquí descrito es de mi autoría; que no ha sido previamente presentada para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

Adriana López Padilla

CERTIFICACIÓN

Certifico que el presente trabajo fue desarrollado por Adriana López Padilla, bajo mi supervisión.

Mgs. Yolanda García Paredes

DIRECTORA DEL PROYECTO

Para Ecuador, un país maravilloso que abre las puertas a nuevas ideas,

Para la familia Ineval, un sueño hecho realidad,

Para el ángel que vive en mi corazón.

Contenido

Introducción.....	9
Capítulo 1. La evaluación docente y su relación con la calidad educativa	14
1.1 El concepto de calidad educativa	14
1.2 Principales constructos en la evaluación docente.....	18
1.3 Contribución de la evaluación docente a la calidad educativa	21
1.4 Perspectivas y contrastes de la evaluación educativa	22
Capítulo 2. Modelos actuales de evaluación docente.....	25
2.1 Experiencias internacionales y modelos vigentes de evaluación docente.....	25
2.1.1 Modelo de evaluación docente en Chile.....	25
2.1.2 Modelo de evaluación docente en Colombia.....	30
2.1.3 Modelo de evaluación docente en Perú	32
2.2 Iniciativas de evaluación docente en el Ecuador	34
Capítulo 3. Propuesta del modelo de evaluación del docente de educación básica y bachillerato en el contexto ecuatoriano.....	40
3.1 Aspectos legales de la Evaluación Docente en el Ecuador.....	40
3.2 Caracterización de los docentes de Educación Básica y Bachillerato.....	44
3.3 Fundamentos teórico-técnicos del Modelo de Evaluación Docente, MED.....	49
3.4 Estructura del Modelo de Evaluación Docente.....	52
3.4.1 Dimensiones.....	53
3.4.2 Dominios y componentes del MED	55
3.5 Análisis de interacción del MED.....	60

3.6	Actores e instrumentos	61
Capítulo 4. Propuesta de implementación del modelo de evaluación docente de educación básica y bachillerato		69
4.1	Instrumentación	69
4.2	Fases para la evaluación	79
4.3	Incentivos y formación	83
Conclusiones y recomendaciones		85
Anexo 1. Acuerdos ministeriales relacionados con la primera evaluación docente en el Ecuador		88
Anexo 2. Ruta histórica de implementación de evaluación docente Ecuador		89
Fuentes de referencia.....		91

Índice de tablas

Tabla 1 Instrumentos para la evaluación docente en Chile	27
Tabla 2 Dominios y criterios para la entrevista de evaluador para en Chile.....	28
Tabla 3 Productos del portafolio por módulo en evaluación docente en Chile	29
Tabla 4 Competencias funcionales del docente para la evaluación en Colombia.....	31
Tabla 5 Competencias comportamentales del docente para la evaluación en Colombia	31
Tabla 6 Ejemplos de evidencias documentales para la evaluación.....	32
Tabla 7 Dominios del buen docente en Perú	33
Tabla 8 Aspectos de convergencia del modelo de evaluación en Chile, Colombia y Perú	34
Tabla 9 Formas, técnicas e instrumentos de evaluación propuestos en 2008 para Ecuador	36
Tabla 10 Estándares del desempeño docente.....	45
Tabla 11 Dominios y componentes del MED por dimensión	59
Tabla 12 Instrumentos por componente	63

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Dimensiones básicas de la evaluación educativa	19
Ilustración 2 Marco para la Buena Enseñanza	26
Ilustración 3 Estructura jerárquica del MED	52
Ilustración 4 Dimensiones del modelo de evaluación docente	54
Ilustración 5 Dominios y componentes por dimensión del MED	55
Ilustración 6 Dominios y componentes de los saberes disciplinares	56
Ilustración 7 Dominios de la gestión del aprendizaje	56
Ilustración 8 Dominios del liderazgo profesional.....	57

Ilustración 9 Interacción de los componentes del MED	60
Ilustración 10 Instrumentos de evaluación	61
Ilustración 11 Clasificación del componente saberes disciplinares	70
Ilustración 12 Clasificación de los componentes de gestión del aprendizaje	71
Ilustración 13 Clasificación de los componentes del liderazgo profesional	72
Ilustración 14 Clasificación de los instrumentos en los saberes disciplinares	74
Ilustración 15 Clasificación de los instrumentos en la gestión del aprendizaje	75
Ilustración 16 Clasificación de los instrumentos en la gestión del aprendizaje	76
Ilustración 17 Peso global de las dimensiones	78
Ilustración 18 Fases y etapas para la evaluación	82

Índice de gráficos

Gráfico 1. Instrumentos para los saberes disciplinares	65
Gráfico 2. Instrumentos para la Gestión del aprendizaje	66
Gráfico 3. Instrumentos para el Liderazgo Profesional	67
Gráfico 4. Instrumentos por dimensión y componentes.....	68
Gráfico 5. Distribución de los componentes fundamentales y deseables por dimensión	72

Introducción

La educación en el Ecuador está reglamentada por el Ministerio de Educación, se divide en educación fiscal, fiscomisional, municipal, y particular laica, religiosa, hispana o bilingüe intercultural; el bachillerato o su equivalente; y la educación superior de tercer y cuarto nivel. La educación es concebida como una política de compensación y armonía social. “Desde el primer Acuerdo Nacional “Educación Siglo XXI”, firmado en abril de 1992, [...], el Ecuador ha realizado grandes esfuerzos para definir un sistema de calidad, [...]. Por el mandato ciudadano expresado en la Consulta Popular del 26 de noviembre de 2006, ese anhelo de la sociedad es ahora una realidad concreta; la ciudadanía ecuatoriana convirtió las ocho políticas del Plan Decenal de Educación (2006-2015) en políticas de Estado. Asumiendo así su compromiso con la sociedad y con el mundo.

La constitución de 2008 marcó un hito importante al considerar la educación como proceso de formación integral que mejora las capacidades de la población además ser factible para incrementar sus oportunidades de movilidad humana. Como lo establece el artículo 26 “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el Buen Vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 10).

Asimismo, el contenido del Buen Vivir muestra una forma armónica de conducción de la vida entre los seres humanos y la naturaleza; la expresión buen vivir acentúa más en una comprensión de la naturaleza que sirve de base para el diseño de una vida que se tenga por buena.

Lo anterior, evidencia que el Ecuador apunta al establecimiento de una formación integral para alcanzar una sociedad de conocimiento, garantizando el derecho a la educación para todos, en condiciones de igualdad, calidad y calidez, colocando como eje principal al ser humano y su medio.

Ecuador ha comenzado un cambio radical en la educación y ha entrado, con mucho impulso, a una era de transparencia y esfuerzo por mejorar los pequeños y grandes aspectos que modelan la educación del país. Es cierto, que desde 1996 se vislumbró la necesidad de conocer la realidad educativa, sin embargo, es hasta el 2008 en donde se concibe un verdadero sistema de evaluación que sea implementado para dar cuenta de cómo se van cumpliendo los objetivos educativos planteados y que brinde información para la mejora continua.

Asimismo, el marco legal de la educación en el país marca diversas líneas para alcanzar los objetivos del sistema, una de las estrategias planteadas es la implementación de un sistema integral de evaluación que, aunque se ha creado un ente regulador para este fin, aún se encuentra en proceso de construcción. El objetivo es contar con un sistema que evalúe a todos los actores educativos de manera articulada. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa ha comenzado por evaluar el aprendizaje de los estudiantes con las pruebas Ser Estudiante que entraron en función en el año 2013.

Además, se han comenzado las evaluaciones correspondientes al concurso de méritos y oposición, señalado en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), para el ingreso al magisterio, este concurso busca garantizar que la planta docente se conforme de excelentes profesionales que cumplan el perfil requerido para llevar a cabo la labor docente.

Asimismo, se han realizado las primeras evaluaciones de Recategorización de acuerdo con lo planteado en la LOEI acerca del sistema de escalafón docente que contempla 10 categorías mediante las cuales se clasifica ordenadamente a los docentes según su título, tiempo de servicio y mejoramiento docente o administrativo. Este escalafón permite determinar las funciones, promociones y remuneraciones (Asamblea Nacional, 2011, pág. 41). Aunque es cierto que se han realizado diversas acciones, aún no existe un modelo de evaluación para el docente de educación básica y bachillerato que permita articular las variables que componen la realidad educativa del país considerando que uno de los actores más importantes del logro educativo son los docentes.

En este sentido, es necesario contar con un sistema que pueda responder a las necesidades educativas del país, dar soluciones a las situaciones de cada región así como determinar cuáles son los lineamientos que deben operar en todo proceso. Un sistema de calidad no se refiere solo a la homogenización de procesos, ni a la búsqueda de referentes estáticos que pretendan la simetría de los componentes en todo el país, un sistema de calidad debe ser entendido como los procesos articulados que permitan la toma de decisiones oportunas, puntos de control que alerten sobre posibles complicaciones, además debe existir claridad en las funciones y corresponsabilidad en las actividades realizadas y finalmente una continua evaluación que busque siempre mejorar las cosas y evidenciar lo que se hace bien.

Por ello, el presente trabajo centra su objetivo en la propuesta de un modelo de evaluación del docente de educación básica y bachillerato que contribuya a la consolidación del sistema nacional de educación, a través de la evaluación para la mejora constante, que permita reconocer su ardua labor, fortalezas y debilidades de uno de los principales actores del logro educativo, con el fin de promover su capacitación constante y de esta manera tener pilares sólidos que garanticen una educación de calidad.

La propuesta del modelo de evaluación docente de los niveles básico y bachillerato permitirá tener líneas delimitadas y fundamentadas pedagógicamente para que los entes rectores y encargados de la evaluación educativa del país las puedan tomar como un referente académico e implementarlo con el fin de contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

Dado que proporciona información confiable, servirá como base para reconocer fortalezas y áreas de oportunidad de los docentes de acuerdo con el contexto ecuatoriano con el fin de mejorar su práctica y contribuir a ofrecer el derecho de la educación con calidad.

En un contexto complejo, existen algunos desafíos que están referidos al desempeño docente, los cuales centran la atención en la formación de personas capaces de adaptarse a un mundo en constante cambio, así como utilizar los medios posibles para crear su propio aprendizaje. De acuerdo con

Julián de Zubiría hay que formar individuos inteligentes a nivel cognitivo, comunicativo, social, afectivo, estético y práxico así como desarrollar mayor diversidad y flexibilidad curricular con docentes autónomos donde se permita al estudiante pensar, valorar y actuar por sí mismo, formar desde la solidaridad y desarrollar la inteligencia intra e interpersonal (Zubiría, 2006).

La propuesta busca contribuir a elevar la calidad de la educación y dar cumplimiento en lo estipulado en la constitución y en la LOEI, es importante y urgente que el docente de educación básica y bachillerato sea evaluado desde una perspectiva pedagógica.

A lo largo de este trabajo, se responden tres interrogantes principales:

¿Qué modelo de evaluación del docente de educación básica y bachillerato es adecuado para el contexto ecuatoriano?

¿Cuáles son las dimensiones y constructos de evaluación docente válidas para el Ecuador?

¿Cómo puede ser implementado el modelo de evaluación docente a nivel nacional?

El trabajo se desarrolla en cuatro capítulos, el primero aborda los principales constructos en los que se sustenta el Modelo de Evaluación Docente, en el segundo capítulo se recorren tres experiencias internacionales, Colombia y Perú, que comparten contextos similares con el Ecuador y Chile debido a que cuenta con más de diez años de experiencia en evaluación del desempeño docente.

El tercer capítulo es el eje ya que se desarrolla la propuesta, en donde, se puntualizan los aspectos que sustentan y fundamentan el Modelo de Evaluación y se determinan los elementos que deben ser evaluados y con qué instrumentos hacerlo. Se trata de una propuesta integral que engloba tres aspectos fundamentales: saber, hacer y actuar haciendo referencia al *Ser*, esta triada responde a una concepción holística de la competencia de la profesión docente. Finalmente, en la cuarta sección se propone cómo se debe implementar el Modelo de Evaluación Docente.

Para fundamentar el trabajo aquí expuesto se indagaron fuentes primarias y secundarias que han sido referentes en la historia de la evaluación educativa y que plasman las experiencias directas de los países con experiencia en evaluación docente. Asimismo se consultaron fuentes actuales que están marcando los hitos de la evaluación docente en el mundo ya que son fuentes de los principales organismos de educación como la UNESCO, Unicef y fuentes nacionales que marcan la regulación y los ideales educativos ecuatorianos.

El Modelo de Evaluación Docente propuesto, también recaba las ideas y experiencias adquiridas durante mi desempeño profesional en evaluación y en congresos, encuentros y foros de discusión con diversos países en los cuales he tenido oportunidad de participar. Por ello, agradezco a cada una de las personas que han hecho posible este trabajo; al equipo que ha guiado este proceso de aventura, Daniel Espinosa, Edward Ortega, Arturo Caballero, Belén Carmona, Ivonne Ríos, Daniel Wing y principalmente a Harvey Sánchez por acompañarme y guiarme en el camino de la vida.

Asimismo agradezco a mi directora y maestra Yolanda García por su guía, impulso y confianza en mí. A mi familia por estar siempre conmigo y retroalimentar cada uno de mis pasos, Uriel, Gaby, Elsa, Ana y Proto; y finalmente a la PUCE por las enseñanzas adquiridas y por la grata coincidencia de conocer a una de las personas más importantes en mi camino, Santiago Cóndor.

Capítulo 1. La evaluación docente y su relación con la calidad educativa

“La educación es un derecho que puede transformar la vida de las personas en la medida en que sea accesible para todos, sea pertinente y esté sustentada en valores fundamentales compartidos. Puesto que una educación de calidad es la fuerza que más influye en el alivio de la pobreza, la mejora de la salud y de los medios de vida, el aumento de la prosperidad y la creación de sociedades más inclusivas, sostenibles y pacíficas, nos interesa a todos velar por que ocupe un lugar central en la agenda para el desarrollo después de 2015.”

(Irina Bokova, 2015, pág. Introducción)¹

1.1 El concepto de calidad educativa

El término calidad educativa es utilizado constantemente en el discurso de los profesionales de la educación, sin embargo es un concepto complejo y, si no es bien definido, resulta ambiguo porque implica diversos factores como la sociedad, el tiempo específico y los objetivos que se pretendan alcanzar. Es un concepto que en principio es bien aceptado ya que “nadie se atrevería a decir que desea una educación sin calidad” (Sarramona, 2004, pág. 7), sin embargo cuando se demanda calidad en educación no es del todo claro a qué nos referimos porque incluso los términos eficiencia, eficacia, equidad y calidad a menudo se han utilizado como sinónimos (Adams, 1993, pág. 4).

Una de las características notables de la década de 1980 y 1990 es la atención internacional sobre la calidad educativa, debido a una suposición universal de que la educación es insuficiente para hacer frente a la transformación social y económica en curso o simplemente frente a lo que las personas aspiran (Adams, 1993, pág. 3).

El término calidad procede del campo económico-administrativo en el que la exigencia y competencia han forzado a que los productos y servicios estén en mejora permanente, este origen ha sido motivo de crítica debido a la creencia de que la educación es sometida a las normas del mercado y se interpreta que hay una tendencia a la privatización de la educación (Sarramona, 2004, pág. 8).

¹ Actual Directora General de la UNESCO

Sin embargo, aunque las críticas siempre son fuente de reflexión, la calidad en educación puede ser vista desde un ángulo en el que se busque la mejora constante de este derecho que se otorga en una sociedad.

En este sentido, la calidad en educación es entendida como un constructo que supone mejora constante y permanente, es un término complejo que debe tomar en cuenta diversas dimensiones del contexto social contemplando que tiene una caducidad y que puede ser renovable porque existen factores contextuales, de tiempo y espacio que la modifican (Herrera, 2014, pág. 43).

Es importante establecer que una educación de calidad responde a las necesidades de un contexto y que no descuida las demandas e intereses de la sociedad y los educandos puesto que esto se articula con las prácticas educativas de los actores que posibilitan la educación como son los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia. Es así como la calidad educativa trasciende no solo al espacio de las aulas, sino que también se concreta con la formulación de políticas de Estado para su articulación con los procesos de construcción de ciudadanía y demandas culturales (Orozco, Olaya, & Villate, 2009, págs. 171-172).

La calidad involucra tomar en cuenta las expectativas de las comunidades, reconocer las demandas que realiza cada estructura social y acompañar a los diferentes actores que confluyen en la dinámica educativa entendiendo las necesidades de construcción de sentido histórico que rodean el fenómeno educativo.

Según la UNESCO, citada por Orlando Pulido 2012, se considera que la calidad educativa:

“Apoya un enfoque fundamentado en los derechos a todos los esfuerzos educativos. La educación es un derecho humano, consecuentemente, la educación de calidad apoya todos los derechos humanos;

- Se fundamenta en los cuatro pilares de la educación para todos — aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser— (Delors et al., 1996);
- Considera al estudiante como un individuo, miembro de una familia, de una comunidad y ciudadano del mundo que aprende para hacerse competente en sus cuatro roles;

- Defiende y propaga los ideales de un mundo sostenible —un mundo justo, equitativo y pacífico en el que las personas se preocupan del medio ambiente para contribuir a la equidad intergeneracional—;
- Toma en consideración el contexto social, económico y medioambiental del lugar específico y configura el currículo o programa para reflejar esas condiciones específicas. La educación de calidad es localmente importante y culturalmente adecuada;
- Está informada por el pasado (ej. conocimientos autóctonos y tradiciones), es significativa en el presente y prepara a las personas para el futuro;
- Crea conocimientos, habilidades vitales, perspectivas, actitudes y valores;
- Proporciona instrumentos para transformar las sociedades actuales en sociedades más sostenibles;
- Es medible”. (Pulido, 2012, pág. 139)

Por tanto, la calidad en educación también busca garantizar equidad, eficiencia y libertad puesto que se trata de respetar la iniciativa de los actores con las limitaciones que hacen posible la libertad ajena. Asimismo es un factor que puede ser medible con el fin de observar su evolución, avances, áreas de oportunidad y modificaciones que surjan a través del paso del tiempo y la transformación de la sociedad.

La calidad es un término que asume implícitamente un uso normativo ya que es la medida de cambio o dirección de mejora (Adams, 1993, págs. 13-15). En 2007, la UNESCO puntualizó que “la calidad de la educación en tanto derecho fundamental, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa” (OREALC-UNESCO, 2007, pág. 5).

En este sentido la **equidad** significa poner a disposición de todas las personas, y no sólo a quienes pertenecen a las clases y culturas dominantes, el conocimiento, los recursos y condiciones que desarrollen las competencias necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad, una educación de calidad debe ofrecer los recursos y ayudas para que todos los estudiantes, de acuerdo con sus capacidades, alcancen los máximos niveles de desarrollo y aprendizaje posibles.

La **relevancia** se reflejará en la medida que se promuevan aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y del desarrollo personal, conjugando con **pertinencia**, es decir, significativa para personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, libertad y su propia identidad (OREALC-UNESCO, 2007, págs. 9-10).

Puntualmente en el Ecuador, el Artículo 27 de la constitución del 2008 señala que la educación será de calidad cuya concepción se concreta en el documento de estándares de calidad educativa en donde se define que:

“un criterio clave para que exista calidad educativa es la equidad, que en este caso se refiere a la igualdad de oportunidades, a la posibilidad real de acceso de todas las personas a servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios, a la permanencia en dichos servicios y a la culminación del proceso educativo. Por lo tanto, de manera general, el sistema educativo será de calidad en la medida en que dé las mismas oportunidades a todos, y en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los resultados que genera contribuyan a alcanzar las metas conducentes al tipo de sociedad que aspiramos para nuestro país” (Mineduc, 2012, pág. 5).

En armonía con el Ecuador y de acuerdo con la Unesco, la calidad de la educación, en este trabajo, se entiende como el **mejoramiento y fortalecimiento continuo de los componentes del sistema educativo con equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia para garantizar el derecho y la satisfacción de los ciudadanos en la educación.**

Finalmente, es importante considerar que las definiciones de la calidad deben estar abiertas a cambios, ampliaciones y a la evolución basada en la información, a los contextos cambiantes, y a la nueva comprensión de la naturaleza que marquen los desafíos de la educación.

1.2 Principales constructos en la evaluación docente

Dado que la calidad educativa demanda una observación constante, es imprescindible que haya una evaluación de los principales actores que participan en la práctica educativa. En este trabajo nos enfocaremos en la evaluación de los docentes como estrategia que contribuye a alcanzar una educación con calidad, sin embargo la evaluación docente no debe ser considerada como única fuente de mejora pero sí como un aspecto indispensable para lograr la calidad. Es por ello que se hace necesario describir los aspectos y constructos que definen a la evaluación docente.

En primera instancia es necesario definir que la evaluación busca el conocimiento de la realidad de manera fiable y eficaz por lo que se basa en un análisis sistemático de los hechos, procesos y factores que han condicionado la realidad, es un acto profesional con intención de mejora (López, 2004, pág. 22).

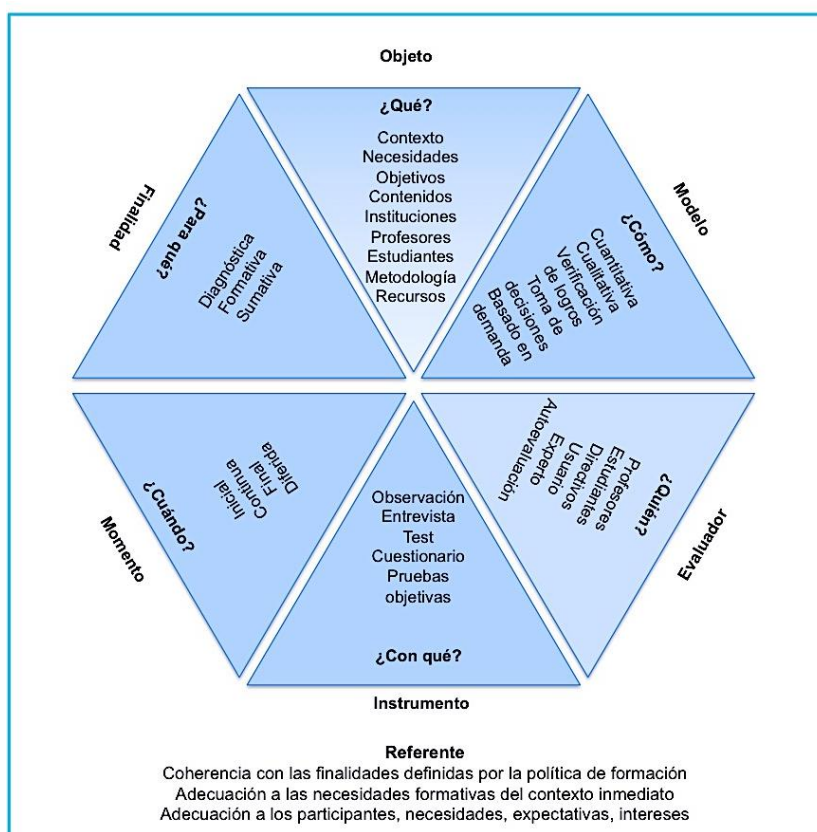
Puesto que vivimos en una sociedad democrática, los ciudadanos son exigentes respecto a sus derechos por lo que la evaluación además representa un acto de transparencia en el sentido de que la sociedad puede conocer el estado y el qué sucede con su derecho a la educación. La evaluación brinda entonces un diagnóstico que permita observar aciertos y desaciertos por lo que será un requisito necesario para tomar decisiones para la mejora y al mismo tiempo servirá para verificar la pertinencia de las medidas adoptadas, por lo que es indispensable que sea un acto imparcial.

La evaluación es un acto que se concreta en factores específicos, en el caso educativo se enfoca en los diversos aspectos del sistema como son el currículo, el logro educativo de los estudiantes, los programas educativos, el cuerpo docente y la administración educativa. De esta manera, el análisis de cada factor contribuye al entendimiento del sistema.

Un concepto que converge en el discurso de la evaluación educativa es la medición, es una herramienta que contribuye a la observación sistemática ya que consisten en la asignación de un valor, generalmente numérico, dentro de una escala. Sin embargo esta valoración es un insumo de la evaluación y no debe ser un fin en sí mismo, ya la evaluación implica mayor amplitud en su análisis e interpretación con otros factores que influyen en el proceso educativo.

La evaluación educativa, entonces, exige reflexionar en diversas variables ya que es un proceso que involucra planteamientos desde lo epistemológico, ideológico hasta lo técnico, por lo que realizar una evaluación implica tomar en cuenta seis dimensiones básicas que se muestran en la figura siguiente:

Ilustración 1 Dimensiones básicas de la evaluación educativa



Fuente: (Tejada, 1997, pág. 34).

Cada proceso de evaluación debe tener un objetivo claro y debe ser pensado en el marco del contexto en el que se llevará a cabo.

De acuerdo con Stufflebeam y Shinkfield, consideramos que la evaluación es un proceso para identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas y promover la comprensión del fenómeno educativo, por lo que implica un juicio de valor explicativo de los valores encontrados (Tejada, 1997, pág. 32).

En este sentido la evaluación a los docentes contribuirá a identificar sus puntos fuertes y débiles, lo que permitirá la mejora y divulgación de sus éxitos con el fin de revalorar su labor y fomentar espacios de encuentro con docentes y otros profesionales de los servicios educativos, contribuyendo también a unificar el nivel de su ejercicio profesional (Sarramona, 2004, págs. 14-17), contribuyendo de esta manera a la mejora del sistema educativo.

Es por ello que contar con un sistema de evaluación docente que permita estimar el desempeño con el fin de mejorar sus saberes y competencias se hace imprescindible para sentar las bases de la definición de un sistema de formación continuo.

Es importante tener en cuenta que la docencia es una labor compleja que debe ser llevada a cabo con autonomía profesional por lo que el exceso de evaluación podría causar una sensación de un proceso punitivo, sancionador y que pondría en evidencia carencias que puedan causar poca valoración social.

La evaluación docente debe tender a ser formativa para que contribuya a la autonomía, valor social, formación y mejora constante de los profesionales que llevan a la concreción los ideales educativos del país, haciéndonos capaces de tomar consciencia de las desviaciones frente a las reglas de nuestro propio sistema educativo. Debe estar centrada en aportar información para la reflexión y para la transformación de manera participativa y positiva.

1.3 Contribución de la evaluación docente a la calidad educativa

Elevar la calidad de la educación es un reto que cada vez es más notorio en las sociedades, recibirla así es un derecho fundamental de los seres humanos y es aquí donde la evaluación aparece como un dispositivo estratégico en el horizonte educativo atravesando saberes y prácticas institucionales, (Perassi, 2008, pág. 50) considerando que la evaluación es el instrumento que sirve para verificar el cumplimiento integral del derecho a la educación.

Para garantizar que los niños, jóvenes y adultos estén recibiendo una educación de calidad, se requiere de evaluaciones que den cuenta tanto de lo que se aprende, como de las acciones que se desarrollan para su cumplimiento. De esta manera los estudiantes tienen el derecho a recibir información sobre la calidad de los aprendizajes adquiridos. Así como ellos, las familias, la sociedad y los profesionales de la educación, tienen el derecho y el deber de saber si la educación impartida es pertinente, relevante, eficaz, eficiente y equitativa (Murillo, 2008, pág. 2).

Es importante no perder de vista que no cualquier evaluación es positiva para la educación. Mal concebida o realizada la evaluación puede ser irrelevante, en el mejor de los casos, o incluso destructiva. Los sistemas educativos necesitan evaluaciones que contribuyan efectivamente a que la calidad educativa mejore (Martínez Rizo, 2007, pág. 19). Es por ello que la evaluación docente debe ser concebida de manera integral y contextualizada para que sea completamente positiva y transformadora para que brinde información que sea útil para avanzar hacia el objetivo de brindar educación de calidad, sin olvidar que es un derecho fundamental en el acto educativo.

El papel de los docentes es crucial para una educación de calidad ya que son los actores que día con día se enfrentan con el reto educativo siendo los líderes que encabezan el cumplimiento de los objetivos educativos y es indispensable contar con un cuerpo de líderes de alto nivel que comande esta labor. Por tanto podemos aseverar que para tener una educación de calidad necesitamos garantizar el mejor equipo docente.

Para lograr esta primicia es imprescindible contar con un sistema y modelo de evaluación docente que brinde información valiosa para encaminar las acciones de mejora y formación del equipo docente del país. De esta manera la evaluación docente logrará detectar necesidades ayudando a identificar áreas de oportunidad para unificar el nivel de formación y establecer planes promoviendo la reflexión de la propia profesión docente.

Es importante que la evaluación también sea de calidad, es decir, debe ser equitativa y justa por lo que debe reconocer la diversidad social y cultural, siendo capaz de dar cuenta de la diversidad y dimensionar los desafíos que el contexto y sus características ponen al logro de resultados educativos de calidad. “Sólo en la medida en que las evaluación sirva para destacar los pasos bien dados y sean instrumentos para la comunicación de las altas expectativas y el refuerzo del auto-concepto personal y grupal, podrán a la postre, entregar elementos pertinentes y relevantes para la reflexión y la toma de decisión” (Murillo, 2008, pág. 3).

Considerando esas condiciones la evaluación docente servirá para tener el equipo de líderes educativos que el país necesita para garantizar el acceso al derecho de una educación con calidad.

1.4 Perspectivas y contrastes de la evaluación educativa

La evaluación educativa es una de las prácticas que causan diferentes confusiones o desacuerdos. Ello debido a que en ocasiones los sistemas de evaluación no son suficientemente claros o constan de baja calidad. Actualmente, a nivel mundial y regional vivimos una explosión de evaluaciones, que podría parecer positiva por sí misma, sin embargo, no todas las evaluaciones han estado suficientemente acompañadas por la reflexión, análisis e investigación (Murillo, 2008, pág. 3).

Si bien es cierto que la evaluación contribuye a la mejora de la calidad educativa, no basta con cualquier evaluación ya que una evaluación mal diseñada, implementada o mal comunicada puede ser nociva para el propio sistema educativo. Comúnmente se cometen errores que invitan a la confusión y al cuestionamiento de su funcionalidad y que desvirtúan su propio valor. Entre ellos podemos mencionar los siguientes (Delgado, 1996, págs. 22-31):

- Confusión entre medición y evaluación. En diversas ocasiones se utilizan procesos de medición en donde se asigna un valor, generalmente numérico, con respecto a una escala definida, aunque esta pueda ser una información valiosa, no es suficiente ya que la evaluación implica una valoración que queda incompleta con solo la medición ya que no invita a una reflexión ampliamente informada.
- Evaluación unilateral. Otro de los errores que se han cometido en los sistemas de evaluación es lo unilateral en que se desenvuelven las evaluaciones, haciendo de esto un proceso no participativo que causa una sensación de vigilancia con fines punitivos. Por lo que es indispensable que sea un proceso en donde se fomente la participación de los actores con el fin, incluso, de que haya una auto-reflexión de la práctica.
- Falta de conexión con los objetivos educacionales. Uno de los contrastes más drásticos es que existe una descontextualización o gran diferencia entre lo que se evalúa y lo que se busca. Una evaluación que ignore los referentes y objetivos de la educación en el país es una evaluación sin sentido que no será útil para la mejora de la calidad educativa.

- Ausencia de evaluación formativa. Generalmente se realizan evaluaciones de resultados que se expresan en notas y no brindan información para la reflexión, aunque sea posible que sean utilizadas para diagnosticar el sistema y tomar acciones sobre ello, no se ve como un resultado para la formación. Además de que hace falta implementar medidas que garanticen una verdadera evaluación formativa.
- Utilización excesiva de exámenes. Aunque los exámenes son instrumentos que, bien realizados, dan información de manera eficaz y masiva los sistemas de evaluación han caído en un uso excesivo tal que se generan otros vicios como prepararse solo para los exámenes dejando de lado una formación integral. Es por ello que se debe buscar un equilibrio de instrumentos.
- Tendencia a evaluar solo la evocación. Es el caso general de los exámenes ya que debido a su complejidad en la elaboración tienden a indagar solo aspectos memorísticos que por sí solos no rinden cuenta del estado de la educación, brindando poca información para la reflexión.

Es por ello que “la evaluación debe identificar, dimensionar y comprender los resultados educativos, como parte de procesos, dinámicas, de juegos de interacción entre actores y sujetos que se actualizan cotidianamente en el deseo de formar y desarrollarse en tanto personas con iguales derechos al conocimiento y a las oportunidades sociales que les aseguren movilidad y un futuro pleno” (Murillo, 2008, pág. 3).

Por tanto, realizar evaluaciones integrales, claras y con sentido no sólo en un deber técnico, es una obligación social para que se cumpla a cabalidad su objetivo de contribuir a la mejora de la calidad.

Capítulo 2. Modelos actuales de evaluación docente

“Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí misma.”

(García Márquez, 1996).

2.1 Experiencias internacionales y modelos vigentes de evaluación docente

Cuando realizamos una propuesta educativa es indispensable y sensato explorar y revisar experiencias previas con el fin de conocer avances que puedan ser aplicables a nuestro contexto. Es por ello que en este trabajo haremos mención de tres modelos internacionales de evaluación docente correspondientes a Chile, Colombia y Perú con el propósito de conocer sus experiencias en este ámbito.

2.1.1 Modelo de evaluación docente en Chile²

La evaluación docente en Chile se realiza con el propósito de:

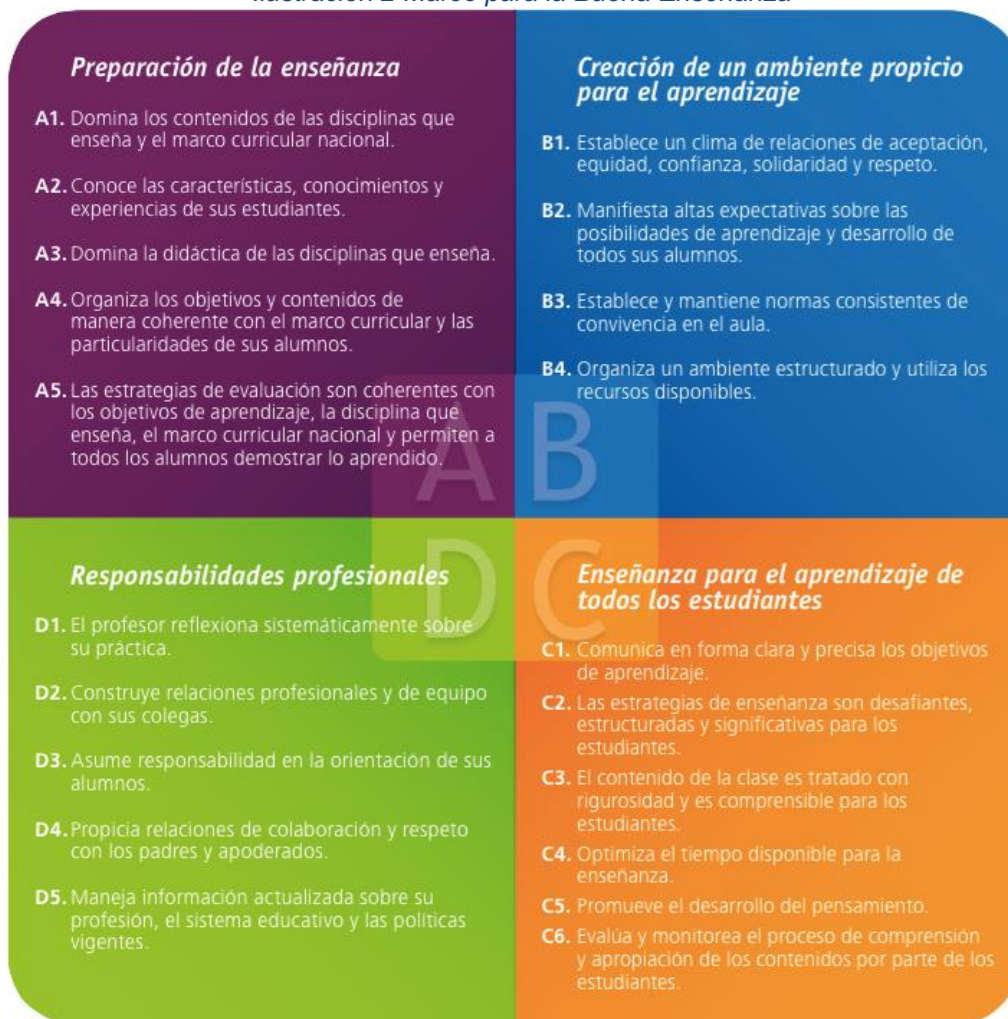
Contribuir al desarrollo y fortalecimiento de la profesión docente así como favorecer el aseguramiento de aprendizajes de calidad de los estudiantes y aportar información valiosa a cada uno de los actores educativos del sistema educativo en general. La evaluación tiene un carácter formativo y se considera una oportunidad para que el docente conozca sus fortalezas y los aspectos que puede mejorar (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 20).

La evaluación docente en Chile es implementada desde el 2003 y se realiza a partir de los dominios y criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza que es el marco normativo que “aborda las responsabilidades que el docente asume en el aula y lo que debe cumplir a nivel de su escuela y también en la comunidad en que se inserta su trabajo” (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 40).

El Marco para la Buena Enseñanza está organizado en dominios y criterios como se observa en la siguiente figura.

² Esta sección toma como fuente de consulta el texto “La evaluación Docente en Chile” publicado por el Centro de Medición MIDE UC, responsables directos de la evaluación en Chile.

Ilustración 2 Marco para la Buena Enseñanza



Fuente: (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 41)

En el dominio A, **preparación de la enseñanza**, se incluye a la disciplina que se enseña y a los principios y competencias pedagógicas necesarios para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La perspectiva que prima es la de comprometer a todos los estudiantes con los aprendizajes, considerando las peculiaridades del contexto.

El desempeño de un docente respecto de este dominio se demuestra principalmente a través de las planificaciones y en los efectos de estas planificaciones en el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Aunque se plantea el manejo del currículo vigente, no se hace una evaluación de conocimientos (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 42).

En el dominio de **creación de ambientes propicios para el aprendizaje** se considera el clima donde tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje

que el docente propicia. Se consideran las interacciones que ocurren en el aula, tanto entre docentes y estudiantes, como de los estudiantes entre sí.

Con respecto a la **enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes** se exploran las habilidades del profesor para crear un ambiente interesante y productivo, donde el tiempo y los recursos se utilicen de manera efectiva y además se evalúa la capacidad de monitorear a los estudiantes con el fin de retroalimentar sus propias prácticas.

Finalmente, el dominio **responsabilidades profesionales** hace referencia al trabajo con la comunidad educativa así como su capacidad para reflexionar consciente y sistemáticamente sobre su práctica y detectar sus necesidades de aprendizaje, asimismo se indaga sobre su compromiso hacia el establecimiento y al sistema educativo.

Es importante mencionar que en el modelo de evaluación no se considera evaluar al docente por su desempeño funcionario–administrativo ni por el rendimiento escolar de sus estudiantes.

Con base en los dominios descritos, se crearon cuatro instrumentos:

Tabla 1 Instrumentos para la evaluación docente en Chile

Instrumento	Porcentaje de la calificación final
Autoevaluación	10%
Informes de terceros. Directivos	10%
Entrevista por un evaluador par	20%
Portafolio	60%

Fuente: (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 66)

El instrumento de **autoevaluación** aborda el desempeño docente desde su propia perspectiva, propone una reflexión del propio actuar profesional, donde además se ubican aquellos aspectos que inciden positiva o negativamente en su labor. Este instrumento abarca los cuatro.

Los **informes de terceros** es un instrumento que recaba la apreciación que tienen los superiores jerárquicos acerca del desempeño del docente. Se espera que los directivos califiquen con base en rúbricas ya que ellos tienen oportunidad de observar el desempeño de los docentes.

La **entrevista por un evaluador par** es realizada por un docente de la misma área y nivel que el evaluado. Los docentes son capacitados para entrevistar y calificar. La entrevista es de tipo estructurada y por cada dominio se despliegan los criterios del marco de la buena enseñanza que se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 2 Dominios y criterios para la entrevista de evaluador para en Chile.

Dominio	Criterio
A. Preparación de la enseñanza	A.1: Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional. A.2: Conoce las características, los conocimientos y las experiencias de sus estudiantes. A.3: Domina la didáctica de las disciplinas que enseña. A.4: Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos. A.5: Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional, y permiten a todos los alumnos demostrar lo aprendido.
B. Creación de ambientes propicios para el aprendizaje	B.1: Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto. B.2: Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos. B.3: Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula. B.4: Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en función de los aprendizajes.
C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	C.1: Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje. C.2: Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes. C.3: El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes. C.4: Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza. C.5: Promueve el desarrollo del pensamiento. C.6: Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.
D. Responsabilidades profesionales	D.1: El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica D.2: Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas. D.3: Asume responsabilidades en la orientación de sus

	<p>alumnos.</p> <p>D.4: Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.</p> <p>D.5: Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.</p>
--	--

Fuente: (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 41)

El **portafolio** es el instrumento con el que se recolectan evidencias concretas y directas del quehacer de cada docente en el aula. Se divide en dos módulos: uno en que se presenta información referida al diseño, implementación y evaluación de una unidad pedagógica, y el segundo que consiste en una clase grabada.

En cada módulo se incluyen los siguientes productos.

Tabla 3 Productos del portafolio por módulo en evaluación docente en Chile

Módulo 1	Módulo 2
Producto 1. Unidad Pedagógica	Producto 4. Clase grabada
Descripción de la unidad pedagógica	Video de la clase grabada
Análisis de dificultades de los alumnos	Ficha de la clase grabada
Análisis de la unidad realizada	(*) Fotocopias de los recursos de aprendizaje utilizados en la clase grabada
Producto 2. Evaluación de la unidad pedagógica	
Evaluación de la unidad y Pauta de corrección	(*) El docente puede adjuntar los recursos de aprendizaje utilizados cuando estime que éstos podrían no verse claramente en el video (por ejemplo, guías de trabajo individual, páginas del texto escolar, imágenes o dibujos empleados por el docente, evaluaciones individuales, etc.).
Reflexión a partir de los resultados obtenidos en la evaluación	
Retroalimentación de la evaluación	
Producto 3. Reflexión Pedagógica	

Fuente: (Manzi, Gonzáles, & Sun, 2011, pág. 105)

En conclusión, la evaluación docente en Chile se basa en el marco de la buena enseñanza y desde esa perspectiva se fundamenta. Se considera que la evaluación tiene un carácter formativo, se señala que los instrumentos llevan un tratamiento y validación rigurosa acompañada con comités de profesionales tanto docentes como especialistas en educación y en evaluación.

Chile, es uno de los países con uno de los sistemas de evaluación docente más consolidados en América Latina.

2.1.2 Modelo de evaluación docente en Colombia

La evaluación en Colombia es realizada a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES (Ferrer, 2006, pág. 21), es decir, es el ente encargado de diseñar, fundamentar, elaborar y aplicar las evaluaciones.

Los fundamentos legales de la evaluación de docentes se remiten a la Constitución Política de Colombia, en donde se establece que la educación es un derecho fundamental y señala que corresponde al Estado velar por su calidad, así como por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. Además se apunta en el artículo 68 que “la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica”. En desarrollo de este mandato, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) dispone en sus artículos 80 y 82 que la evaluación de docentes y directivos docentes hace parte de un sistema de evaluación de la calidad educativa (Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, 2008, pág. 10).

La evaluación de desempeño es un proceso que se lleva a cabo cada año, tiene el propósito de propiciar la reflexión sobre los logros y resultados de los educadores, se base en pruebas y en demostraciones de clases. Se evalúan las competencias funcionales y comportamentales. Las funcionales tienen un valor del 70% sobre el resultado total de la evaluación, se refieren al desempeño de responsabilidades específicas. Las comportamentales constituyen el 30% de la evaluación e implican las actitudes, los valores, los intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones (Mineducación, 2015).

Las competencias funcionales corresponden al desempeño de las responsabilidades específicas del docente definidas en la ley y los reglamentos de Colombia. La evaluación anual de desempeño de los docentes valora sus

competencias funcionales en tres (3) áreas de la gestión institucional que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 4 Competencias funcionales del docente para la evaluación en Colombia

Área de Gestión	Competencia
Académica	Dominio curricular Planeación y organización académica Pedagogía y didáctica Evaluación del aprendizaje
Administrativa	Uso de recursos Seguimiento de procesos
Comunitaria	Comunicación Institucional Interacción con la comunidad y el entorno

Fuente: (Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, 2008, pág. 15).

Las competencias comportamentales hacen referencia a las actitudes, valores, intereses y las motivaciones con que los educadores cumplen sus funciones. Estas son las siguientes:

Tabla 5 Competencias comportamentales del docente para la evaluación en Colombia

Competencias comportamentales	
Liderazgo	Negociación y mediación
Relaciones interpersonales y comunicación	Compromiso social e institucional
Trabajo en equipo	Iniciativa
Orientación al logro	

Fuente: (Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, 2008, pág. 15).

El modelo de evaluación considera una recolección permanente de evidencias, por lo que los instrumentos están encaminados a obtener información de los aspectos del desempeño. El primer instrumento que utilizan es una **carpeta de evidencias** en la que se guardan diferentes productos o registros del desempeño. Cada una de las evidencias está relacionada con las competencias a evaluar. Algunos ejemplos de evidencias se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 6 Ejemplos de evidencias documentales para la evaluación

Evidencias documentales para la evaluación
Copia del plan anual de trabajo individual
Plan de trabajo anual para las áreas a cargo
Certificaciones de cursos de actualización realizados durante el año evaluado
Resultados de estudiantes en evaluaciones internas (de aula) y externas (pruebas SABER, Examen de Estado, etc.)
Muestras de trabajos de los estudiantes
Materiales didácticos producidos por el docente en el marco de su labor pedagógica en la institución durante el año académico evaluado
Copia de comunicaciones realizadas a padres de familia y acudientes durante el año académico evaluado
Avances en el Plan de Desarrollo Personal y Profesional definidos el año anterior
Llamados de atención del rector o director rural
Quejas de padres de familia o acudientes acerca del desempeño del docente evaluado

Fuente: (Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, 2008, pág. 19).

Además se recaba información con **evidencias testimoniales** que:

Constituyen percepciones y valoración del desempeño del docente por parte de diferentes miembros de la comunidad educativa, incluida su autoevaluación. Se utilizan instrumentos de apoyo como encuestas a estudiantes y padres de familia, formatos de entrevista, cuestionarios, diarios de campo, pautas de observación en clase y videos (Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, 2008, pág. 19).

2.1.3 Modelo de evaluación docente en Perú

En el caso de Perú, la evaluación docente es llevada a cabo por el Ministerio de Educación, y está basada en el Marco del Desempeño del Buen Docente en el que se describen los dominios y competencias que conforman un buen desempeño, los dominios son cuatro como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7 Dominios del buen docente en Perú

Dominios del Buen Docente
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Fuente: (Marco del Buen desempeño Docente. Perú, 2012, pág. 18)

Los cuatro dominios se describen a continuación:

El dominio **preparación para el aprendizaje de los estudiantes** hace referencia a la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa con un enfoque intercultural e inclusivo, por lo que requiere conocimiento de las características sociales y cognitivas de los estudiantes así como el dominio del contenido disciplinar, las estrategias de enseñanza y la evaluación del aprendizaje.

El dominio **enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes** se refiere a la forma de conducir el proceso de enseñanza con un enfoque inclusivo, se considera el desarrollo de un clima favorable, motivación a los estudiantes así como el desarrollo de estrategias y utilización de recursos didácticos pertinentes.

El dominio tres **participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad** comprende la participación en la gestión de la escuela desde una perspectiva democrática, se considera la comunicación con los diversos actores de la comunidad educativa y la participación.

El cuarto dominio **desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente** se refiere al proceso y las prácticas de formación y desarrollo. Abarca la reflexión sobre su propia práctica incluyendo la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje (Marco del Buen desempeño Docente. Perú, 2012, págs. 18-19).

De los cuatro dominios, se despliegan nueve competencias y 40 descripciones de desempeño.

A manera de resumen podemos identificar algunos aspectos en los que los modelos convergen:

Tabla 8 Aspectos de convergencia del modelo de evaluación en Chile, Colombia y Perú

Aspecto	Componente en Chile	Componente en Colombia	Componente en Perú
Preparación	Preparación de la enseñanza	Planeación del trabajo, fundamentación pedagógica	Preparación para el aprendizaje
Clima de aula y motivación de estudiantes	Creación de ambientes para el aprendizaje	Relaciones interpersonales, mediación de conflictos	Enseñanza para el aprendizaje
Desarrollo de la docencia	Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos	Estrategias pedagógicas	Desarrollo de la profesionalidad
Evaluación	Preparación de la enseñanza	Conocimiento y valoración de los estudiantes	Preparación para el aprendizaje
Relaciones con padres y comunidad	Responsabilidades profesionales	Interacción con la comunidad y el entorno	Participación en la gestión de la escuela
Cumplimiento de normas	Responsabilidades profesionales	Cumplimiento de las normas y políticas educativas	Desarrollo de la profesionalidad

Fuente: (Robalino & Körner, 2007, pág. 102)

Los tres modelos dan evidencia de que los aspectos de planeación, gestión de la enseñanza, responsabilidad, evaluación y desarrollo, cada uno con especificidades de acuerdo con los contextos y los ideales educativos de cada país, son los aspectos que invitan a la reflexión para su consideración en una propuesta de modelo de evaluación.

2.2 Iniciativas de evaluación docente en el Ecuador

Las iniciativas de evaluación docente en el Ecuador han sido motivadas desde las leyes y la concepción de la educación en el país. Como antecedente podemos mencionar que en el año 2000 en Dakar diversos países realizaron un análisis de los logros de los últimos 10 años, si bien el balance fue positivo se definió que faltan muchas cosas por hacer en torno a la inclusión, equidad y

calidad educativa, por lo que se establecieron planes de acción para las regiones.

América recibió 12 compromisos donde destaca el establecimiento de estándares de calidad y de procesos de permanente monitoreo y evaluación. Estos compromisos permitieron realizar reformas educativas en Ecuador para mejorar el sistema, tanto la reforma curricular consensuada de 1996, y la elaboración del Plan Decenal de Educación 2006-2015 que fue aprobado mediante consulta popular y se convirtió en política de Estado.

En el 2008 se da inicio a la evaluación a docentes en funciones, la convocatoria fue de forma voluntaria aproximadamente a 200.000 maestros, sin embargo solo asistieron 1569 a la aplicación, ante esta indiferencia presentada, el Gobierno y Ministerio de Educación establecen que la evaluación sea de carácter obligatorio, además de que a los maestros que no asistieran al proceso se les abriría un sumario administrativo para su destitución (Decreto Presidencial 1740 del 25 de mayo del 2009).

En el 2009, una vez creado el Sistema Nacional de Rendición de Cuentas (Ministerio de Educación, 2009) se realiza una nueva convocatoria a 7512 maestros de la región Costa de los cuales 2657 docentes no se presentaron, la no asistencia a la evaluación fue organizada por la Unión Nacional de Educadores (UNE), misma que el 8 de octubre del mismo año llega a un acuerdo con el gobierno tras una paralización de 23 días donde se establecieron entre otras cosas, la no separación de los docentes que no asistieron a la evaluación en la Costa y la facilidad para los docentes que deseen jubilarse puedan hacerlo sin rendir evaluaciones.

Del 2010 al 2012 el Sistema Nacional de Rendición de Cuentas procuró implementar el proceso de evaluación de desempeño docente a partir de cuatro dimensiones (Mineduc, 2008, pág. 77):

- | | |
|-----------------------------------|--------------------------------|
| • Aprender a ser | Dimensión personal |
| • Aprender a conocer | Dimensión pedagógica |
| • Aprender a enseñar y a aprender | Dimensión pedagógico-didáctica |
| • Aprender a vivir juntos | Dimensión sociocultural |

Se propuso llevarla a cabo en dos fases:

La fase interna que correspondía a un 50% de la nota total de evaluación y comprendía un proceso de autoevaluación 5%, Coevaluación 5% (docente de la misma institución), evaluación del directivo 12% (vicerrector o delegado de la máxima autoridad del establecimiento), evaluación del estudiante 5%, evaluación de un padre o madre de familia o representante legal 8% y la observación de una hora clase (ficha de observación) con un 15%.

La fase externa correspondía al 50% restante de la nota de evaluación estaba constituida por tres pruebas; una de conocimientos específicos 30% (conocimientos específicos del área profesional del docente), la prueba de habilidades didácticas donde se incluyó lectura crítica con un 10% y un reactivo sobre pedagogía con otro 10%.

Para la evaluación se consideraron los siguientes instrumentos:

Tabla 9 Formas, técnicas e instrumentos de evaluación propuestos en 2008 para Ecuador

Formas	Qué evaluar	Técnicas	Instrumento
Autoevaluación	Aspectos de la dimensión personal, pedagógica y sociocultural	Encuesta	Cuestionario
Coevaluación	Aspectos de la dimensión personal, pedagógica y sociocultural	Entrevista	Guía
Evaluación por parte de directivos	Aspectos de la dimensión pedagógica	Observación de clases, revisión de documentos	Guías
Evaluación por parte de estudiantes	Aspectos de la dimensión personal, pedagógica y sociocultural	Encuesta	Cuestionario
Evaluación por parte de padres de familia	Aspectos de la dimensión personal, pedagógica y sociocultural	Encuesta	Cuestionario
Evaluación externa	Conocimientos específicos, pedagógicos y	Pruebas	Cuestionario

	habilidades didácticas		
--	------------------------	--	--

Fuente: (Mineduc, 2008, pág. 81)

Las calificaciones estaban dadas en cuatro niveles:

- **Excelente.** Suma de evaluación interna y externa mayor o igual a 90%
- **Muy bueno.** Suma de evaluación interna y externa entre 70% y 89%
- **Bueno.** Suma de evaluación interna y externa entre 60% y 69%
- **Insatisfactorio.** Suma de evaluación interna y externa menor a 60%

Hasta el 2007 se evidenció que el Ecuador no ha establecido un sistema de evaluación del desempeño docente, con carácter general (Robalino & Körner, 2007, págs. 89-90). La evaluación con lo propuesto por el Mineduc fue implementada (Ver anexos), sin embargo no fue difundida ampliamente por lo que no se encuentran datos agregados de esta evaluación.

La evaluación docente está contemplada desde la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y su reglamento, en ellas se establece la evaluación en tres momentos:

1. **Ingreso.** Para pertenecer al magisterio del Ecuador, se realiza un concurso de Méritos y Oposición. Las reglas se plasman en el capítulo II del reglamento de la LOEI y se establece que en la fase de oposición, el aspirante debe obtener una puntuación determinada en pruebas estandarizadas y evaluaciones prácticas y en la fase de méritos se valoran los logros acreditados en función a los requisitos del concurso. Para poder participar en el concurso se aplicarán pruebas psicométricas para obtener un marco de referencia sobre su potencial intelectual y la personalidad del candidato y deberá obtener un dictamen de elegible (Correa, 2012, págs. 85-96).
2. **Permanencia.** El Estado ecuatoriano ha determinado que los y las docentes deben someterse a las evaluaciones que establezca el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y confiere que quienes hubieren reprobado la evaluación de desempeño obligatorio por dos

veces consecutivas serán destituidos del cargo (Asamblea Nacional, 2011, pág. 46).

- 3. Escalafón.** El capítulo tercero de la LOEI, establece que el escalafón del magisterio ecuatoriano constituye un sistema de categorización según sus funciones, títulos, desarrollo profesional, tiempo de servicio y resultados en los procesos de evaluación implementados por el Ineval, lo que determina su remuneración y los ascensos de categoría (Asamblea Nacional, 2011, pág. 41).

Dada la necesidad de implementar de manera integrada el proceso de evaluación y según las atribuciones en la ley del Estado Ecuatoriano, en noviembre de 2012, surge el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Ineval, ente encargado de la evaluación del Sistema Educativo Nacional con autonomía propia.

Actualmente, el Ineval ha implementado evaluaciones en la fase de ingreso y en escalafón. La primera evaluación se llevó a cabo en octubre del 2013 en el denominado proceso “Quiero Ser Maestro 1” convocado por el Ministerio de Educación. Esta evaluación consta de tres etapas para obtener el dictamen de elegibilidad.

- Evaluación de personalidad (bajo la coordinación del Mineduc)
- Evaluación de razonamientos
- Evaluación de competencias y saberes disciplinares

Los aspirantes elegibles para ingresar al magisterio fueron aquellos que obtuvieron el dictamen de adecuado en la prueba de personalidad y hayan obtenido al menos 700, en una escala de 400 a 1000 puntos, en la prueba de razonamientos y saberes disciplinares. Se publicaron los resultados individuales y el impacto de estas evaluaciones fue el nombramiento de nuevos docentes. En este concurso participaron cerca de 80 000 aspirantes a docentes. Al día de hoy se han realizado cuatro procesos de evaluación para el ingreso (Ineval, 2015).

Para la fase de escalafón, se han realizado dos procesos de evaluación denominados “Ser Maestro Recategorización” (Ineval, 2015), la primera se realizó en noviembre de 2014 y la segunda en el mes de octubre del presente año.

Aunque el Ineval, ha comenzado con la implementación de un Sistema Nacional de Evaluación, hasta el momento no se han implementado las evaluaciones del desempeño docente en su fase de permanencia.

Ecuador se encuentra en el camino de la implementación de las evaluaciones y debe hacerlo de manera fundamentada y con sentido crítico para poder contribuir de manera óptima a la mejora de la calidad de la educación.

Capítulo 3. Propuesta del modelo de evaluación del docente de educación básica y bachillerato en el contexto ecuatoriano

“Dado que evaluar es emitir un juicio sobre el valor de una cosa, saber evaluar se convierte en un asunto complejo y delicado... que nos exige una actuación profesional seria y formada, reflexiva, deliberada, intencional, sistemática y, sobre todo, que se pueda justificar;... y es que junto al ‘qué’ evaluar, al ‘para qué’ y al ‘cómo’, hay un ‘quién’, el que evalúa, y unos ‘para quién’ que son los destinatarios de esa actividad. Y esa condición ineludiblemente personal del proceso no puede obviarse ni enmascararse tras sofisticaciones técnicas de ningún tipo”

(Trillo Alonso, 2005, pág. 85)

Para realizar la propuesta de un modelo de evaluación docente hemos considerado tres aspectos fundamentales previos, el primer punto es el marco legal que sustentan la práctica de la evaluación docente en el Ecuador, el segundo son las características de la población a la que va dirigida la propuesta y los aspectos teóricos que sustentan la propuesta, ello con el fin de enmarcar con fundamento teórico y pedagógico la propuesta así como considerar el contexto de nuestra sociedad ecuatoriana.

3.1 Aspectos legales de la Evaluación Docente en el Ecuador

Las bases y las condiciones necesarias para la evaluación del desempeño docente se enmarcan en la Constitución de la República del Ecuador de 2008, comenzamos con el artículo 27 y 343 en donde se establecen los ideales que se deben cumplir en el aspecto educativo, y en los que los docentes representan un papel indispensable para su cumplimiento.

Art. 27. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 27)

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 160).

Asimismo, el artículo 57 se reconocen derechos colectivos a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas marcando como indispensable:

“Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje.

Se garantizará una carrera docente digna. La administración de este sistema será colectiva y participativa, con alternancia temporal y espacial, basada en veeduría comunitaria y rendición de cuentas” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 42).

Es importante considerar que el Sistema Nacional de Educación comprende a las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y está articulado con el sistema de educación superior – Art. 344 – y que la educación es un servicio público que se imparte a través de instituciones fiscales, municipales, fiscomisionales y particulares – Art. 345 – en donde el estado debe garantizar al personal docente en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos – Art. 349 –. Por lo tanto se debe regular la carrera docente y el escalafón y establecer un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles y hacer políticas de promoción, movilidad y alternancia docente (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, págs. 160-162).

Para garantizar la implementación del sistema nacional de evaluación del desempeño, el artículo 346 establece la creación de una institución pública con autonomía de evaluación integral interna y externa.

Se marca, en la decimonovena disposición transitoria, que se debe realizar una evaluación del funcionamiento, finalidad y calidad de los procesos de educación popular y diseñar políticas adecuadas para el mejoramiento y regularización de la planta docente (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, pág. 201).

La regulación para ejecutar e implementar los procesos de evaluación se encuentra establecida en la LOEI, tanto en sus art. 67 y 68 donde determina que el Instituto Nacional de Evaluación Educativa encargado del proceso de evaluación lo hará con base en los componentes y estándares establecidos por la Autoridad Educativa Nacional y otros que el Instituto considere correcto (Asamblea Nacional, 2011, pág. 32).

También se debe tomar en cuenta que, en el artículo 11, la LOEI determina que los docentes tienen las siguientes obligaciones:

- a. Cumplir con las disposiciones de la Constitución de la República, la Ley y sus reglamentos inherentes a la educación;
- b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo;
- c. Laborar durante la jornada completa de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;
- d. Elaborar su planificación académica y presentarla oportunamente a las autoridades de la institución educativa y a sus estudiantes;
- e. Respetar el derecho de las y los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa, a expresar sus opiniones fundamentadas y promover la convivencia armónica y la resolución pacífica de los conflictos;
- f. Fomentar una actitud constructiva en sus relaciones interpersonales en la institución educativa;
- g. Ser evaluados íntegra y permanentemente de acuerdo con la Constitución de la República, la Ley y sus Reglamentos;**
- h. Atender y evaluar a las y los estudiantes de acuerdo con su diversidad cultural y lingüística y las diferencias individuales y comunicarles oportunamente, presentando argumentos pedagógicos sobre el resultado de las evaluaciones;
- i. Dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas;
- j. Elaborar y ejecutar, en coordinación con la instancia competente de la Autoridad Educativa Nacional, la malla curricular específica, adaptada a las condiciones y capacidades de las y los estudiantes con discapacidad a fin de garantizar su inclusión y permanencia en el aula;
- k. Procurar una formación académica continua y permanente a lo largo de su vida, aprovechando las oportunidades de desarrollo profesional existentes;
- l. Promover en los espacios educativos una cultura de respeto a la diversidad y de erradicación de concepciones y prácticas de las distintas manifestaciones de discriminación así como de violencia contra cualquiera de los actores de la comunidad educativa, preservando además el interés de quienes aprenden sin anteponer sus intereses particulares;
- m. Cumplir las normas internas de convivencia de las instituciones educativas;

- n. Cuidar la privacidad e intimidad propias y respetar la de sus estudiantes y de los demás actores de la comunidad educativa;
- o. Mantener el servicio educativo en funcionamiento de acuerdo con la Constitución y la normativa vigente;
- p. Vincular la gestión educativa al desarrollo de la comunidad, asumiendo y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general;
- q. Promover la interculturalidad y la pluralidad en los procesos educativos;
- r. Difundir el conocimiento de los derechos y garantías constitucionales de los niños, niñas, adolescentes y demás actores del sistema; y,
- s. Respetar y proteger la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, y denunciar cualquier afectación ante las autoridades judiciales y administrativas competentes (Asamblea Nacional, 2011, pág. 16).

La obligación y derecho a ser evaluado permitirá que se dé cumplimiento a la remuneración variable por eficiencia ya que la LOEI establece:

Art. 116.- Remuneración variable por eficiencia.- La remuneración variable estará vinculada al resultado que haya obtenido la o el docente en la carrera pública en la evaluación aplicada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa. La remuneración variable por eficiencia se concederá a las y los profesionales de la carrera educativa pública en los siguientes casos:

- a. Aquellos que hayan obtenido altas calificaciones en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.*
- b. Aquellos cuyas instituciones tengan altas calificaciones en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.*
- c. Aquellos cuyas instituciones evidencien una mejoría sustancial en las pruebas aplicadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa frente a la anterior evaluación.*

El reglamento respectivo normará la remuneración variable en cada caso. (Asamblea Nacional, 2011, págs. 42-43)

Es así como el reglamento de la LOEI, en el título IX, establece que la carrera profesional que ampara el ejercicio docente, considera su desempeño, profesionalización y actualización, valida sus méritos y potencia el acceso de este a nuevas funciones a través de mecanismos de promoción y estímulo.

Finalmente, en el Plan Decenal de Educación 2006-2015 en su sexta política sobre la implementación del Sistema Nacional de Evaluación se planteó como objetivo principal la medición de logros académicos, evaluación de la gestión institucional y evaluación del desempeño docente en función de estándares para todos los niveles y modalidades en el sistema.

En consecuencia y con el fin de contribuir al cumplimiento de lo establecido en la legislación Ecuatoriana en materia de evaluación educativa, el propósito principal de esta propuesta de modelo de evaluación es contribuir al fortalecimiento de la práctica docente a partir de su diagnóstico. Se busca generar información que sirva de retroalimentación al docente y de insumo principal para que las autoridades educativas formulen programas y nuevas políticas en pro de la mejora.

3.2 Caracterización de los docentes de Educación Básica y Bachillerato

La propuesta del modelo de evaluación docente, aquí presentada, está dirigida a los docentes que conforman el Sistema Nacional de Educación en el nivel de Educación General Básica y bachillerato. Por ello, como referente tenemos lo establecido en la LOEI acerca de la definición de estos niveles:

Art. 42.- Nivel de educación general básica.- La educación general básica **desarrolla las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes desde los cinco años de edad en adelante, para participar en forma crítica, responsable y solidaria en la vida ciudadana y continuar los estudios de bachillerato.** La educación general básica está compuesta por diez años de atención obligatoria en los que se refuerzan, amplían y profundizan las capacidades y competencias adquiridas en la etapa anterior, y se **introducen las disciplinas básicas** garantizando su diversidad cultural y lingüística.

Art. 43.- Nivel de educación bachillerato.- El bachillerato general unificado comprende tres años de educación obligatoria a continuación de la educación general básica. Tiene como propósito brindar a las personas una **formación general y una preparación interdisciplinaria que las guíe para la elaboración de proyectos de vida y para integrarse a la sociedad como seres humanos responsables, críticos y solidarios.**

Desarrolla en los y las estudiantes capacidades permanentes de aprendizaje y competencias ciudadanas, y los prepara para el trabajo, el emprendimiento, y para el acceso a la educación superior. [...] Su régimen y estructura responden a estándares y currículos definidos por la Autoridad Educativa Nacional.

Art. 45.- Todos los títulos de bachillerato emitidos por la Autoridad Educativa Nacional, están homologados y habilitan para las diferentes carreras que ofrece la educación superior (Asamblea Nacional, 2011, pág. 26).

En consecuencia, el perfil de los docentes responde a las necesidades de los niveles planteados y podemos resaltar que en ambos se deben desarrollar en los estudiantes capacidades, habilidades destrezas y competencias de manera integral con el fin de formar personas críticas, responsables y solidarias.

Para lograrlo, de acuerdo con el Consejo de Educación Superior (CES), el perfil de los profesionales egresados de las carreras de educación se concentra en tres aspectos (Larrea de Granados, 2015, pág. 62):

- a) Capacidad para utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento
- b) Vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos
- c) Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía

Estos aspectos, focalizan las características que deben tener los docentes que son responsables de la enseñanza en los niveles mencionados, considerando seis núcleos básicos teórico-metodológicos (Larrea de Granados, 2015, pág. 62):

1. Sociedad contemporánea y política educativa
2. Ecología del desarrollo humano y aprendizaje
3. Abordajes pedagógico-curriculares y didácticos contextualizados e inclusivos
4. Investigación
5. Gestión escolar y comunidades del aprendizaje
6. Formación de la persona y desarrollo profesional del docente

El perfil docente, esperado por el Estado Ecuatoriano, se encuentra plasmado en los estándares de calidad educativa que, referidos a los profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deben hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados (Ministerio de Educación, 2012, pág. 6). Los estándares se agrupan en cuatro dimensiones:

1. Dominio disciplinar y curricular
2. Gestión del aprendizaje
3. Desarrollo profesional
4. Compromiso ético

Al interior cada dimensión se divide en estándares generales y específicos como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 10 Estándares del desempeño docente

DIMENSIÓN A: DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR		
N°	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	A.1 El docente conoce, comprende y tiene dominio del área del saber que enseña, las teorías e investigaciones educativas y su didáctica.	A.1.1 Domina el área del saber que enseña.
		A.1.2 Comprende la epistemología del área del saber que enseña y sus transformaciones a lo largo de la historia.
		A.1.3 Conoce la relación del área del saber que enseña con otras disciplinas.
		A.1.4 Conoce la didáctica de la disciplina que imparte, y las teorías e investigaciones educativas que la sustentan.
2	A.2 El docente conoce el currículo nacional.	A.2.1 Comprende los componentes de la estructura curricular, cómo se articulan y cómo se aplican en el aula.
		A.2.2 Conoce el currículo anterior y posterior al grado/curso que imparte.
		A.2.3 Conoce los ejes transversales que propone el currículo nacional.
3	A.3 El docente domina la lengua con la que enseña.	A.3.1 Usa de forma competente la lengua en la que enseña.

DIMENSIÓN B: GESTIÓN DEL APRENDIZAJE		
N°	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
	B.1 El docente planifica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	B.1.1 Planifica mediante la definición de objetivos acordes al nivel y al grado/curso escolar, al contexto, a los estilos, ritmos y necesidades educativas de los estudiantes, tomando en cuenta el currículo prescrito y los estándares de aprendizaje.
		B.1.2 Incluye en sus planificaciones actividades de aprendizaje y procesos evaluativos, de acuerdo con los objetivos educativos establecidos.
		B.1.3 Selecciona y diseña recursos didácticos que sean apropiados para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.
		B.1.4 Adapta los tiempos planificados a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
		B.1.5 Planifica sus clases para que los estudiantes apliquen sus conocimientos y relacionen con sus propios procesos de aprendizaje.
2	B.2 El docente implementa procesos de enseñanza-aprendizaje en un clima que promueve la participación y el debate.	B.2.1 Comunica a los estudiantes acerca de los objetivos de aprendizaje al inicio de la clase/unidad y cuáles son los resultados esperados de su desempeño en el aula.
		B.2.2 Crea un ambiente positivo que promueve el diálogo tomando en cuenta intereses, ideas y necesidades educativas especiales de los estudiantes para generar reflexión, indagación, análisis y debate.
		B.2.3 Responde a situaciones críticas que se generan en el aula y actúa como mediador de conflictos.
		B.2.4 Organiza y emplea el espacio, los materiales y los recursos de aula, de acuerdo con la planificación y desempeños esperados.
		B.2.5 Utiliza varias estrategias que ofrecen a los estudiantes caminos de aprendizaje colaborativo e individual.
		B.2.6 Promueve que los estudiantes se cuestionen

		sobre su propio aprendizaje y busquen alternativas de explicación o solución a sus propios cuestionamientos.
3	B.3 El docente evalúa, retroalimenta e informa acerca de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.	<p>B.3.1 Promueve una cultura de evaluación que permita la autoevaluación y la co-evaluación de los estudiantes.</p> <p>B.3.2 Diagnostica las necesidades educativas de aprendizaje de los estudiantes considerando los objetivos del currículo y la diversidad del estudiantado.</p> <p>B.3.3 Evalúa los objetivos de aprendizaje planificados durante su ejercicio docente.</p> <p>B.3.4 Evalúa de forma permanente el progreso individual, tomando en cuenta las necesidades educativas especiales, con estrategias específicas.</p> <p>B.3.5 Comunica a sus estudiantes, de forma oportuna y permanente, los logros alcanzados y todo lo que necesitan hacer para fortalecer su proceso de aprendizaje.</p> <p>B.3.6 Informa a los padres de familia o representantes legales, docentes y directivos, de manera oportuna y periódica, acerca del progreso y los resultados educativos de los estudiantes.</p>

DIMENSIÓN C: DESARROLLO PROFESIONAL

N°	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	C.1 El docente se mantiene actualizado respecto a los avances e investigaciones en la enseñanza de su área del saber.	<p>C.1.1 Participa en procesos de formación relacionados con su ejercicio profesional, tanto al interior de la institución como fuera de ella.</p> <p>C.1.2 Investiga y se actualiza permanentemente en temas que tienen directa relación con su ejercicio profesional y con la realidad de su entorno y la del entorno de sus estudiantes.</p> <p>C.1.3 Aplica experiencias y conocimientos aprendidos en los procesos de formación, relacionados con su ejercicio profesional.</p>
2	C.2 El docente participa, de forma colaborativa, en la construcción de una comunidad de aprendizaje.	<p>C.2.1 Comparte sus experiencias y conocimientos con otros profesionales de la comunidad educativa.</p> <p>C.2.2 Trabaja con los padres de familia o representantes legales y otros miembros de la comunidad educativa, involucrándolos en las actividades del aula y de la institución.</p> <p>C.2.3 Genera un ambiente participativo para el intercambio de experiencias y búsqueda de mecanismos de apoyo y asistencia a estudiantes con necesidades educativas especiales.</p>
3	C.3 El docente reflexiona antes, durante y después de su labor sobre el impacto de su gestión en el aprendizaje de sus estudiantes.	<p>C.3.1 Examina los efectos de sus prácticas pedagógicas en el aprendizaje del estudiantado y se responsabiliza de ellos, a partir de los resultados académicos, de la observación de sus propios procesos de enseñanza, de la de sus pares y de la retroalimentación que reciba de la comunidad educativa.</p> <p>C.3.2 Valora su labor como docente y agente de cambio.</p>

DIMENSIÓN D: COMPROMISO ÉTICO

N°	ESTÁNDARES GENERALES	ESTÁNDARES ESPECÍFICOS
1	D.1 El docente tiene altas	D.1.1 Fomenta en sus estudiantes el desarrollo de sus

	expectativas respecto al aprendizaje de todos los estudiantes.	potencialidades y capacidades individuales y colectivas en todas sus acciones, tomando en cuenta las necesidades educativas especiales. D.1.2 Comunica a sus estudiantes altas expectativas acerca de su aprendizaje, basadas en la información real sobre sus capacidades y potencialidades individuales y grupales. D.1.3 Estimula el acceso, permanencia y promoción en el proceso educativo de los estudiantes dentro del sistema educativo.
2	D.2 El docente promueve valores y garantiza el ejercicio permanente de los derechos humanos en el marco del Buen Vivir.	D.2.1 Fomenta en sus estudiantes la capacidad de organizar acciones de manera colectiva, respetando la diversidad, las individualidades y las necesidades educativas especiales. D.2.2 Toma acciones para proteger a estudiantes en situaciones de riesgo que vulneren sus derechos. D.2.3 Promueve y refuerza prácticas que contribuyen a la construcción del Buen Vivir. D.2.4 Fomenta las expresiones culturales de los pueblos, las etnias, las nacionalidades y la lengua materna de sus estudiantes.
3	D.3 El docente se compromete con el desarrollo de la comunidad.	D.3.1 Genera y se involucra en la promoción y apoyo de proyectos de desarrollo comunitario. D.3.2 Promueve acciones que sensibilicen a la comunidad sobre procesos de inclusión educativa y social.

Fuente. (Mineduc, 2012, págs. 11-13)

Con base en los estándares y en lo que se requiere formar en los niveles de educación básica y bachillerato, el docente es un profesional íntegro, preparado, reflexivo y líder.

Además, para esa propuesta se considera, desde el punto de vista de la pedagogía crítica, que los docentes tienen las condiciones materiales para delimitar y potenciar el ejercicio de su función como intelectuales, ya que son ellos los que también los que deberán combinar la reflexión y la acción con el fin de potenciar a los estudiantes con las habilidades y los conocimientos necesarios y convertirse en actores críticos e intelectuales (Giroux, 1990, págs. 4-7). Es así que el docente debe reconocer los problemas de la sociedad que surgen del contexto interactivo entre el individuo y la sociedad dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica (Giroux, 1990, págs. 4-7).

En este sentido, el modelo de evaluación docente estará encaminado a indagar cuáles son los aspectos que han logrado nuestros docentes hasta el momento y cuáles son los puntos que necesitan fortalecimiento según lo planteado en los estándares y con una visión crítica considerando a los docentes como actores intelectuales de la educación.

3.3 Fundamentos teórico-técnicos del Modelo de Evaluación Docente, MED

Desarrollar una propuesta de evaluación demanda reconocer y expresar el modelo, el enfoque y los sustentos que soportan a la propuesta.

La evaluación de cualquier componente de la educación es una tarea compleja, que exige que su marco de referencia evite la formulación de una propuesta desarticulada y lejana a aquello que pretende evaluar. Mientras más se atiende y entienda la complejidad del proceso, mejores y más completos resultados se obtendrán.

La propuesta de este trabajo recoge los elementos y los aportes de distintos enfoques y los articula en una propuesta integral.

En el ámbito metodológico, la propuesta de evaluación docente logra la articulación de los dos enfoques más reconocidos desde el siglo XX: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo (Díaz Alcaraz, 2010, págs. 40-42). Las premisas que se sostienen desde cada uno de los enfoques orientan la construcción del modelo.

Del enfoque cuantitativo se retoma lo siguiente:

- Se evalúan productos o rendimientos haciendo un corte, simulando el fin de un proceso. Se sabe que la educación no tiene un fin definido, único y universal, pero los cortes simulados permiten conocer el resultado de procesos específicos anclados en la temporalidad y el espacio.

- Se evalúa como agentes externos al proceso, pues la pluralidad de opiniones y valoraciones enriquece la calidad de la información que se obtiene, posibilitando la mejora.
- Existe una alta valoración de la objetividad, es decir, con el modelo se busca que la evaluación sea objetiva a través de la fiabilidad y la validez de los instrumentos que se usan.
- El empleo de normas estrictas de la metodología estadística asegura la fiabilidad y validez necesaria en los instrumentos.

Por tanto, al ser una evaluación objetiva en su definición y en los instrumentos que utiliza, permite que se obtenga información cuantitativa válida, confiable y útil que será articulada con el enfoque cualitativo.

El enfoque cualitativo enriquece la propuesta de evaluación de la siguiente manera:

- Ya que no sólo los resultados o los productos de un proceso son importantes, no debemos evaluar sólo ese momento, por el contrario el proceso es parte fundamental para entender y posibilitar la mejora de aquello en cuestión.
- La propuesta comprende que el hecho educativo es una situación donde interactúan las personas con intencionalidad y significados.
- Reconoce la importancia y el impacto que tienen sobre la práctica docente, el contexto y los cambios.

La articulación de enfoques enriquece a la propuesta y la presenta como una alternativa que es:

Integral porque analiza y considera todos los elementos que forman parte de la labor docente, sin contraponerlos o polarizarlos.

Formativa porque otorga la información necesaria y suficiente para conocer el estado y las condiciones de la labor docente, al tiempo que posibilita la introducción de cambios necesarios para la mejora de la práctica docente.

Funcional porque no evalúa por evaluar sino que busca tener utilidad en el aumento de la calidad de la educación mediante dos mecanismos: 1) mejorar y adecuar las políticas públicas relacionadas con la docencia, 2) mejorar la práctica docente a través de su perfeccionamiento.

Asimismo, la propuesta de este trabajo presenta un modelo centrado en el reconocimiento de la complejidad de la práctica docente, logrando considerar los elementos relevantes que participan de la práctica docente.

El modelo de evaluación se centra en el perfil del docente (Díaz Alcaraz, 2010, págs. 95-96) ya que se evalúa el desempeño de un docente de acuerdo con el grado de alcance de un perfil previamente determinado, un perfil que establece las características y rasgos de un docente ideal.

También centra su atención en el comportamiento del docente en el aula (Díaz Alcaraz, 2010, págs. 95-96), dado que identifica aquellos comportamientos del docente que se consideran relacionados con el éxito de sus estudiantes. El docente debe demostrar la capacidad que tiene para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

Finalmente, el modelo también tiene como eje en enfoque de la práctica reflexiva (Díaz Alcaraz, 2010, págs. 96-97) que considera que la evaluación sirve para la mejora de la práctica docente pues las capacidades del docente aumentan y son potenciadas por la práctica en el aula.

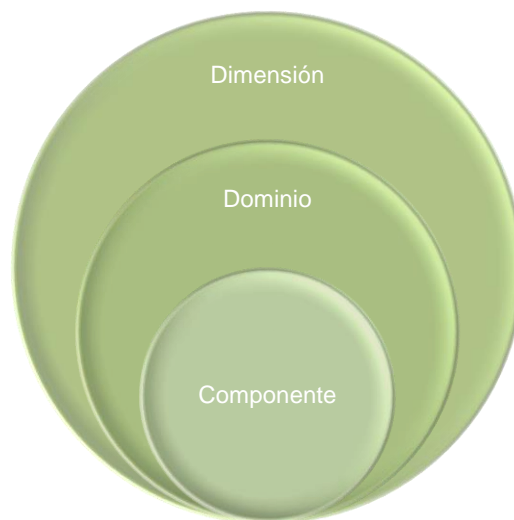
Desde este modelo se considera la autonomía del docente como un ente reflexivo que es capaz de reconocer éxitos y fracasos que le permiten definir y considerar distintas maneras de realizar su labor docente.

3.4 Estructura del Modelo de Evaluación Docente

El modelo de evaluación docente se estructura en tres niveles jerárquicos de desagregación:

- Dimensiones: son los aspectos más amplios del modelo y conjugan a grandes rasgos los ideales requeridos del docente ecuatoriano de EGB y bachillerato.
- Dominios: describen las actividades concretas que se deben alcanzar para cumplir con el ideal planteado, constituyen el andamiaje para alcanzar las dimensiones.
- Componentes: contienen los detalles puntuales requeridos para alcanzar el perfil requerido para el buen docente ecuatoriano, son el elemento puente para hacer operativo el modelo de evaluación.

Ilustración 3 Estructura jerárquica del MED



Fuente. Creación propia

3.4.1 Dimensiones

Las dimensiones que componen el modelo de evaluación docente abarcan tres aspectos que conforman el *Ser* de un docente basados en los ideales que el Ecuador requiere para alcanzar una educación de calidad.

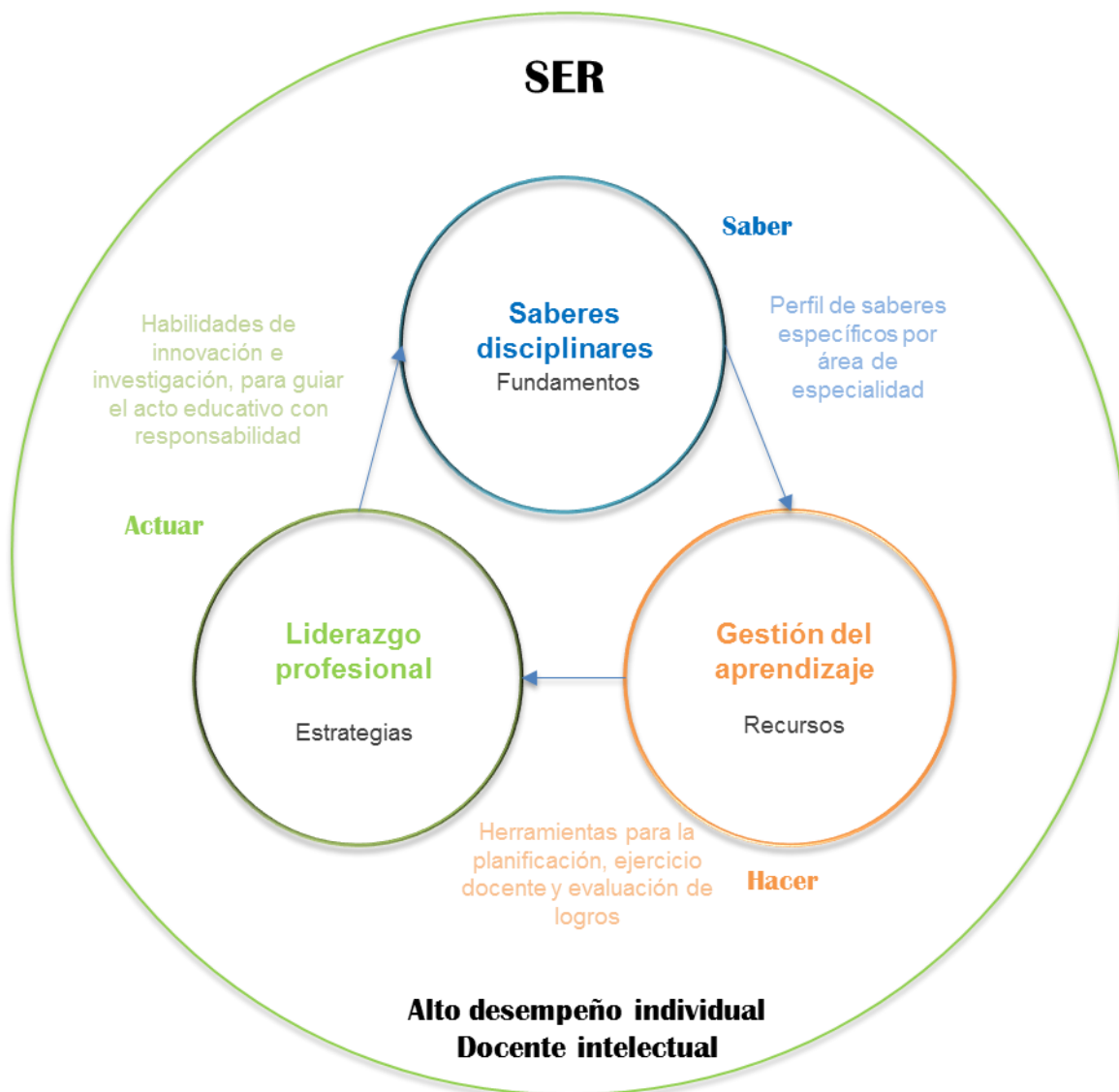
1. **Saberes disciplinares.** Indaga el dominio de los conocimientos indispensables de la materia o especialidad que se enseña.
2. **Gestión del aprendizaje.** Explora las habilidades y herramientas que tiene el docente para llevar a cabo el proceso de enseñanza de manera creativa, de acuerdo a la población con que se trabaja, es decir, su capacidad de implementar el proceso de enseñanza aprendizaje.
3. **Liderazgo profesional.** Explora las destrezas y habilidades para investigar e innovar constantemente su práctica educativa con responsabilidad social, considerando como su horizonte ser un guía educativo líder con miras de brindar siempre una educación de calidad.

Estas tres dimensiones integran el **Ser** integral del docente para alcanzar las metas de formación de la EGB y bachillerato propuestas por el Estado Ecuatoriano, ya que se indagan tres competencias básicas: **Saber, Saber hacer y Saber actuar.**

Los saberes disciplinares representan los fundamentos teóricos con los que realizará su práctica, la gestión del aprendizaje son las herramientas que utiliza para comunicar de manera disciplinada y creativa el saber y el liderazgo profesional constituye las habilidades de innovación a partir de la reflexión, investigación y aprendizaje constante sobre su práctica con sentido responsable para ser un líder educativo y un verdadero docente intelectual que transforma la realidad educativa.

Las dimensiones del MED se esquematizan de la siguiente manera:

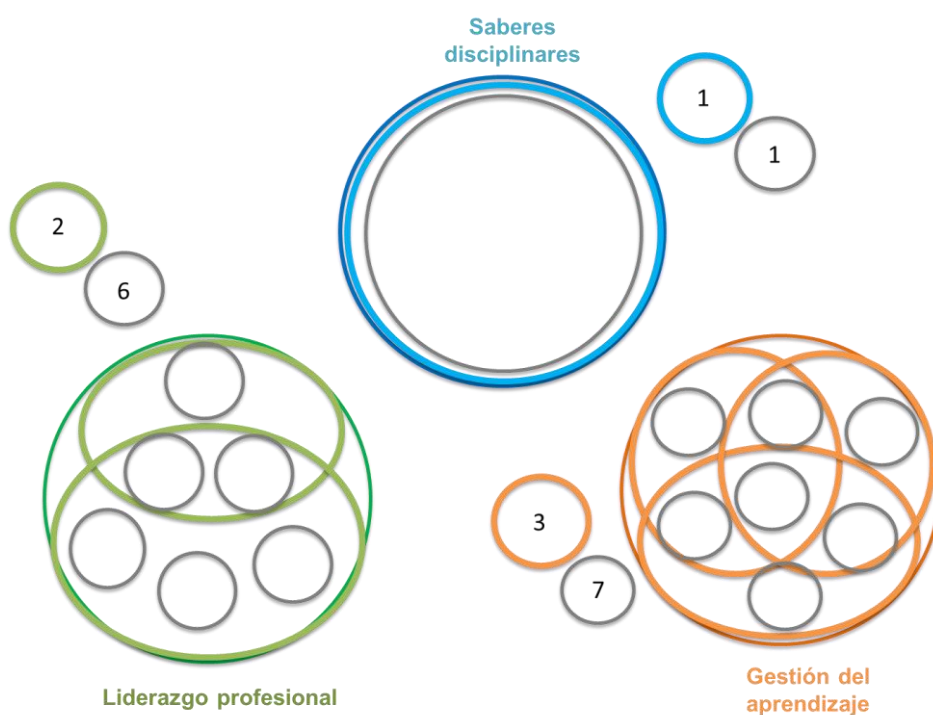
Ilustración 4 Dimensiones del modelo de evaluación docente



Fuente. Creación propia

Cada dimensión tiene en su interior **dominios y componentes**. De manera global el MED contiene 6 dominios y 14 componentes repartidos en las tres dimensiones como se grafica en la siguiente figura:

Ilustración 5 Dominios y componentes por dimensión del MED



Fuente. Creación propia

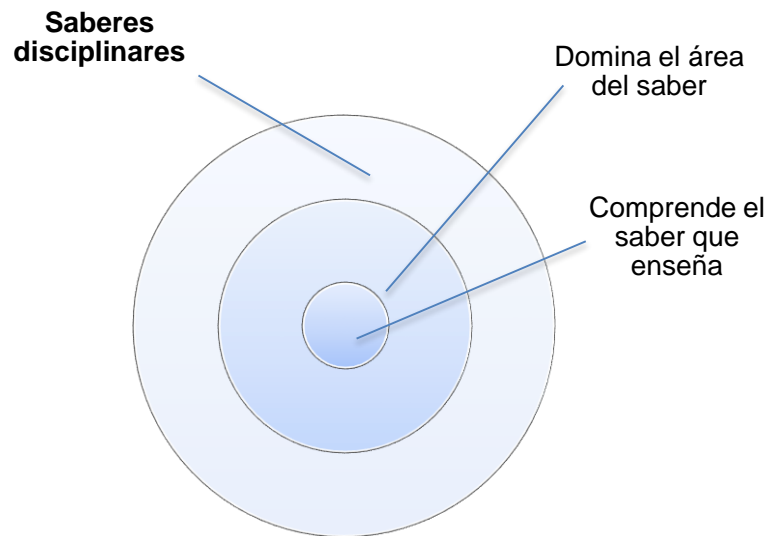
Los dominios y componentes de cada dimensión se encuentran relacionados entre sí e interactúan para la formación del ser docente. En el MED se hacen separaciones imaginarias con el fin de entender y hacer operativa la evaluación.

3.4.2 Dominios y componentes del MED

Los dominios que integran la propuesta tienen como referente central al docente como agente transformador y se considera que son los ejes fundamentales para lograr el *Ser*.

La dimensión saberes disciplinares contiene solo un dominio y un componente ya que la evaluación será de acuerdo a cada saber que se imparta desde EGB hasta las diferentes áreas del bachillerato. De esta manera se configura el saber.

Ilustración 6 Dominios y componentes de los saberes disciplinares



Fuente. Creación propia

Los saberes disciplinares buscan explorar el nivel de comprensión del área del saber que cada docente domina y enseña diariamente. Los niveles del MED, denotan la profundidad y el detalle de la evaluación.

La dimensión gestión del aprendizaje contempla tres dominios que guardan relación con la actividad pedagógica que lleva a cabo el docente en el aula:

Ilustración 7 Dominios de la gestión del aprendizaje



Fuente. Creación propia

El dominio **planeación del proceso de enseñanza** – aprendizaje indaga sobre la **competencia** que tiene el docente para planear y adecuar de manera ordenada, con metas, materiales y estrategias su práctica en clase.

El segundo dominio indaga las **habilidades** del docente para manejar las **estrategias didácticas** en el proceso de enseñanza aprendizaje, a través de la exploración de qué y cómo utiliza estrategias de aprendizaje colaborativo e individual y recursos didácticos y tecnológicos para potenciar el aprendizaje de sus estudiantes.

El tercer dominio explora su **competencia** para el uso de **métodos de evaluación** para realizar el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje y para verificar el logro de los objetivos y resultados de aprendizaje planificados. Con estos tres dominios se configura el saber hacer del docente.

La tercera dimensión del MED, liderazgo profesional, se compone de dos dominios, el primero indaga sobre sus **destrezas** en el uso de los **métodos para conocer e investigar** en su práctica docente y el segundo engloba las **habilidades para guiar y dirigir su práctica educativa** a través de la utilización de herramientas para comunicar, el uso de los resultados de evaluación para la toma de decisiones y además prácticas que fomentan el reconocimiento de los derechos y las expresiones socio-culturales de los estudiantes.

Ilustración 8 Dominios del liderazgo profesional



Fuente. Creación propia

Cada uno de los dominios contiene componentes que denotan descripciones que ayudan concretar las dimensiones para hacer operativa la evaluación a través de instrumentos. A continuación se detalla cada dimensión, dominio y componente que conforman el MED.

En los saberes disciplinares el MED, busca indagar la comprensión del saber que cada docente enseña. La comprensión denotará el dominio del área, fundamental para ejercer la enseñanza de la misma.

En los tres dominios de la gestión del aprendizaje se suman siete componentes que de manera ordenada denotan tres momentos cruciales de la práctica en el aula: la planificación, el manejo de estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la evaluación con fines de formación y retroalimentación en su práctica.

El liderazgo profesional desprende dos dominios y seis componentes que exploran las competencias del docente para dirigir y mejorar constantemente su práctica. Los componentes de esta dimensión comprenden la utilización de métodos de indagación como forma de conocer, indagar y reflexionar acerca de su práctica; el uso de herramientas para comunicar a los actores educativos los objetivos, procesos y logros del proceso de enseñanza; la toma de decisiones a partir de los resultados de las evaluaciones; el reconocimiento de su influencia en los estudiantes a partir de sus expectativas así como el fomento de las expresiones y la toma de acciones para proteger y alertar a sus estudiantes de situaciones de riesgo que puedan vulnerar sus derechos.

La estructura planteada en el MED contempla los aspectos fundamentales para que el ejercicio docente se lleve de manera integral con la mira de cumplir con los objetivos y metas planteadas en el Ecuador para la educación general básica y bachillerato. De manera sintética la estructura del MED se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 11 Dominios y componentes del MED por dimensión

Dimensión 1. Saberes disciplinares

Dominio	Componente
1. Domina el área del saber que enseña	1. Comprende el contenido del área del saber que enseña

Dimensión 2. Gestión del aprendizaje

Dominio	Componente
1. Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje	1. Planifica las clases y desarrolla objetivos acordes con el currículo
	2. Organiza el espacio, los materiales y los recursos de aula
	3. Adapta la planificación de acuerdo con las necesidades del proceso enseña – aprendizaje
2. Maneja estrategias didácticas en el proceso de enseñanza - aprendizaje	4. Utiliza estrategias que ofrecen a los estudiantes formas de aprendizaje colaborativo e individual
	5. Emplea recursos didácticos y tecnológicos para potenciar el aprendizaje de los estudiantes
3. Utiliza métodos de evaluación	6. Realiza el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje
	7. Diseña evaluaciones de acuerdo con los objetivos de aprendizaje planificados

Dimensión 3. Liderazgo profesional

Dominio	Componente
1. Utiliza métodos para conocer, investigar y mejorar su práctica	1. Utiliza métodos de indagación en su práctica docente
2. Guía y dirige la práctica educativa	2. Utiliza herramientas para comunicar objetivos, procesos y logros a la comunidad educativa
	3. Toma decisiones para mejorar su práctica educativa considerando los resultados de las evaluaciones
	4. Reconoce que sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes influyen en los resultados educativos
	5. Toma acciones para proteger a los estudiantes de situaciones de riesgo que vulneren sus derechos
	6. Realiza actividades para fomentar las expresiones de sus estudiantes

Fuente. Creación propia

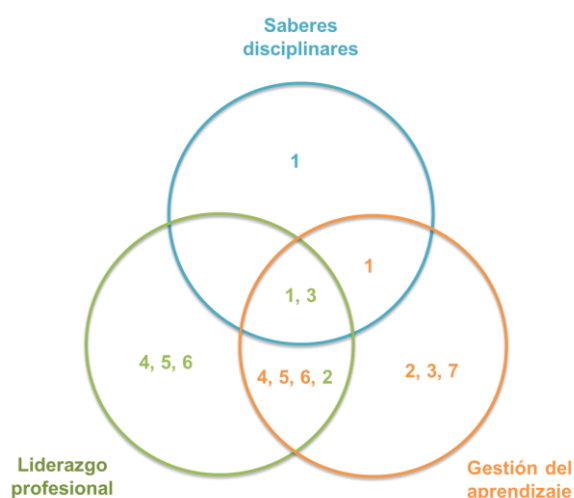
3.5 Análisis de interacción del MED

En el MED se considera que cada una de las dimensiones de evaluación se encuentra relacionada, si bien es cierto que hay una delimitación, los dominios y componentes se interrelacionan entre si y en su conjunto las tres conforman un ser.

Los componentes que están presentes en los tres dominios se encuentran identificados en la dimensión de liderazgo con el fin de que puedan ser observados y evaluados. El primero de ellos es la indagación en su práctica docente, ya que para llevarla a cabo debe tener dominio y comprensión del área del conocimiento que enseña y debe realizar gestión en su propio conocimiento que le permitirá planificar y tener estrategias en el aula puntualizadas. El segundo componente que se interrelaciona con las tres dimensiones es la toma de decisiones para mejorar su práctica a partir de los resultados de las evaluaciones, ya que podrá modificar desde sus estrategias, planes y formas de abordar el proceso de enseñanza hasta la profundidad de los contenidos de su área del saber.

En la siguiente figura se muestran las interacciones de los componentes dentro de las dimensiones, con el fin de visualizar y hacer evidente las relaciones que hay en la propuesta del MED.

Ilustración 9 Interacción de los componentes del MED



Fuente. Creación propia.

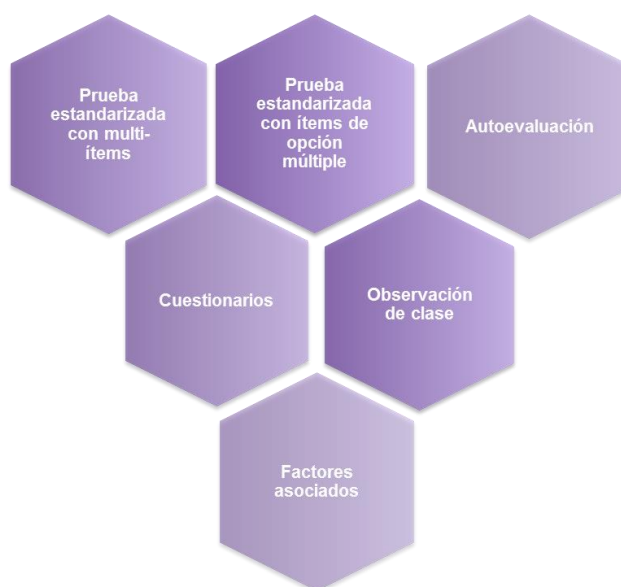
*Los números pertenecen a los componentes y los colores indican a que dimensión pertenecen según tabla 11

Con la figura anterior podemos notar que los componentes de la gestión del aprendizaje y el liderazgo profesional están interrelacionados por seis componentes ya que el actuar en el aula es afectado por las habilidades de un docente líder que guía como profesional intelectual.

3.6 Actores e instrumentos

Para que cada uno de los componentes del MED pueda ser evaluado con objetividad y pertinencia, proponemos el uso de varios instrumentos como herramientas para poder obtener la información necesaria y válida sobre el desempeño de los docentes. Los instrumentos considerados son seis:

Ilustración 10 Instrumentos de evaluación



Fuente. Creación propia.

- **Prueba estandarizada con ítems de opción múltiple.** Se trata de una batería de ítems de opción múltiple, es objetiva, válida y confiable por lo que recaba información comparable entre todos los sustentantes.

- **Prueba situacional estandarizada con multi – ítems.** Es una batería con ítems que plantean casos situacionales, pueden utilizar videos, imágenes, audios, ítems cerrados y abiertos. También es objetiva, válida y confiable por lo que recaba información comparable entre todos los sustentantes.
- **Autoevaluación.** Es un instrumento en el que el docente valora su propia práctica, el instrumento guía los ejes de cuestión de acuerdo con las dimensiones de evaluación propuestas.
- **Cuestionarios.** Es una batería de preguntas cerradas dirigida a valorar el desempeño del docente a través del estudiante, docentes pares, directivos y representantes de los estudiantes.
- **Observación de clase.** Se trata de recolectar evidencia, principalmente video-grabada de la práctica en aula, debe ser calificada por especialistas educativos externos con base en una rúbrica. Este instrumento es transversal a todas las dimensiones. Aunque es el más completo representa una gran inversión de recursos y alta complejidad operativa.
- **Factores asociados.** Consta de una serie de cuestionamientos que exploran las características del contexto en el cual se desenvuelven los docentes así como sus rasgos propios e intrínsecos, estos aspectos esencialmente cualitativos ayudan a comprender de mejor manera los resultados obtenidos. Este instrumento es transversal a las dimensiones de evaluación, es indispensable y complementario.

Cada componente es evaluado con al menos dos instrumentos, lo que permitirá una mejor observación de los componentes de evaluación. En la siguiente tabla se señala por componente qué instrumento debe ser utilizado.

La observación de clase y los factores asociados no son mencionados ya que son transversales recomendados a todos los componentes.

Para efectos de la tabla los instrumentos son:

1. Prueba estandarizada con ítems de opción múltiple
2. Prueba estandarizada con multi – ítems
3. Autoevaluación
4. Cuestionario para directivos
5. Cuestionario para docentes pares
6. Cuestionario para estudiantes
7. Cuestionario para representantes de los estudiantes

Tabla 12 Instrumentos por componente

Dimensión	Dominio	Componente	1	2	3	4	5	6	7
Saberes disciplinares	Domina el área del saber que enseña	Comprende el contenido del área del saber que enseña	X		X	X		X	
		Planifica las clases y desarrolla objetivos acordes con el currículo		X	X			X	
Gestión del aprendizaje	Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje	Organiza el espacio, los materiales y los recursos de aula		X	X			X	
		Adapta la planificación de acuerdo con las necesidades del proceso enseñanza - aprendizaje		X	X			X	
		Utiliza estrategias que ofrecen a los estudiantes formas de aprendizaje colaborativo e individual		X	X			X	
	Maneja estrategias didácticas en el proceso de enseñanza - aprendizaje	Emplea recursos didácticos y tecnológicos para potenciar el aprendizaje de los estudiantes		X	X		X	X	
		Realiza el diagnóstico de las necesidades de aprendizaje		X	X				X
	Utiliza métodos de evaluación	Diseña evaluaciones de acuerdo con los objetivos de aprendizaje planificados		X	X			X	

Liderazgo profesional	Utiliza métodos para conocer, investigar y mejorar su práctica	Utiliza métodos de indagación en su práctica docente		X	X	X	X			
	Guía y dirige la práctica educativa	Utiliza herramientas para comunicar objetivos, procesos y logros a la comunidad educativa		X	X	X	X	X	X	X
		Toma decisiones para mejorar su práctica educativa considerando los resultados de las evaluaciones		X	X	X				
		Reconoce que sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes influyen en los resultados educativos		X	X	X	X			
		Toma acciones para proteger a los estudiantes de situaciones de riesgo que vulneren sus derechos		X	X	X	X	X	X	X
		Realiza actividades para fomentar las expresiones de sus estudiantes		X	X	X	X	X	X	X

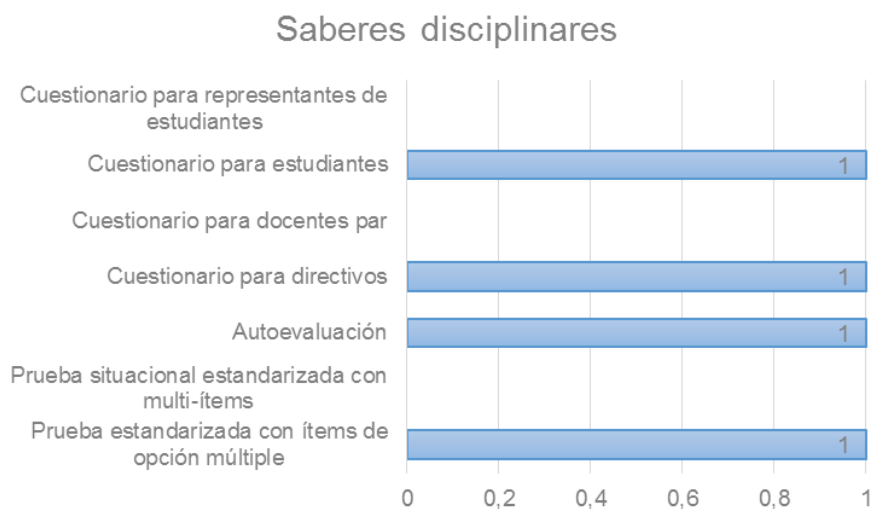
Fuente. Creación propia

Para la dimensión de saberes disciplinares se utilizan 4 instrumentos:

1. Cuestionario para estudiantes. Este instrumento muestra la percepción de los estudiantes sobre el nivel de dominio que tiene el docente sobre el saber que enseña.
2. Cuestionario para directivos. Instrumento que expresa la opinión del directivo sobre el dominio que tiene el docente sobre el saber que enseña.
3. Autoevaluación. En este instrumento se pone de manifiesto la valoración del propio docente sobre el nivel de dominio del saber disciplinar.
4. Prueba estandarizada con ítems de opción múltiple. Este instrumento mide de manera objetiva a todos los docentes del magisterio en el dominio del saber disciplinar que enseña.

De manera gráfica los instrumentos para los saberes disciplinares son:

Gráfico 1. Instrumentos para los saberes disciplinares



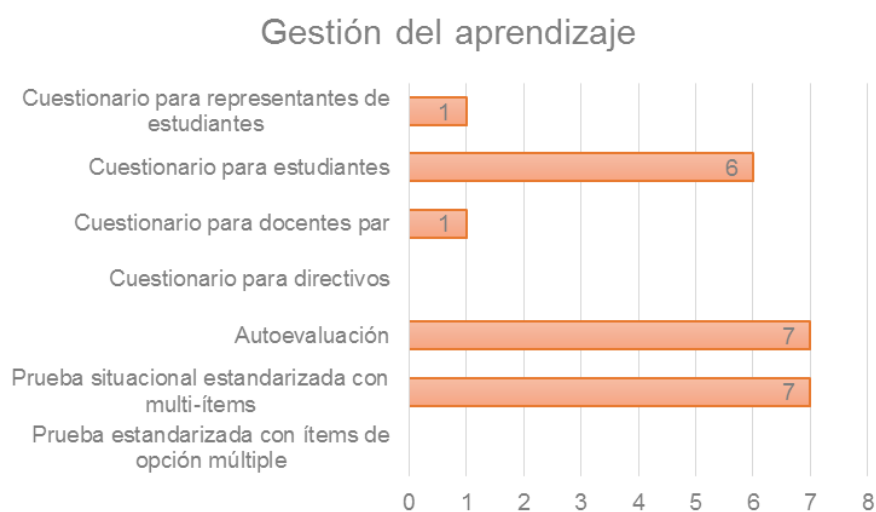
Fuente. Creación propia

En la gestión del aprendizaje se utilizan 5 instrumentos, para los siete componentes se propone la utilización de autoevaluación y la prueba situacional con multi – ítems. Los instrumentos utilizados para esta dimensión son:

1. Cuestionario para estudiantes. En este instrumento se indaga la percepción de los estudiantes acerca de la forma en la que gestiona la enseñanza en el aula.
2. Cuestionario para docentes pares. En este instrumento los docentes pares expresan su opinión acerca del manejo de herramientas y recursos didácticos y tecnológicos.
3. Cuestionario para representantes de estudiantes. En esta dimensión se considera a los representantes para expresar su opinión acerca del diagnóstico que hace el docente a los estudiantes para gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4. Autoevaluación. En este instrumento se explora la valoración del propio docente sobre sus prácticas de gestión en el aula y en el proceso de enseñanza aprendizaje.
5. Prueba estandarizada con multi-ítems. Este instrumento medirá de manera objetiva las competencias de los docentes en la gestión del aprendizaje, se trata de diversos ítems interactivos y a manera de casos.

Gráfico 2. Instrumentos para la Gestión del aprendizaje



Fuente. Creación propia

Dado que el liderazgo profesional es un componente de habilidades complejas se utilizan 6 instrumentos para su exploración. El cuestionario para los directivos, la autoevaluación y la prueba situacional con multi – ítems abarcan los seis componentes, de la siguiente forma:

1. Cuestionario para estudiantes. Este instrumento se utiliza para conocer la opinión de los estudiantes en tres aspectos del liderazgo del docente: la comunicación de los objetivos, procesos y progresos, las acciones para protegerlos de situaciones que vulneren sus derechos y el fomento a sus expresiones.

2. Cuestionario para docentes pares. En este instrumento los docentes pares plasman su percepción acerca de las acciones de los docentes en torno a los métodos de indagación, comunicación, protección de sus estudiantes y fomento de sus expresiones.
3. Cuestionario para representantes de estudiantes. En este instrumento los representantes de los estudiantes valoran los componentes de comunicación, protección y fomento de las expresiones de los estudiantes de los docentes.
4. Autoevaluación. En este instrumento se explora la valoración del propio docente sobre todos los componentes del liderazgo.
5. Prueba estandarizada con multi-ítems. Este instrumento mide de manera objetiva el liderazgo profesional de los docentes a través de ítems interactivos que muestren diversas situaciones y casos.

Gráfico 3. Instrumentos para el Liderazgo Profesional

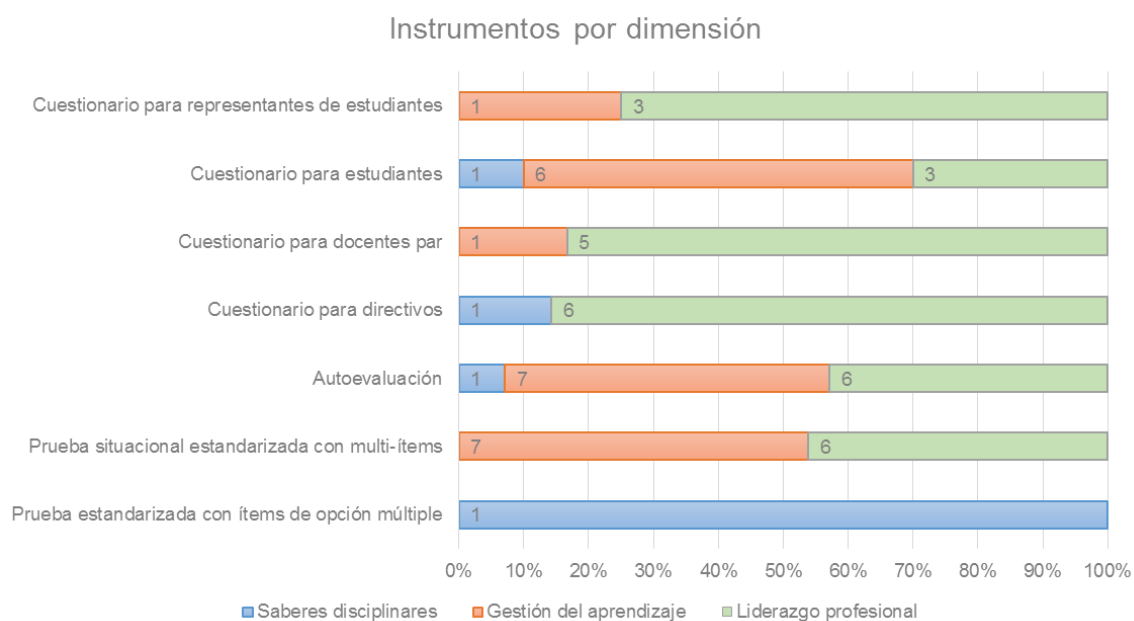


Fuente. Creación propia

En resumen, se propone una amplia serie de instrumentos para observar los componentes del MED, en donde, la prueba estandarizada con ítems de opción múltiple es la menos utilizada y en los que se considera que la auto-percepción del docente es valiosa para observar todos los componentes propuestos.

La siguiente gráfica muestra el uso de los instrumentos por cada dimensión.

Gráfico 4. Instrumentos por dimensión y componentes



Fuente. Creación propia

Finalmente, se recomienda que el diseño de todos los instrumentos, implementación y administración del Modelo de Evaluación Docente lo lleve a cabo el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, ya que es el ente responsable de evaluar al Sistema Nacional de Educación y debe ser garante de hacerlo con calidad técnica.

Capítulo 4. Propuesta de implementación del modelo de evaluación docente de educación básica y bachillerato

La docencia es una profesión emocionante, apasionante, profundamente ética e intelectualmente exigente, cuya complejidad solamente es vivida por quienes solemos poner el cuerpo y el alma en el aula.

(Fullan & Hargreaves, 2000, pág. 13)

El MED está centrado en la exploración y valoración de la práctica docente considerando como al docente como eje crítico de su propio desempeño, por lo que es indispensable regular como intervienen todos los actores e instrumentos para la concreción de una valoración final.

4.1 Instrumentación

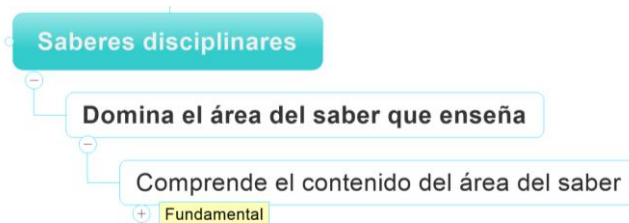
En primer lugar, vamos a distinguir que cada uno de los **componentes** del MED se dividen en dos categorías: Fundamentales y deseables.

- **Fundamental.** Es un componente básico, indispensable y obligatorio para la valoración final del docente, denota una característica que se considera que todo docente debe cumplir para alcanzar los ideales y las metas propuestas en el país.
- **Deseable.** Es un componente que otorga excelencia al docente que logra cumplirlo. Si bien no es *sine qua non* para una práctica docente de calidad, son habilidades que denotan un desempeño sobresaliente y deseable para alcanzar los ideales planteados en el Ecuador.

El Modelo de Evaluación Docente considera que los componentes fundamentales deben ser cumplidos como mínimos indispensables. Estos son los que sumarán y restarán puntaje a la calificación final de la evaluación, mientras que los componentes deseables sumarán a la calificación pero si no son cumplidos no restarán a su puntaje global.

En el caso del componente de los saberes disciplinares se considera fundamental ya que el saber es la base con la que el profesor realizará su práctica y es indispensable cumplir con él.

Ilustración 11 Clasificación del componente saberes disciplinares

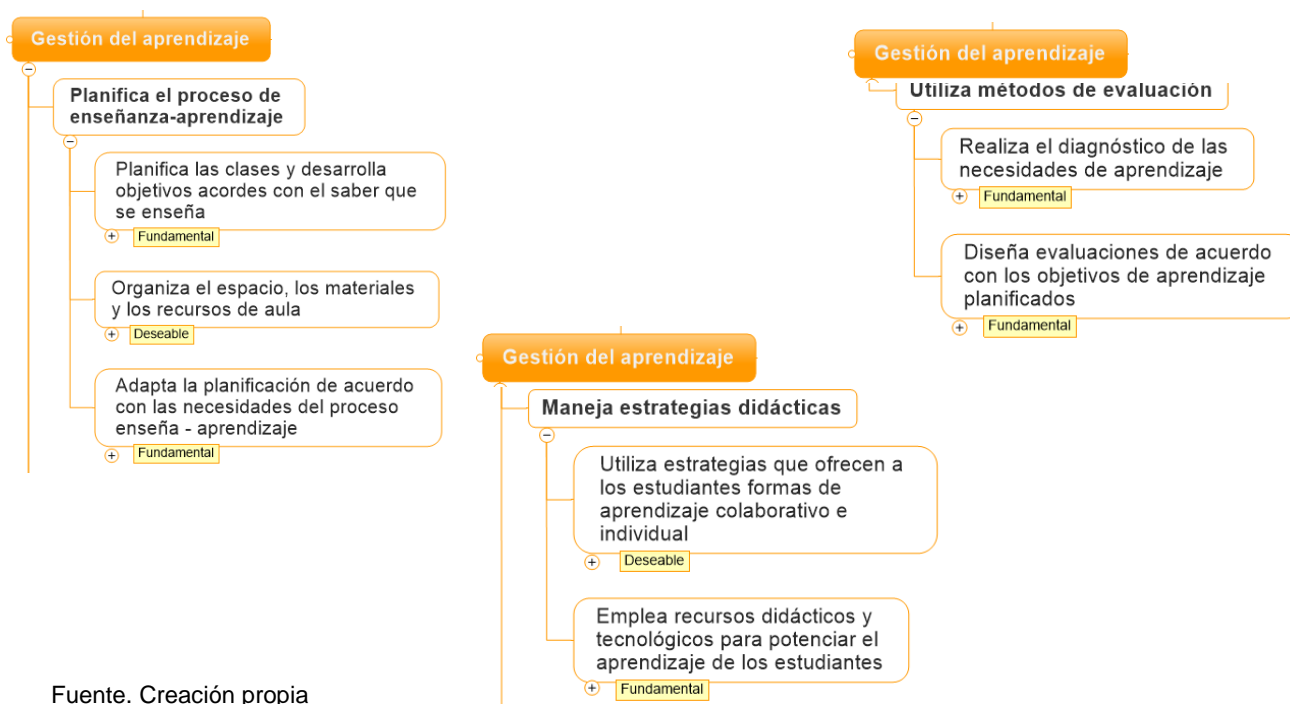


Fuente. Creación propia

En la gestión del aprendizaje cinco de los siete componentes son fundamentales, en armonía con los estándares dictados con el Mineduc y considerando que un docente debe tener la capacidad para comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el saber. Los componentes denotan tres momentos de la gestión en el aula: la planificación, las estrategias didácticas con las que se realiza la práctica y la evaluación, fundamental para la mejora constante y monitoreo de avance.

En el dominio de planificación dos aspectos son indispensables: planificar y desarrollar objetivos con el fin de tener guía y horizonte y adaptar esta planificación de acuerdo con las necesidades que se presentan en aula día con día. La organización de los espacios y materiales se considera deseable ya que la adaptación de la planificación podrá dar cuenta de su habilidad para utilizar recursos de manera óptima y acordes a los estudiantes y objetivos.

Ilustración 12 Clasificación de los componentes de gestión del aprendizaje



Fuente. Creación propia

La dimensión del liderazgo profesional contiene cuatro componentes deseables y dos componentes fundamentales. El primer dominio contiene un componente deseable e indaga la utilización de métodos para conocer e investigar para mejorar su práctica ya que consideramos, desde el punto de vista de la pedagogía crítica de Giroux, que los docentes son intelectuales que deberán combinar la reflexión y la acción.

El segundo dominio explora el cómo guía y dirige la práctica educativa. Los dos componentes fundamentales analizan la toma de decisiones y acciones que potencien, fomenten y empoderen a los estudiantes en torno a su aprendizaje, derechos y responsabilidades. Los tres componentes deseables exploran la utilización de herramientas para la comunicación y la realización de actividades para la expresión de sus estudiantes así como el reconocimiento de que las expectativas sobre sus estudiantes influyen en su proceso de formación.

En el siguiente esquema se muestran los componentes del liderazgo profesional y su clasificación.

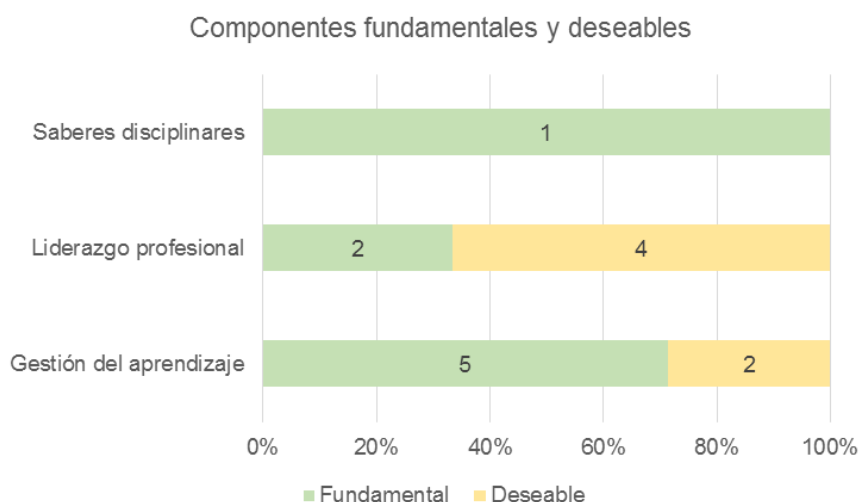
Ilustración 13 Clasificación de los componentes del liderazgo profesional



Fuente. Creación propia

En conjunto, de los 14 componentes que conforman el MED, ocho son considerados fundamentales y seis deseables, se distribuyen en las dimensiones de la siguiente manera:

Gráfico 5. Distribución de los componentes fundamentales y deseables por dimensión



Fuente. Creación propia

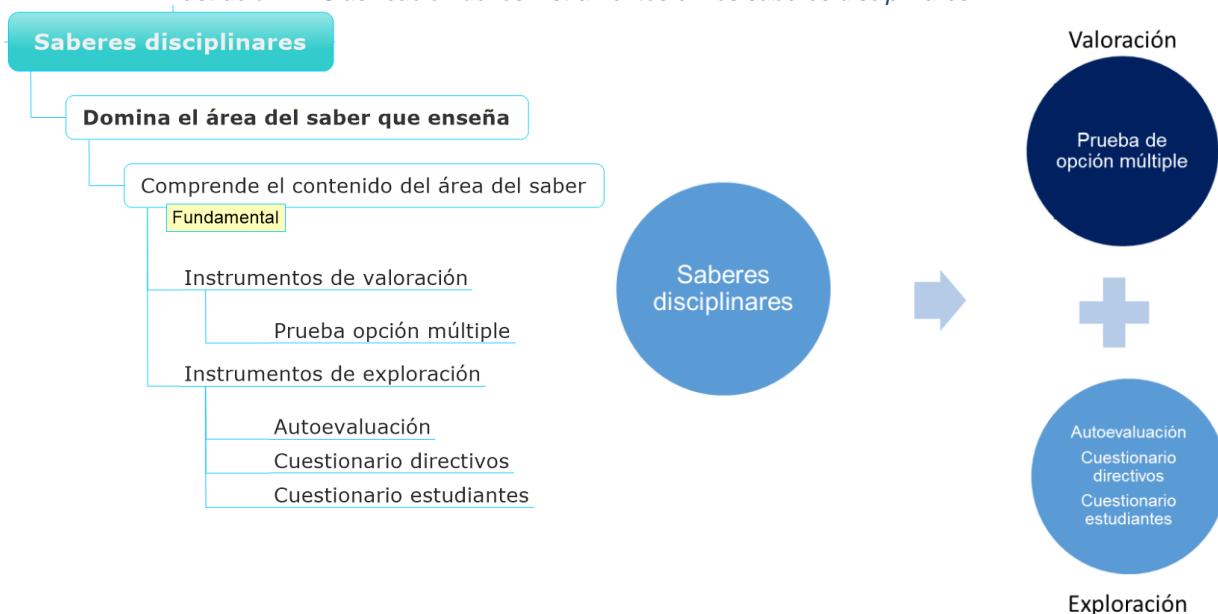
Adicionalmente, de acuerdo con la categoría del componente, los instrumentos tomarán carácter de: valoración o exploración.

- **Instrumento de valoración.** Es del que se deriva el puntaje que será tomado en cuenta para la calificación final del desempeño del docente.
- **Instrumento de exploración.** Este servirá para indagar con profundidad cada componente tomando en cuenta a los actores que intervienen en la práctica educativa. Estos valores no sumaran a la calificación global de la evaluación.

Cada componente es evaluado a través de ambos tipos de instrumentos. Los instrumentos de valoración son contestados directamente por el docente evaluado, mientras que los instrumentos de exploración son respondidos por los estudiantes, directivos, docentes pares y representantes de familia según el componente.

Para los saberes disciplinares el instrumento valorativo es la prueba estandarizada con ítems de opción múltiple ya que hará evidente de manera objetiva qué componentes del saber se pueden reforzar. Los instrumentos de exploración son la autoevaluación y los cuestionarios de los estudiantes y directivos, con estos instrumentos se observará la percepción del propio docente sobre su nivel de dominio del saber y la percepción de los estudiantes y directivos a partir de la experiencia de la práctica diaria.

Ilustración 14 Clasificación de los instrumentos en los saberes disciplinares



Fuente. Creación propia

En la gestión del aprendizaje los instrumentos que califican son la prueba situacional con multi – ítems y en un porcentaje menor la autoevaluación. Con la prueba se logrará conocer a través de situaciones plasmados en casos, videos o preguntas interactivas cómo el docente lleva a cabo la planificación, gestión de los recursos en el aula y la evaluación para el aprendizaje de los estudiantes; la autoevaluación es tomada en cuenta debido a que el docente, de manera guiada, puede reconocer y ser autocrítico de su práctica.

Además, con el fin de explicar con mayor profundidad y conocer la percepción de la comunidad educativa, se deben aplicar los cuestionarios a directivos, docentes pares (co-evaluación), estudiantes y representantes de los estudiantes según el componente: deseable o fundamental, como se muestra en los siguientes esquemas.

Ilustración 15 Clasificación de los instrumentos en la gestión del aprendizaje



Fuente. Creación propia

En el liderazgo profesional también se toman en cuenta la prueba situacional con multi-ítems y en un porcentaje menor la autoevaluación. En la prueba se utilizarán casos, videos y preguntas interactivas de situaciones cotidianas que pueden suceder en el entorno educativo. La autoevaluación explorará sus respuestas ante diversas situaciones bajo su propia percepción.

Y con el fin de dar explicación amplia se deben aplicar los cuestionarios a directivos, docentes pareses, estudiantes y representantes según el componente, como se muestra en los siguientes esquemas.

Ilustración 16 Clasificación de los instrumentos en la gestión del aprendizaje



Liderazgo profesional

Guía y dirige la práctica educativa

Utiliza herramientas para comunicar objetivos, procesos y logros a la comunidad educativa

Deseable

Instrumentos de valoración

Prueba situacional multi-ítems

Instrumentos de exploración

Autoevaluación

Cuestionario directivos

Cuestionario docentes par

Cuestionario estudiantes

Cuestionario respresentantes

Toma decisiones para mejorar su práctica considerando los resultados de las evaluaciones

Fundamental

Instrumentos de valoración

Prueba situacional multi-ítems

Autoevaluación

Instrumentos de exploración

Cuestionario directivos

Guía y dirige la práctica educativa

Reconoce que sus expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes influyen en los resultados educativos

Deseable

Instrumentos de valoración

Prueba situacional multi-ítems

Instrumentos de exploración

Autoevaluación

Cuestionario directivos

Cuestionario docentes par

Toma acciones para empoderar a los estudiantes en situaciones de riesgo que vulneren sus derechos

Fundamental

Instrumentos de valoración

Prueba situacional multi-ítems

Autoevaluación

Instrumentos de exploración

Cuestionario directivos

Cuestionario docentes par

Cuestionario estudiantes

Cuestionario respresentantes

Realiza actividades para fomentar las expresiones culturales de sus estudiantes

Deseable

Instrumentos de valoración

Prueba situacional multi-ítems

Instrumentos de exploración

Autoevaluación

Cuestionario directivos

Cuestionario docentes par

Cuestionario estudiantes

Cuestionario respresentantes

Fuente. Creación propia

La mayor parte de los instrumentos deben ser utilizados con fines de explicar ampliamente todos los componentes y poder ofrecer un diagnóstico y retroalimentación integral del desempeño docente para que se articule con acciones de formación continua focalizada.

Se recomienda que de manera global las dimensiones tengan un peso equilibrado, ya que los tres elementos son campos indispensables para el desarrollo de una práctica docente integral que contribuye a los objetivos de los niveles de educación básica y bachillerato del Ecuador.

Ilustración 17 Peso global de las dimensiones

	Saberes disciplinares	Gestión del aprendizaje	Liderazgo profesional
Componentes fundamentales	30%	30%	30%
Componentes deseables		5%	5%

Fuente. Creación propia

Como se mencionó, los componentes deseables suman para obtener el nivel de excelencia, sin restar a la calificación global si no son alcanzados. Asimismo, el peso recomendado para los instrumentos valorativos por dimensión es:

Saberes disciplinares	Gestión del aprendizaje	Liderazgo profesional
Prueba: 100%	Prueba situacional: 95% Autoevaluación: 5%	Prueba situacional: 95% Autoevaluación: 5%

Fuente. Creación propia

En esta propuesta se recomienda el uso de la observación de clase de manera deseable, en cuyo caso los pesos pueden ser ajustados de la siguiente forma:

Saberes disciplinares	Gestión del aprendizaje	Liderazgo profesional
Prueba: 90% Observación de clase: 10%	Prueba situacional: 50% Autoevaluación: 5% Observación de clase: 45%	Prueba situacional: 50% Autoevaluación: 5% Observación de clase: 45%

Fuente. Creación propia

En este sentido, las calificaciones globales podrán ubicar a los docentes en diferentes niveles de desempeño, que son:

- Insuficiente. No alcanza un 16% en los componentes fundamentales de las tres dimensiones.
- Elemental. Obtiene de 17% a 25% en los componentes fundamentales de las tres dimensiones.
- Sobresaliente. Alcanza del 26% al 29% en los componentes fundamentales de las tres dimensiones.
- Excelente. Alcanza el 30% en los componentes fundamentales de las tres dimensiones y el 10% de los componentes deseables.

4.2 Fases para la evaluación

Para implementar el MED se requieren realizar algunos pasos previos con el fin de consolidar y validar con la comunidad educativa cada una de las estructuras concretas que conformarán los instrumentos, así como para socializar, preparar el operativo logístico de implementación y realizar los informes que permitan retroalimentar a los docentes y a la Autoridad Educativa para tomar acciones fundadas en los resultados.

Se proponen cuatro fases globales:

- 1. Consolidación de la evaluación.** Esta fase se compone de **dos etapas**, la consolidación y validación social del MED, en la que se deben crear comités de expertos y docentes que discutan, ajusten y validen sus componentes y la etapa dos en la que se construyan los instrumentos con la participación de cuerpos colegiados y expertos en evaluación. Para esta fase se proponen cuatro meses de trabajo.
- 2. Aplicación de la evaluación.** Esta fase comprende **cinco etapas**, la planificación logística para la evaluación nacional, la aplicación de la encuesta de factores asociados, la aplicación de las pruebas estandarizadas, autoevaluación y cuestionarios.

Se sugiere que la aplicación de pruebas estandarizadas se realice de manera controlada con aplicadores externos, deberá ser de manera simultánea en el país con el fin de garantizar seguridad y condiciones iguales y controladas.

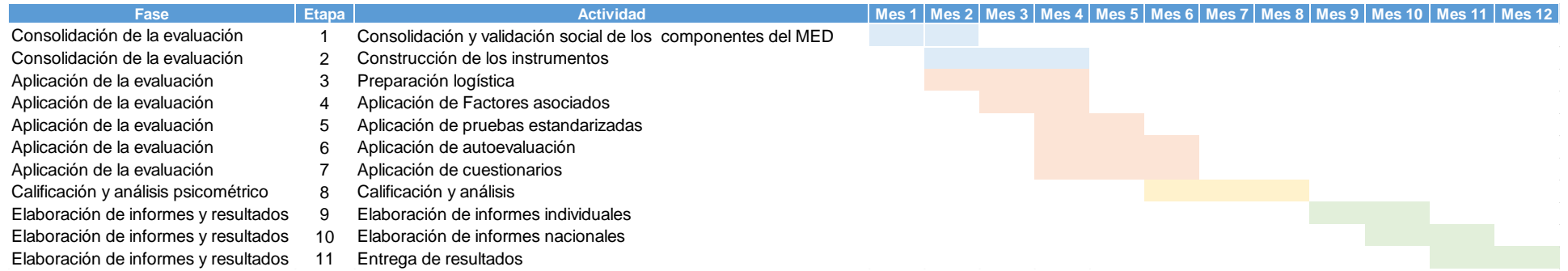
Los instrumentos para la autoevaluación y cuestionarios se sugiere enviarlos progresivamente en el país o bien ponerlos a disposición en línea y dar un tiempo de alrededor de 5 días para que sean respondidas. Dada la magnitud del proceso de evaluación se recomienda que todos los instrumentos sean administrados de manera digital.

- 3. Calificación y análisis psicométrico.** En esta fase se deberán calificar a cada uno de los docentes realizando el análisis psicométrico de los instrumentos para verificar su confiabilidad.

4. Elaboración de informes de resultados. En esta fase se tienen **tres etapas**, las primeras dos responden a los niveles en los que se debe reportar para tener información, la primera es la elaboración de informes para cada uno de los docentes marcando cuáles son sus áreas de oportunidad y cuáles son sus fortalezas y la segunda responde al reporte de resultados agregados a nivel nacional. La última etapa corresponde a una entrega formal de resultados en la que se informen a la sociedad y a la Autoridad Educativa los resultados obtenidos con el fin de que sirvan en la toma de decisiones.

En resumen, las cuatro fases suman 11 etapas distribuidas en un año de trabajo, como se muestra en el siguiente cuadro:

Ilustración 18 Fases y etapas para la evaluación



Fuente. Creación propia

4.3 Incentivos y formación

Finalmente, a partir de los resultados de evaluación, se debe considerar que cada docente tendrá diferentes necesidades de formación que ayuden a mejorar sus áreas de oportunidad.

Por esta razón, los informes de resultados deben marcar las líneas de formación de manera individual a nivel de cada componente. De esta forma cada docente podrá continuar con su formación y actualización personal de manera fundamentada y concreta.

Además, el Ministerio de Educación, a partir de los resultados nacionales, podrá ofertar formación en la línea en que a nivel nacional se tenga más oportunidad de desarrollo. También se recomienda que las autoridades brinden incentivos a partir de los resultados de evaluación, tales como:

- **Conformación de grupos de docentes líderes** que participen en la formulación desde la mejora del proceso de evaluación docente hasta políticas públicas que contribuyan al desarrollo del gremio docente. Este incentivo debe ser un trabajo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa en coordinación con el Ministerio de Educación. Se sugiere que estos grupos validen y ajusten los componentes de evaluación a partir de los resultados antes del segundo proceso de evaluación. Este grupo colegiado será el monitor y garante de un proceso de evaluación fundamentado.
- **Becas para cursos de actualización y formación continua.** Se recomienda que el Ministerio de Educación en coordinación con la Secretaría de Educación Superior pongan a disposición becas o cursos de formación en los principales puntos que hayan resultado débiles en la evaluación nacional a los docentes.

- **Recategorización de categoría en la carrera magisterial.** Se sugiere que los docentes con puntajes más altos sean recategorizados en su escala salarial, a cargo del Mineduc. Y que esta evaluación sustituya a la evaluación para Recategorización hasta ahora realizada por el Ineval para la optimización de recursos.

El sentido de la evaluación quedará explícito cuando se llegue a este momento, en el que se confrontarán los nuevos retos para cada docente y para el magisterio nacional como agente crucial en el desarrollo y transformación de la educación en el Ecuador.

Conclusiones y recomendaciones

El promover la evaluación docente en el país, implica reconocer y estar convencidos, como sociedad y comunidad educativa, que la evaluación es un acto necesario y útil para identificar las fortalezas y debilidades del actuar. Implica también estar convencidos de que es posible mejorar.

Participar en la evaluación será, entonces, un acto de honestidad, aceptación de las sugerencias que se realizan y el compromiso de modificar formas de trabajo. Empero, no debe verse como una estrategia de control de las actividades de los docentes, sino como una manera de favorecer el perfeccionamiento de la labor docente (Schulmeyer, 2002, págs. 26-27).

Asimismo, la evaluación a los docentes deberá ser entendida como una herramienta que ayude al fortalecimiento pero no se debe perder de vista que el fin es formar ciudadanos bajo el proyecto que se tiene como país, considerando que los docentes son un punto medular en el cambio y mejora de la educación ya que son ellos los que asegurarán la efectividad del aprendizaje en los estudiantes del país.

El MED propone los elementos indispensables que un docente debe tener en su práctica pero debe considerarse como un esbozo, referente y recurso de reflexión con el fin de realizar una evaluación reflexiva y no improvisada. Se busca que se exploren elementos significativos que surjan de las características de la realidad diaria del aula. Se trata de un modelo con capacidad de generar cambios en la educación y en los procesos históricamente realizados en el Ecuador.

En este sentido, se recomienda que el MED sea validado y socializado con la comunidad educativa y se planteen ajustes, que apunten a ampliar el alcance del modelo considerando aspectos socio-emocionales y competencias ciudadanas que expliquen, con mayor profundidad, lo que sucede en el acto educativo.

Consideramos que para llegar a la exploración y definición puntual de los componentes intrínsecos del individuo, es necesario dar el primer paso con las tres dimensiones propuestas y mirar el horizonte para no quedarnos solo con aspectos de la competencia de *saber hacer* si no de **saber ser**, dar paso a personas y a un sistema educativo de calidad que considere la felicidad y satisfacción de las personas y la sociedad. Por ello la evaluación docente requerirá colocar en el centro de su análisis lo inherente al carácter humano.

Es así como, la evaluación docente nos permitirá indicar y detectar las debilidades para convertirlas en fortalecerlas y, de este modo, contribuir a la mejora de calidad en la educación. Sin embargo, es importante resaltar que mejorar la educación es más complejo que solo aplicar la evaluación a los docentes. Por lo que se hace necesario que esta evaluación se articule a un sistema nacional de evaluación, que integre la mayor parte de las aristas que contribuyen a la mejora de la educación, como son las autoridades educativas, estudiantes, familias, localidades, recursos, infraestructura, que exigen de la evaluación pertinencia y articulación.

Es muy importante, además, que se le dé un correcto uso a la evaluación comenzando por mantener informada a la comunidad educativa, llevando un proceso de construcción participativo organizado y sensible, que busque resaltar el valor que tiene la profesión docente. Se debe apuntar a la construcción de escenarios que propicien y enriquezcan el desarrollo y formación del gremio docente. La evaluación debe proporcionar información puntual a cada docente para que sea útil en su desarrollo.

La retroalimentación, que se proporcione a partir de los resultados de la evaluación, es la pieza fundamental para cerrar el círculo que hace valioso el proceso de evaluación, debe generar discusión académica, reflexión y cuestionamientos constructivos, que eviten la resistencia radical frente a los procesos de evaluación. Esta resistencia, generada por mal uso de la evaluación, será inexistente si el proceso evaluativo no pierde de vista sus fines y se realiza con calidad y sensibilidad.

Se recomienda que, el Estado ecuatoriano, a través del Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, utilicen esta propuesta para posibilitar el cumplimiento con los compromisos e ideales educativos del país. El MED representa una base para emprender acciones en torno a la evaluación integral del docente con sentido de formación.

Finalmente, resulta adecuado que se coloque a disposición la propuesta de MED para que sea retroalimentada y ampliada por los expertos, docentes y estudiantes que viven diariamente la práctica educativa Ecuatoriana.

Anexo 1. Acuerdos ministeriales relacionados con la primera evaluación docente en el Ecuador

Número de acuerdo y fecha	Descripción
438-2007	Normativa del proceso del concurso de méritos y oposición para el ingreso al magisterio
0025-2009	Implementación del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas para monitorear la calidad del sistema nacional de educación
0174-2009	Definición de conocimientos específicos a evaluarse en la fase externa
0275-2009	Bonificación a docentes y directivos mejores puntuados a partir de la publicación de resultados
0051-2009	Incentivos a docentes y directivos durante cuatro años que alcancen una alta puntuación en los procesos de evaluación
0018-2010	Normativa para los concursos de méritos y oposición para llenar vacantes del magisterio nacional
0320-2010	Normativa legal para la implementación del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición de Cuentas
0408-2012	Normativa de concursos de méritos y oposición para llenar las vacantes de docentes en el sector público
0153-2013	Normativa de elegibilidad y de concursos de méritos y oposición para llenar vacantes de docentes en el Magisterio Nacional
249-2013	Normativa para obtener la calidad de elegible y del concurso de méritos y oposición para llenar vacantes de docentes en el Magisterio Nacional

Anexo 2. Ruta histórica de implementación de evaluación docente Ecuador

2006

PLAN DECENAL

- Se aprueba el Plan Decenal.
- La política 6 establece la mejora de la calidad a través de la evaluación del sistema educativo considerando los conocimientos de los estudiantes y el desempeño de los docentes y de la institución.

2009 - 2010	2010	2010
EVALUACIÓN INTERNA Y EXTERNA	EVALUACIÓN INTERNA	EVALUACIÓN EXTERNA
<ul style="list-style-type: none"> • Se establece la evaluación a los docentes para que rindan las pruebas de evaluación interna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades evalúan a docentes • Se evalúan entre docentes • Estudiantes evalúan a docentes • Padres de Familia evalúan a docentes • Observación de clase 	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes deben rendir tres tipos de pruebas: (Acuerdo 320 - 10 de 09 de abril de 2010) • Comprensión lectora: Fue una prueba tipo ENES pero lo que más se aplicó fueron lecturas de una o más páginas y varias preguntas de selección múltiple de una misma lectura. • Conocimientos de Pedagogía: <ul style="list-style-type: none"> ○ Teorías del Aprendizaje Humano (7 preguntas) ○ Diseño Curricular y Proyectos Educativos (4 preguntas) ○ Investigación Educativa (5 preguntas) ○ Legislación Educativa (5 preguntas) ○ Tecnologías de la Información y la Comunicación (3 preguntas) ○ Filosofía de la Educación y Paradigmas Educativos (6 preguntas) • Prueba de Didáctica: <ul style="list-style-type: none"> ○ Didáctica General (10 preguntas) ○ Lectura Compresiva (20 preguntas) • Prueba de Conocimientos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> ○ De acuerdo con el área en que se desenvuelve el docente, ya sea su especialización o por la cantidad de hora clase que dicta; prácticamente estas pruebas ya han rendido nuestros docentes por ser las pruebas Ser Maestro.

AUTOEVALUACIÓN

Se aplicó la autoevaluación a las instituciones educativas con 4 instrumentos:

Instrumento 1: Información sobre las opiniones de los padres de familia:

Los padres de familia respondieron una encuesta en la cual constaba el desempeño de los docentes y los conocimientos de sus hijos

Instrumento 2: Información sobre la historia del establecimiento educativo en los últimos 5 años:

Información netamente de los datos que consta en secretaría

Instrumento 3: Información sobre los aprendizajes de los estudiantes:

Los resultados que se obtuvieron en los últimos 5 años en las áreas de Lengua y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

Instrumento 4: Información sobre los procesos internos de la institución educativa:

Encuesta que deben responder las autoridades, personal administrativo, docentes y personal de servicio de las instituciones educativas, donde se trata la planificación estratégica; gestión administrativa, pedagógica curricular, convivencia escolar y relación del centro educativo con la comunidad

Fuentes de referencia

- Adams, D. (1993). *Defining Educational Quality*. USA: Institute for International Research and University Pittsburgh.
- Aletta, G. &. (1991). *The quality of education in developing countries: a review of some research studies and policy documents*. Paris: International Institute for Educational Planning. UNESCO.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: REGISTRO OFICIAL, segundo suplemento, Año II -- Quito, Jueves 31 de Marzo de 2011 -- Nº 417. Recuperado en <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/LOEI.pdf>.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi - Manabí: Comisión de Fiscalización. Recuperado de http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf.
- Correa, R. (2012). *Reglamento a la LOEI*. Quito: Presidencia de la República.
- Delgado, K. (1996). *Evaluación y calidad de la educación*. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio.
- Díaz Alcaraz, F. (2010). *Modelo para autoevaluar la práctica docente*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Educación de Calidad. (14 de julio de 2014). *Educación de Calidad*. Obtenido de Recopilación de la legislación de educación superior.
- Educación, M. d. (2014). *Acuerdo No. 0061-14. Anexo 4 Escalafón y recategorización*. Quito, Ecuador.
- Evaluación Anual de Desempeño Laboral. Colombia, M. d. (2008). *Evaluación Anual de Desempeño Laboral*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ferrer, G. (2006). *Sistemas de evaluación de aprendizajes en América Latina. Balances y desafíos*. Sin información: Preal.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos*. México D.F.: Amorrortu. **En capítulo cuatro**

García Márquez, G. (1 de 10 de 1996). *Por un país al alcance de los niños*. Obtenido de Banco de la República. Actividad cultural: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/etnoeduc/etno9.htm>. **En capítulo dos**

Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Madrid: Paidós.

Herrera, M. (2014). Actores del proceso de evaluación y gestión de calidad educativa. *Az. Revista de Educación y Cultura*, 46-49.

Ineval. (20 de Octubre de 2015). *Instituto Nacional de Evaluación Educativa*. Obtenido de Evaluaciones: <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/>

Irina Bokova, U. (2015). *Documento de posición sobre la educación después de 2015*. Unesco. **En capítulo uno**

Jackson, T., Burrus, J., Bassett, K., & Roberts, R. (2010). *Teacher Leadership: An assessment framework for an emerging area of professional practice*. Princeton: ETS.

Larrea de Granados, E. (2015). *Contenidos curriculares básicos de las carreras de educación*. Quito: Consejo de Educación Superior, CES.

López, M. (2004). *A la calidad por la educación*. Madrid, España: Praxis.

Manzi, J., Gonzáles, R., & Sun, Y. (2011). *La evaluación docente en Chile*. Santiago, Chile: MIDE UC, Centro de Medición. Pontificia Universidad Católica de Chile .

Marco del Buen desempeño Docente. Perú, M. d. (2012). *Marco del Buen desempeño Docente*. Perú: Mineduc Perú.

Martínez Rizo, F. (2007). Evaluando el futuro. Cómo debería ser la evaluación educativa. *Az. Revista de educación y cultura*.

Mc Donald, G. (2002). *The quality of education* . Wellington : HE WHAKAARO ANO .

Mineduc. (2012). *Estándares de calidad educativa*. Ministerio de Educación . Quito, Ecuador: Ministerio de Educación .

Mineduc, E. (2008). *Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas*. Quito: Mineduc.

Mineducación. (25 de Abril de 2015). *Mineducación*. Obtenido de Evaluación anual de desempeño de docentes y directivos docentes: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-246098.html>

Ministerio de Educación . (5 de mayo de 2009). *Acuerdo ministerial 0174-09*. Obtenido de http://web.educacion.gob.ec/_upload/ACUERDO%20174-090001.pdf

Ministerio de Educación. (4 de diciembre de 2007). *Acuerdo Ministerial 438*. Obtenido de http://190.152.10.222/download/0800869794_20012009_1347.pdf

Ministerio de Educación. (26 de enero de 2009). *Acuerdo ministerial 0025-09*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-025-090002.pdf>

Ministerio de Educación. (11 de febrero de 2009). *Acuerdo ministerial 0051-09*. Obtenido de http://web.educacion.gob.ec/_upload/ACUERDO_051.PDF

Ministerio de Educación. (23 de julio de 2009.). *Acuerdo ministerial 0275-09*. Obtenido de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO_275_090001.pdf

Ministerio de Educación. (13 de enero de 2010). *Acuerdo ministerial 0018-10*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/ACUERDO-018-10.pdf>

Ministerio de educación. (9 de abril del de 2010). *Acuerdo ministerial 0320-10*. Obtenido de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO_320-10.pdf

Ministerio de Educación. (12 de septiembre de 2012). *Acuerdo ministerial 0408-12*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/09/ACUERDO-408-12.pdf>

Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de Calidad Educativa*. Quito: Editogran.

Ministerio de Educación. (21 de mayo de 2013). *Acuerdo ministerial 0153-13*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/05/ACUERDO-153-13.pdf>

- Ministerio de Educación. (31 de julio de 2013). *Acuerdo ministerial 249-13*. Obtenido de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/09/ACUERDO-249-13.pdf>
- Ministerio de educación. (20 de enero de 2014). *Documento oficial sobre el proceso de evaluación obligatoria a los docentes del sistema de educación pública*. Obtenido de http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/Evaluacion_Docente_Interna.pdf
- Murillo, J. &. (2008). La Evaluación Educativa como un Derecho Humano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1-5.
- OCDE. (2009). *Teacher Evaluation. A Conceptual Framework and Examples of Country Practices*. OCDE.
- OREALC-UNESCO. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Santiago: Unesco.
- Orozco, J., Olaya, A., & Villate, V. (2009). ¿Calidad de la educación o Educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 161-181.
- Peñafiel, J. (23 de octubre de 2009). *No hay "revolución educativa" sin revolución docente y sin diálogo social*. Obtenido de Plantilla Awesome Inc: <http://evaluaciondocenteecuador.blogspot.com/>
- Perassi, Z. (2008). *La evaluación en educación. Un campo de controversias*. San Luis, Argentina: Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de San Luis Argentina .
- Presidencia de la República del Ecuador. (2012). *REGLAMENTO GENERAL A LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*. Quito: Recuperado en: <http://educaciondecalidad.ec/ley-educacion-intercultural-menu/reglamento-loei-texto.html>.

- Pulido, O. (2012). La cuestión de la calidad de la Educación. En C. S. Educación, *Educación y buen vivir: reflexiones sobre su construcción* (págs. 68-74). Quito, Ecuador: Contrato Social por la Educación. Ecuador.
- Rey, E. (0 de 0 de 0). *La evaluación del desempeño docente*. Recuperado el 26 de 03 de 2015, de La evaluación del desempeño docente: <http://eco.unne.edu.ar/administracion/jornadas/area3/trab05.pdf>
- Robalino, M., & Körner, A. (2007). *Evaluación del desempeño docente y carrera profesional*. Chile: Unesco.
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en educación*. Barcelona, España: Octaedro.
- Schulmeyer, A. (2002). *Estado actual de la evaluación docente en trece países de América Latina*. Brasil.
- Tejada, J. (1997). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Barcelona, España: Sin información.
- Tetegbatres. (27 de enero de 2015). *slideshare*. Obtenido de El profesor del siglo xxi: http://es.slideshare.net/tetegbatres/el-profesor-en-el-siglos-xxi?next_slideshow=2
- Tokuhama, T. (2014). *Making Classrooms Better. 50 Practical Applications of Mind, Brain, and Education Science*. New York: Norton & Company.
- Trillo Alonso, F. (2005). Competencias docentes y evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista? *Perspectiva educacional*, 85-113. En capítulo tres
- Unicef. Programme Division Education . (s.f.). *Defining Quality in Education* . New York, USA: Unicef. Programme Division Education .